

Lærende kortlægning – læring mellem forskning og praksis  
Learning mapping – Learning between research and practice

Hagedorn-Rasmussen, Peter; Mac, Anita; Lund, Henrik Lambrecht; Sørensen, Pelle  
Korsbæk; Thomsen, Rikke

*Published in:*  
Forskning og Forandring

*DOI:*  
[10.23865/fof.v4.3319](https://doi.org/10.23865/fof.v4.3319)

*Publication date:*  
2021

*Document Version*  
Også kaldet Forlagets PDF

*Citation for published version (APA):*  
Hagedorn-Rasmussen, P., Mac, A., Lund, H. L., Sørensen, P. K., & Thomsen, R. (2021). Lærende kortlægning – læring mellem forskning og praksis: Learning mapping – Learning between research and practice. *Forskning og Forandring*, 4(2), 1-22. <https://doi.org/10.23865/fof.v4.3319>

#### **General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

#### **Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact [rucforsk@kb.dk](mailto:rucforsk@kb.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

## Lærende kortlægning – læring mellem forskning og praksis

**Authors:** Peter Hagedorn-Rasmussen, Henrik Lund, Anita Mac, Pelle Korsbæk Sørensen & Rikke Thomsen

**Affiliation:** Roskilde Universitet, Danmark

**Contact corresponding author:** Peter Hagedorn-Rasmussen; peterhag@ruc.dk

### Sammendrag

Artiklen argumenterer for, at jo mere praktikere er involveret i at udforske og definere problemstillinger i deres arbejdsliv, des bedre er mulighederne for, at der konstrueres relevante forståelser og handlekompetence. Vi har udviklet metoden *den lærende kortlægning* med afsæt i aktionsforskning og pragmatisk læringsteori. Metoden står i kontrast til traditionelle ekspertdrevne kortlægningstilgange, der definerer problemstillinger på en abstrakt og dekontekstualiseret måde. Læring skabes transaktionelt i mødet mellem forsker- og arbejdspraksisser, hvor deltageres erfaringer og viden perspektiveres og forstyrres i mødet med arbejdsmiljømæssige forskningsbegreber (instrumenter). Ved at skabe forstyrrelser og kritisk udforske eksisterende erfaringer skabes nye erkendelser og betydningsindhold både for deltagerne og forskerne. Disse erkendelser vil ikke kunne begribes i samme kontekstuelle dybde gennem traditionel dataindsamling. I det metodiske design anvendes bl.a. udsagnskort, perspektivamtaler og spejling. Gennem analytiske nedslag i en ud af 17 cases i et samarbejdsprojekt mellem RUC og regionale arbejdspladser viser vi eksemplarisk, hvordan erkendelser og rekonstruktioner af problemforståelser understøttes og skabes. Afslutningsvis diskuterer vi styrker og udfordringer ved den lærende kortlægning.

### Nøgleord

Aktionsforskning, pragmatisme, psykosocialt arbejdsmiljø

---

©2021 Peter Hagedorn-Rasmussen, Henrik Lund, Anita Mac, Pelle Korsbæk Sørensen & Rikke Thomsen. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to share their work (copy, distribute, transmit) and to adapt it, under the condition that the authors are given credit, that the work is not used for commercial purposes, and that in the event of reuse or distribution, the terms of this license are made clear.

Citation: Hagedorn-Rasmussen, P., Lund, H., Mac, A., Sørensen, P. K. & Thomsen, R. (2021). Lærende kortlægning – læring mellem forskning og praksis. *Forskning og Forandring*, 4(2), 1–22. <https://doi.org/10.23865/fof.v4.3319>

## Abstract

### Learning mapping – Learning between research and practice

The article argue that the more practitioners is involved in exploring and defining issues in their working lives, the better the opportunities for constructing relevant understandings and action competencies. We have developed the method *learning mapping*, departing from action research and pragmatic learning theory. The method contrasts traditional expert-driven approaches of mapping the socio-psychological work environment, that define issues in an abstract and decontextualized way. Learning is created transactionally in the meeting between research and work practices, in which participants' experiences and knowledge are brought into perspectives and is disrupted by means of research-based work environment concepts (instruments). By creating disruptions and critically exploring existing experiences, new insights and meaning content are created for both the participants and the researchers. These are insights that would not be conceived with the same contextual depth by means of traditional methods of data collection. The methodological design implies *perspective conversations*, *statement cards* and *mirroring*. Through analysis of one of 17 cases in a collaborative project between RUC and regional workplaces, it is shown exemplary which processes, insights and reconstructions of problem understandings are established. Finally, the strengths and challenges of *learning mapping* are discussed.

### Keywords

Action research, pragmatism, psychosocial work environment

## Indledning

Forandringer, der sigter på at forbedre arbejdsmiljøet, tager ofte udgangspunkt i ekspertdrevne kortlægninger. Først kortlægges arbejdsmiljøet af eksperter, der indtager rollen som kartograf. Her anvendes ofte fx datadrevne målinger samt værktøjer, der antages at kunne pege på konkrete indsatser. Dernæst skal praktikerne finde vejen via kortet og implementere den foreskrevne viden. Der anlægges en forandringsteori, hvor årsag og virkning afdækkes som udtryk for såkaldt tamme problemer (Rittel & Webber, 1973), der efterfølgende ideelt set løses gennem identifikation og implementering af afprøvede, ofte evidensbaserede, metoder. I artiklen introducerer vi med den lærende kortlægning en alternativ forståelsesramme og metode til at skabe forandring gennem samspillet mellem forskningsbaseret viden og arbejdspladsernes praksis. I den lærende kortlægning, som er udviklet af forfatterne, udvikles kortet i et samspil mellem forskere og praktikere i en kritisk udforskende og lærende proces. I denne tilgang er forandringsforståelsen funderet i to centrale forhold, nemlig 1) at årsager til ubalancer i arbejdslivet har sammenvævede, komplekse årsager, der ikke kan reduceres til simpel kausalitet mellem årsag og virkning, og 2) at forandringer derfor sker, når kompleksiteten belyses, og der sker læring om uhensigtsmæssige dynamikker og forhold.

Vi tager afsæt i vores eget felt inden for psykosocialt arbejdsmiljø, hvor ekspertdrevne kortlægningsmetoder som fx APV og trivselsmålinger ofte bringes i spil, når viden skal oversættes til praksis (Mac & Hvid, 2008). Den lærende kortlægning

tager udgangspunkt i en pragmatisk læringsforståelse og aktionsforskning, hvor forandringer skabes i mødet mellem den forskningsbaserede viden og praksisviden. Diskussioner af sammenhænge mellem forsknings- og praksisviden udfolder sig i disse år ift. arbejdsmiljø, fx i bogen *Viden der virker* (Malmros, 2018), *Mobilisering af forskningsbaseret viden om arbejdsmiljø* (Gensby et al., 2019) samt et nyligt nummer af Tidsskrift for Arbejdsliv, *Der skal to til tango – Samspil mellem arbejdslivsviden og praksis* (Nielsen et al., 2021). Disse bidrag udforsker og udfordrer en dominerende forståelse af, at forskningsviden om arbejdsmiljø blot kan overføres til praksis som dekontekstualiseret viden. Malmros (2018, s. 33) anerkender spørgsmålet om kontekstafhængigheden med afsæt i Limborg og Mathiesen (2010), men lægger på samme tid distance til behovet for kontekstualisering ved at holde fast i, at viden altid sigter på at overskride det kontekstafhængige. Vidensmobilisering, der er Gensby et al.s (2019) indgang, beskrives som ”den proces, hvorved viden får praktisk anvendelse” (Gensby et al., 2019, s. 16). Forskere, brobyggere og forskningsbrugere understøtter gennem relevante aktiviteter, at forskningen bedst muligt kommer i anvendelse på arbejdspladsen. Gensby et al. (2019) går et skridt videre og forener deres vidensbegreb med deres genstandsfelt. De sætter fokus på ”... arbejdsmiljøviden som noget, der skal bearbejdes gennem flere processer, hvor organisationer løbende skal ’gødes’ med ny viden for at kunne udvikle praksis” (Gensby et al., 2019, s. 41). De gør op med en forståelse, der ser viden fra forskning og viden i praksis som to adskilte størrelser. Udfordringen hos Malmros og til en vis grad Gensby et al. er at få ekspertviden i spil i lokale kontekster, samtidig med at den forskningsbaserede viden anerkendes for sin epistemologiske særstatus. Vi ser ikke viden som noget, der blot skal overføres eller mobiliseres. I denne artikel argumenterer vi for, at mødet mellem forskellige vidensformer skal ses som en gensidig læreproces. Kontekstualisering og oversættelse er ikke blot et problematisk vilkår. Kontekst, indhold og proces er vævet sammen, når intentionen er at skabe bæredygtige arbejdsmiljøer. Når der ønskes forandringer i arbejdets miljø, skal der skabes rum for dialogiske processer, hvor en tredje ny viden – mellem forskning og praksis – udvikles. Tilgangen kan ses i forlængelse af de seneste årtiers fokus på fænomener som samskabelse og modus 1 og 2-viden (Gibbons et al., 1994). Fundamentet for at anskue viden i et samskabelsesperspektiv er ambitionen om at understøtte demokratisering og indflydelse. Det er en grundlæggende forståelse, som aktionsforskningen (Nielsen & Svensson, 2006; Duus et al. 2012; Gustavsen, 1996a) og pragmatismen deler (Elkjær, 2005, s. 170; Stark, 2014). På denne baggrund ønsker vi med artiklen at undersøge forskningsspørgsmålet: *Hvordan skabes læreprocesser som en kritisk og analyserende praksis i mødet mellem forskning og praksis om problemstillinger i det psykosociale arbejdsmiljø?*

Besvarelsen af forskningsspørgsmålet kommer til udtryk i artiklens opbygning: I næste afsnit udvikles det teoretiske bagtæppe for *lærende kortlægning*. Herefter følger en oversættelse af den teoretiske forståelsesramme til en egentlig metode for *lærende kortlægning*. Efter en fremstilling af metoden udfoldes to analytiske nedslag. Vi

trækker på empiri, der er gennemført på baggrund af en bevilling fra Danske Regioner og Forhandlingsfællesskabet mhp. at fremme det psykosociale arbejdsmiljø på de regionale arbejdspladser. I projektet er der indgået aftaler mellem lokale arbejdspladser og Roskilde Universitet om at sætte fokus på oplevede udfordringer inden for det psykosociale arbejdsmiljø. Der er tale om 17 mindre projekter, hvor nogle forskere arbejder sammen om en case. I analysen vises, hvordan lærende kortlægning udfolder sig i praksis. Det gør vi med afsæt i én af casene, en hospitalsafdeling. Endvidere har vi en diskuterende del om den lærende kortlægning som metode, der forholder sig til styrker og udfordringer ved metoden.

Artiklen præsenterer hermed nye vinkler på kortlægningen af det psykosociale arbejdsmiljø på to niveauer. For det første beror artiklens metodiske bidrag på en stringent gennemgang af de metodiske trin i *lærende kortlægning*; fra indledende problemindkredsning via perspektivsamtaler til spejling. Brugen af den specifikke metode med udsagnskort giver deltagerne mulighed for at betone nuancer, tvivl, uenigheder og dilemmaer. Ved at afspejle ambivalente erfaringer åbnes der potentielt for en dialog med demokratiske kvaliteter, der samtidig er nærværende og vedkommende for den enkelte. Metoden henter inspiration i eksisterende tilgange til undersøgelser, særligt aktionsforskningen og pragmatismen. Det særlige bidrag er, at vi i artiklen præsenterer en samlet tilgang, der er udviklet og gennemprøvet af forfatterne, og som kan bruges af andre. Artiklens teoretiske bidrag er, at den peger på værdien af at kontekstualisere teoretisk viden og praksisviden, hvilket sker, når man faciliterer rum for dialogisk udforskning af problematikkers sammenvævede årsager og virkninger. Det teoretiske bidrag er således tæt bundet til den viden, der frembringes, når eksperterne forlader en privilegeret position og på radikal vis inddrager deltageres komplekse beskrivelser af deres hverdagspraksis. Eksperterne byder videre ind ved at sammenfatte disse erfaringer og analysere dem for så at indgå i en dialog med deltagerne igen via en spejling af deres analyser.

## **Aktionsforskning og læringsteori som teoretisk forståelsesramme**

I det følgende redegør vi for samspillet mellem aktionsforskningen, pragmatismen og en læringsorienteret tilgang, som danner udgangspunkt for den teoretiske og metodiske forståelsesramme.

### **Aktionsforskningens demokratiske og læringsorienterede sigte**

Interessen for samspillet mellem forskning og praksis inden for arbejdsmiljø- og arbejdslivsområdet er foregået de seneste ca. 60 år. Forskningens praksisorientering er fx kommet til udtryk i variationer af aktionsforskning. Variationerne knytter sig ikke mindst til aktionsforskningen, som den opstod i forlængelse af Kurt Lewins tilgang (1946), den sociotekniske tradition (Trist & Bamforth, 1951; Hvid, 2014), Human Relation-tilgangene med Tavistock, dialogkonferencer i det svenske LOM-program ("Leadership, Organization & Management") (Gustavsen, 1992; Nielsen &

Nielsen, 2006, s. 63 ff.) og forskellige variationer af kritisk teori-inspirerede tilgange til aktionsforskning (se fx Nielsen, 2006, s. 89 ff). I Danmark spillede programmerne AMOTEK, SARA og VIPS<sup>1</sup> endvidere en rolle inden for udvikling af arbejdsmiljøviden på det psykosociale arbejdsmiljøområde i slut-1990'erne og start-2000'erne. Aktionsforskningen er kendetegnet ved forskellige teoretiske baggrundsforståelser og metodiske tilgange, men der er også vigtige fælles orienteringer. Det gælder ikke mindst en betoning af deltagerinddragelse i selve videnskabelsesprocesserne, som har et demokratiseringssigte samt bidrager til dannelse og læring.

Desuden sås, ligesom i samfundsvidenskaberne generelt, også en sproglig vending inden for aktionsforskningen. I *Beyond Theory – Changing organizations through participation* peger Gustavsen (1996b) på, hvordan der kom en stadig større opmærksomhed på, hvordan rekonstruktion af sprog og kommunikation følges med rekonstruktion af praksisser, bl.a. gennem brobygning mellem praktikere og forskeres sprogspil. Tilsammen beror disse fællestræk på et grundlæggende opgør med fx en kartesiansk dualisme og et ønske om at fremme den praktiske fornuft (Toulmin, 2009). Disse angår videnskabsteoretiske perspektiver, som taler ind i ontologiske og epistemologiske forståelser af, hvordan viden, sprog, ting som teknologi, instrumenter/værktøjer mv. spiller sammen – her i feltet om organisering af arbejdet. Et grundlag, som aktionsforskningen overvejende deler med Deweys pragmatisme.

I det følgende trækker vi på Deweys pragmatisme med særlig fokus på det lærings-teoretiske og demokratiske sigte og med ønsket om at understøtte bæredygtige forandringer i arbejdsfællesskaber. Deweys pragmatisme kan ses i samspil med den øvrige amerikanske pragmatisme, hvor bl.a. Charles S. Peirce (1839–1914), William James (1842–1910) og George H. Mead (1863–1931) anses for tidlige eksponenter for interessen for samspillet mellem bl.a. teori og praksis. Deweys pragmatisme deler desuden flere af de orienteringer, som findes i aktionsforskningen.

## Transaktionel læring og rum for lærende kortlægning

Dewey forsøger at overvinde dualiteter mellem individ og samfund – samt krop og sjæl – ved at se disse forenet i transaktionelle processer: Subjektet og tænkningen er tæt forbundet med den ydre virkelighed, hvilket ikke gør det muligt at isolere menneskets tænkning fra dets praksis i den virkelige verden, ej heller dets anvendelse af objekter, ting og instrumenter. Disse elementer optræder i et samlet hele, med en betoning af samspillet – transaktionerne – mellem kontekst, proces og indhold. Brinkmann (2006) peger på, at Deweys materialistiske metafysik kan "... karakteriseres som realistisk snarere end idealistisk" (2006, s. 60), ligesom han peger på paralleller til ANT's videnskabsteoretiske position snarere end en socialkonstruktivistisk

---

1 Hhv. "Arbejdsmiljø i virksomhedernes teknologiske udvikling", "Sociale og velfærdsmæssige konsekvenser af udviklingen af de menneskelige Ressourcer i Arbejdslivet" (Hvid, 1999) og "Virksomheders intervention for et bedre psykisk arbejdsmiljø" (Sørensen et al., 2008).

forståelse. Dewey anerkendte livets kontingens og foregreb senere kompleksitetsteoretiske (fx Stacey, 2003) og radikale procesteoretiske (fx Weick, 2015; Hernes, 2014) forandringsforståelser. Men han insisterer på, at den praktiske fornuft må være et værn mod ironikerens eller dogmatikerens respons på kontingensen (Brinkmann, 2006, s. 18). Gennem den praktiske fornuft søger mennesker at skabe objekter, der kan (gen)oprette balancer, når uligevægt erfares (Brinkmann, 2006, s. 72–73). Det er centralt for Dewey at forbinde det praktiske livs handlinger med refleksioner og teori (Bech et al., 2014, s. 397). Men det at tilegne sig viden kommer altid i anden række ift. selve den undersøgende proces, hvilket er endnu et centralt begreb hos Dewey:

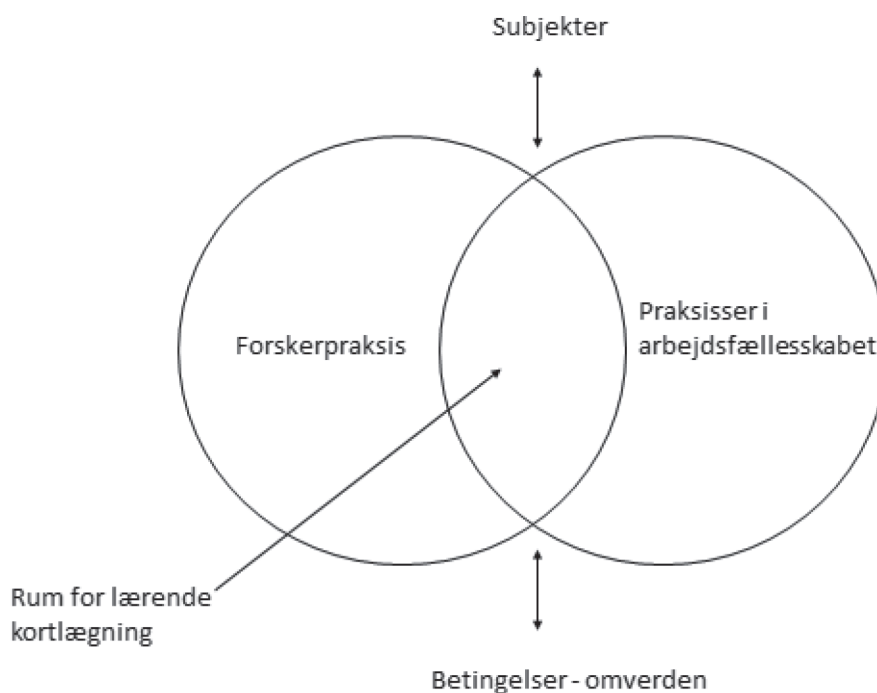
(...) thinking is a process of inquiry, of looking into things, of investigating. Acquiring is always secondary, and instrumental to the act of inquiring. It is seeking, a quest, for something that is not at hand.  
(Dewey, fra Elkjær, 2004, s. 425)

Deweys læringsforståelse tager hermed udgangspunkt i, at vi lærer om virkeligheden ved at handle i forhold til den. Læringsperspektivet antager et transaktionelt perspektiv, hvor mennesker er og handler i verden, og samtidig transformerer mennesket både verden og sig selv:

Vi erkender ikke ved passivt at beskue den uforanderlige ydre virkelighed, men ved at forholde os til konkrete situationer, hvor vi er kørt fast og har brug for at skabe ideer, der kan hjælpe os til at løse problemer.  
(Brinkmann, 2006, s. 25)

Problemløsning er erkendelse, da det både er nyttigt og virksomt. Det vil sige, at læringen har en retning og intention. Det handler om, at vi tænker, fordi vi aktivt ønsker en anden tilstand; væk fra uligevægt frem mod en tilstand af ligevægt. Konflikter, mobning og følelsesmæssige belastninger kan udspilles som uligevægt i menneskers bestræbelser på at skabe værdi i produktivt arbejdende fællesskaber. Når disse erfares, opstår der det, Dewey betegner *situationer*, som kan danne udgangspunkt for undersøgelse (Brinkmann, 2006, s. 72). I udvikling af viden om indsats, der indvirker på arbejdsmiljøet, skabes mulighed for situationer, hvor forskerpraksis og konkret arbejdspraksis mødes. Når disse situationer gøres til genstand for systematisk undersøgelse, kalder vi dem for *rum for lærende kortlægning*. Disse rum etableres løbende, og der skabes mulighed for kritisk udforskende og refleksiv dialogisk praksis, som indeholder potentialet for transaktionel læring: ”Erfaring er den kontinuerlige transaktion, den gensidige proces, hvorved subjekt og verden dannes og formes, og samtidig er erfaring resultatet af denne transaktion” (Elkjær, 2005, s. 93). Dette sker ved, at deltagerne skaber en rekonstruktion af betydning, som knytter sig til problemforståelser. I vores felt handler det om betydning knyttet til problemforståelser i det psykosociale arbejdsmiljø. Gennem deltageres inddragelse og engagement i de konkrete

forandringer øges deltagernes handlekompetencer, hvilket skaber grundlag for forandring. Sådanne handlekompetencer indgår som en demokratisk vision for såvel Deweys som aktionsforskningens og vores ambitioner, idet deltagerne tager del i arbejdslivet og herigennem fungerer som aktører i de arbejdspladsdemokratiske dialogprocesser.



**Figur 1:** Rum for lærende kortlægning: udfoldelse af kritisk udforskende og reflekse dialogiske praksisser.

## Instrumenter og læring

Sproget er et vigtigt instrument i Deweys læringsforståelse. Begreber er dermed instrumenter til at opnå en forståelse af noget nyt, vi skal forholde os til. Med andre ord anvender vi begreber i den reflekse tænkning til potentielt at rekonstruere betydning knyttet til problemforståelse og dermed også til at reformulere grundlaget for at tænke mulige løsninger som fundament for handling og forandring. Vi kender især til Deweys indflydelse på uddannelsesområdet, hvor fx det problemorienterede projektarbejde fylder i hans tænkning (Illeris, 1981), og som – trods forskelligheder – knytter an til Negts kritisk teoretiske perspektiv (Schwencke, 2006, s. 373). De metodiske tilgange, vi her præsenterer og har arbejdet med, har stærke fællestræk med en sådan anvendelsesorienteret tilgang, hvor fremgangsmåden har været fælles udforskning af problemer, dilemmaer, paradokser, spændinger osv. med det formål at skabe læring i arbejdsmiljøerne for at styrke bæredygtigheden, særligt med hensyn til det psykosociale arbejdsmiljø.

Begreber er dermed med til at skabe forbindelser mellem det nye og det erfarede. Begreberne er instrumenter, som kan understøtte dialogen i den kritiske udforskning af problemstillinger, ved at de kan åbne op for udforskning af nye perspektiver



og sidenhen binde vores forståelser sammen i en dialektisk proces, hvor der etableres en større grad af fælles forståelse mellem deltagerne. Dewey argumenterer for, at den kritiske tænkning og disse refleksioner kan forstås som instrumentalisme (Elkjær, 2004, s. 424). Læringsrummet opstår gennem den refleksive tænkning og kritiske udforskning. Læringsrummet opstår når forsker- og arbejdspraksis bringes i spil blandt subjekter, som altid også står i et forhold til betingelserne for de givne praksisser. Læring sker gennem kritisk udforskning. Jf. figur 1 foregår læring i samspillet mellem arbejdspraksis, hvor spændinger, dilemmaer, paradokser mv. erfares, og en forskerpraksis, som etablerer et tredje rum/en kontekst, hvor den kritiske udforskning foregår.

### Kortlægning som læreproces og forandring i arbejdets miljø

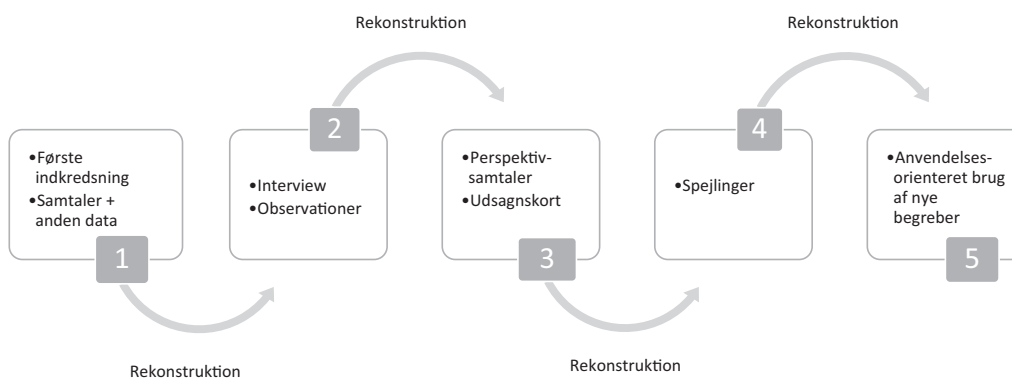
Formålet med udvikling af metoden *den lærende kortlægning* er at skabe rum for de transaktionelle læreprocesser: Konkrete udfordringer udforskes i en kritisk dialogisk og refleksiv praksis mhp. at skabe vedvarende forandringer i arbejdets miljø. Der skabes i disse rum muligheder for at udforske samspillet mellem subjekt og arbejdspraksis, kultur og den institutionelle kontekst. Selve kortlægningen er altså en vigtig læreproces i sig selv. Kortlægning, fx i form af ekspertviden, APV eller trivselsundersøgelser, producerer ikke objektiv viden, som afdagere derefter blot skal implementere. De kan bringe opmærksomheden hen på problemstillinger. Men der er behov for, at deltagerne inddrages i at udforske de underliggende dynamikker. Eksperter er ikke suveræne kartografer, og deltagere er ikke passive stifindere. Praktikere, fx medarbejdere, ledere og arbejdsmiljøprofessionelle samt forskere, tegner i stedet topografien op *gennem* den kritiske udforskning af samspillet mellem landskab og korttegning. I den kritiske udforskning er det muligt at rekonstruere betydning og relationelle praksisser, sådan at deltagerne kan opleve en bedre balance mellem proces, indhold og kontekst i arbejdets miljø. Det betyder ikke, at der opstår en harmonisk konsensus, men at der i den dialogiske praksis etableres en nærmere relation mellem de symboler, som aftegnes på kortet, og så de stier, som sidenhen kan betrædes.

### Metoden i den lærende kortlægning

I det følgende introduceres til, hvordan vi metodisk har designet den lærende kortlægning; fra den indledende indkredsning af arbejdsmiljøets landskab til den afsluttende spejling. Det er en vigtig forudsætning i den kritiske udforskning af problemstillinger, at det multiverse princip er i spil. Det vil sige, at forskellige personer, faggrupper og afdelinger ser forskelligt på problemstillingerne, og at der netop ved at lytte til hinanden opstår nye forståelser. Det er også en vigtig forudsætning i problematiseringen, at forskerne bidrager med arbejdsmiljøfaglige begreber, som vi med inspiration fra Dewey kalder instrumenter. De belyser og oplyser de daglige problemstillinger fra nye vinkler og positioner. Ved at foretage skift mellem såvel positionelle som begrebslige

perspektiver skabes muligheder for læring. Med et nyt betydningsindhold skabes, jf. den teoretiske forståelsesramme, muligheder for at ændre praksisformer, sådan at ny praksis kommer til at afspejle det nye betydningsindhold.

Forskerne giver udforskningen en indholdsmæssig og procesmæssig rettedhed. Den indholdsmæssige retning har udgangspunkt i arbejdspladsens indledende fortælling om dens psykosociale arbejdsmiljø. I det konkrete projekt, vi baserer artiklen på, var der på forhånd indlejret tre begrebslige perspektiver: *Jobcrafting*, *Temporalitet* og *Relationel koordinering*, der var rammesættende, men ikke determinerende, for kortlægningen. Den procesmæssige retning er at skabe et kritisk udforskende dialogrum, der kan udvikle problemforståelsen blandt deltagere og forskere, i retning af at skabe fordybet, fælles forståelse af det psykosociale arbejdsmiljø. Dialogprocesserne er metodisk designet som vist i figur 2:



**Figur 2:** Fem trin i den lærende kortlægning.

I det følgende bliver de enkelte trin i forløbet gennemgået, hvor vægten ligger på trin 3 og 4, hhv. perspektivsamtaler og spejlingen. Her skabes situationer med potentiale for transaktionelle læreprocesser.

### Indledende indkredsning af problemstillinger (trin 1 og 2)

Den indledende indkredsning af problemstillinger tager udgangspunkt i den indledende kontakt og indsigt i arbejdspladsen. I den indledende fase foretages samtaler mellem forskerne og repræsentanter fra arbejdsmiljøorganisationen, og der indhentes relevant materiale, der kan give forskerne baggrundsinformation om arbejdsmiljø-problemstillinger. Det kan være data om sygefravær, personalegennemstrømning, tidligere arbejdsmiljøindsatser mv. Herefter gennemføres interview med et mindre antal medarbejdere, ligesom forskerne observerer arbejdet for at få indsigt i det konkrete arbejde og de umiddelbare problemstillinger, der viser sig.

### Perspektivsamtaler med udsagnskort (trin 3)

Perspektivsamtaler er omdrejningspunktet for problematiseringsprocesserne, idet der skabes rum for refleksion mellem deltagerne i forskellige grupperinger. Samtalerne

har afsæt i de problemstillinger, der foreløbig er talt frem. Der gives plads til, at andre problematikker, der ikke på forhånd er eksplicit erkendelse om, bliver ekspliciteret. Det er en fortløbende proces, hvor problemets karakter træder tydeligere frem i dets kontekst, efterhånden som processen skrider frem. I perspektivsamtalerne anvendes en række udsagnskort. Disse er udsagn, som læses op på skift af deltagerne, hvorefter der er en dialog om det pågældende udsagn. Udsagnskortene tager udgangspunkt i de centrale begreber (instrumenter) i det projekt, som artiklen bygger på. Her har vi valgt at fokusere på to: *Temporalitet og Relationel koordinering*. Figur 3 og 4 viser eksempler på udsagnskort inden for de to begreber.

Temporalitet som socialt fænomen handler om, hvordan vi som mennesker agerer i forhold til hverdagslivets tidlige mønstre (Lefebvre, 2004; Holt et al., 2013). Arbejdets temporalitet sætter fokus på, at struktureringen af tid og opgaver i dagligdagen er af væsentlig betydning for det psykosociale arbejdsmiljø. Det handler om at have tid nok til opgaverne, men begrebet har også et mere nuanceret indhold. Som læringsmæssigt indhold handler det om fælles evne til at indgå i arbejdspladsens rutiner, vaner og rytmer. Det er også den læring, der knytter sig til at mestre tiden, at få kontrol over tiden, herunder at håndtere tidskonflikter i hverdagen, både som individer og som arbejdsfællesskab; en rettethed, som er helt i tråd med drivkraften i den transaktionelle læring. Selve valget af, hvad tiden bruges til, handler om, hvordan opgaverne tilskrives mening eller manglende mening (Kamp et al., 2011). For at fx nye medarbejdere kan begå sig godt og undgå psykosociale belastninger, skal de tillære sig rutiner, vaner og rytmer.

**Eksempler på udsagnskort: Temporalitet**

- Det kan være svært at opretholde mine rytmer når...
- Vi har typisk for lidt tid til ...
- Vi bliver ofte forstyrret i vores arbejde, når vi har brug for fordybelse/koncentration.
- Vores arbejds gange bliver ofte brudt, så de planlagte opgaver, går i kludder.
- Ofte dukker der barrierer op for at komme videre med arbejdet.

**Figur 3**

Det andet eksempel vedrører et andet centralt kernebegreb, nemlig relationel koordinering (Gittell, 2016). Det er valgt, da der er et pres på sektoren om at kunne arbejde mere tværfagligt, fordi man oplever, at utilsigtede hændelser kan skyldes misforståelser mellem faggrupper og i overleveringen fra en afdeling til en anden. Relationel koordinering har fokus på produktivitet for at opnå workflow i organisationen. Der er mange barrierer for at få det tværfaglige arbejde til at fungere, fx pga. ansvarsfordeling, fordi der implicit i denne ansvarsfordeling etableres en forståelse af, 'hvem der er til for hvem' (Lehn-Christiansen, 2016). Allerede i uddannelserne etableres en stærk fagidentitet. Disse fagidentiteter kan gøre det til en udfordring at skabe en fælles

forståelse af kerneopgaven. I Gittells (2016) begrebsudvikling fokuseres der på etablering af fælles mål og timing af arbejdet, der understøtter tværfaglighed. Også her er en ambition helt i tråd med de transaktionelle læreprocesser, hvor man ønsker at identificere mere bæredygtige konfigurationer af det arbejdende fællesskab. For at dette kan ske, fremhæver hun læring, der opbygger fælles viden, ligesom der skal være en gensidig respekt mellem faggrupperne.

**Eksempler på udsagnskort: Relationel koordinering**

- Vi har gode muligheder for at planlægge vores arbejde.
- Koordineringen af vores opgaver udfordres af samarbejdet mellem faggrupperne.
- Alle faggrupper har et samlet og fælles billede af opgaverne.
- Vi respekterer hinanden for de vigtige bidrag, som de respektive faggrupper kommer med til opgaven.
- Der er stor usikkerhed omkring hvordan opgaverne skal prioriteres.
- Vi kan sagtens koordinere arbejdet, når der opstår akut behov for at fordele arbejdet på andre måder end planlagt.

**Figur 4**

Spørgsmålene, der knytter sig til begreberne, giver anledning til at åbne for –og aktivere – hverdagsviden, problemer, der presser sig på ift. det psykosociale arbejdsmiljø, og det, der er svært at tale om. Forskerne har formuleret udsagnskortene i et hverdagsprog. I dialogen stiller vi primært opklarende spørgsmål for at forstå arbejdet og aktiverer tavs eller uerkendt viden, der fx kommer til syne i kraft af oplevede følelsesmæssige belastninger. Et eksempel kan være følelsen af utilstrækkelighed eller endog skam, forbundet med en oplevet lav kvalitet, der i praksis skyldes vilkår for arbejdet i den aktuelle sociotekniske organisering af arbejdets miljø. Vi indtager en undrende rolle og spørger ind til, hvad det i praksis betyder for arbejdet, når deltagerne bruger faglige termer, metoder og arbejdsgange. Der er afsat to timer til samtalerne. Vi har typisk flere udsagnskort, end det er muligt at komme omkring. Derfor har vi en runde på halvanden time, hvor deltagerne skal trække et kort og læse op for hinanden. I den sidste halve time vender vi alle kort, og deltagerne skal derefter vælge et kort ud fra interesse, og hvad de har på hjerte.

### Spejlingen (trin 4 og 5)

I den lærende kortlægningsproces anvendes spejling som metode til på samme tid at gengive og fortolke det, som forskerne har erfaret igennem observationer, dialoger og samspil med organisationens deltagere. Spejlingen baseres på forskernes analyse af perspektivsamtalerne, der forudgående er transskriberet og kodet, og præsenteres i form af et oplæg til deltagerne om, hvordan organisationens arbejdsmiljø kan beskrives ud fra forskernes blik. Vi kalder det for spejling, fordi beskrivelsen er baseret

på 'det, vi hører, I fortæller', og dermed gengiver spejlingen deltageres fortællinger. Men det, vi formidler, at vi hører, er ikke en ren gengivelse af det hørte, men en fortolket gengivelse. Spejling som metode er basalt set baseret på abduktive principper; der veksles mellem det fortalte (empiriske) og teoretiske optikker til at give et andet blik på det fortalte. Dette andet blik er netop det, spejlingen bidrager med. I forbindelse med spejlingen præsenteres de kernebegreber, som forskerne har taget i anvendelse til at systematisere spejlingen. Det gøres for at give deltagerne mulighed for at reflektere over deres arbejdsliv via de sproglige instrumenter, som forskningspraksis har vurderet relevante at bringe i anvendelse.

Spejlingen præsenteres som et oplæg til refleksion og kritisk udforskning gennem dialogiske praksisser. Igen er formålet at skabe rum med potentiale for transaktionelle læreprocesser, hvor der sker en fælles rekonstruktion af betydningsindhold i problemforståelser. Den indledende refleksion omhandler genkendelighed: Kan deltagerne genkende sig selv i spejlet? Er der noget, der er forvrænget, formindsket, forstørret, udeladt? Udvekslingen foregår i en vekselvirkning mellem individuelle refleksioner og gruppevis samtaler, der efterfølgende drøftes i plenum. Den følgende refleksionsproces omhandler dialoger, der udfolder spejlingen.

I det følgende vil vi på baggrund af to eksemplariske analytiske nedslag vise, hvordan situationer i den lærende kortlægning udfolder sig på baggrund af en case.

### **To analytiske nedslag: Transaktionelle læreprocesser i rummet for den lærende kortlægning**

Vi fik en henvendelse fra en hospitalsafdeling med 60 medarbejdere, der havde været gennem flere sammenlægninger i løbet af de seneste år. På baggrund af arbejdspladsens første problemafgrænsning og henvendelse til forskerne blev der indledt en samtale om forløbets mulige fokus og design med repræsentanter fra arbejdspladsen. Typisk vil en sådan samtale implicere trio'en (arbejds miljø- og tillidsrepræsentant samt leder). Ved henvendelsen til forskerne indledtes en rekonstruktion af problemforståelsen i mødet mellem forskellige praksisser. Ved dialoger gennem telefonsamtaler, møder og mailkorrespondancer blev der udarbejdet en projektbeskrivelse som udgangspunkt for en samarbejdsaftale. Heri blev det bl.a. beskrevet, at der opleves:

... arbejdsorganisatoriske udfordringer knyttet til flow, logistik, samarbejde mellem forskellige personalegrupper [...]. Samarbejdet skal [...] skabe indsigt i de eksisterende arbejdsmiljømæssige styrker og udfordringer på de respektive områder og på den baggrund skabe inspiration til forandringer i arbejdstilrettelæggelsen (Samarbejdsaftale med afdeling).

Formålet var at skabe en indledende problemforståelse af arbejdsmiljømæssige opmærksomhedspunkter som fælles afsæt for den efterfølgende intervention. Vi gennemførte den lærende kortlægning med fokus på de arbejdsorganisatoriske

udfordringer i form af fire perspektivsamtaler i afdelingen, med deltagelse af fem til ti medarbejdere i hver samtale. Efter at vi havde analyseret kortlægningen, gennemførte vi et spejlings-seminar, som baserede sig på forundersøgelsen samt forskningsmæssig viden på området.

### Første rekonstruktion af problemforståelse gennem perspektivsamtale

I det følgende beskriver vi et analytisk nedslag, der baserer sig på en af perspektivsamtalerne, hvor sygeplejersker (S) og læger (L) deltog. I dette udsnit tager dialogen afsæt i udsagnskortet *"Der er en god sammenhæng mellem den energi, vi lægger i arbejdet, og så den belønning og anerkendelse, vi får ud af det"*.

- S: "Jeg ved ikke, om det hører ind under her, men nu er jeg meget sådan, bramfri, tror jeg. Men noget af det, sådan 'hvilke opgaver der er visse faggruppers', der synes jeg også godt, man nogle gange kan fornemme ... jeg ved ikke, hvordan man skal sige det ... Men noget som jeg godt kan sådan blive en smule stødt over, hvis der er rigtig, rigtig travlt, det er, hvis der kommer en læge ud, nærmest nede fra den fjerneste stue, og går hele vejen op ad gangen og siger til mig, at patienten nede på stue 1 hun vil rigtig gerne have et glas vand!"
- S: "Og det SKER ofte ... Det sker HELE tiden ... Og så er der nogle gange, jeg siger: Okay, det er i orden, det skal jeg nok gå ned med, men så lige kommer til at sige: 'Det var ikke sådan, at du kunne tage et glas vand af hanen dernede i stedet for at gå hele vejen op ad gangen for at sige det til mig?'"
- L: "Det er, fordi vi ikke kan finde glassene derinde. Jeg har også stået og rodet i de dér skabe for at finde de dér glas".
- S: "Jo, men det er bare et eksempel. Men sådan er der måske MANGE ting, tror jeg, hvor man sådan måske NOGLE gange godt kan tænke, at dér kunne vores grænser, med hvem laver hvad, godt flyttes lidt sådan rent menneskeligt også. Altså. Der kommer man ikke uden om, at vi stadigvæk har – trods vores systemer, vi er rigtig tæt på hinanden, og vi er MEGET afhængige af hinanden. Lægerne er ikke ret meget uden sygeplejersker, og sygeplejerskerne er ikke ret meget uden lægerne. At vi har virkelig brug for hinanden og skal have et godt samarbejde. Men et eller andet sted så er der stadigvæk det dér gammeldags, lidt 'hierarki', på en eller anden front".

I den indledende udforskning af problemer kan vi se, at deltagerne primært fremhæver arbejdspladskulturelle barrierer for den relationelle koordinering, herunder især problemer med gensidig respekt og anerkendelse. I perspektivsamtalen bruger deltagerne humor til at åbne op for at tale om frustrerende situationer. Der grines og snakkes i munden på hinanden. Lægerne er undskyldende overfor sygeplejerskerne i denne dialog og forklarer, at det er vanskeligt at orientere sig mod det sociale fællesskab, når

der fagligt er så mange steder, de skal rette deres opmærksomhed hen. Der indfinder sig ikke nogen 'hver ting til sin tid', og det presser fællesskabet. Dialogen baseret på udsagnskortet fortsætter i 20 min., og undervejs sker der flere tematiske skift og skabes en større indsigt i hinandens arbejde, hvor den gensidige respekt og anerkendelse fremstilles af deltagerne ud fra nye perspektiver. Deltagernes oplevelse af mangel på gensidig respekt i hverdagen bliver koblet til tid og travlhed, dvs. respekt for hinandens tid: Hvis tid er vigtigst?

I den indledende dialog var der en stærk oplevelse af manglende respekt og anerkendelse begrundet i hierarki og respekt for hinandens tid. Efterfølgende fremhæver deltagerne respekt og anerkendelse af hinandens viden og handlinger og tillid til, at alle gør deres bedste. Herefter viste det sig, at dialogens videre forløb førte til en interessant (an-)erkendelse (for både dem og os) af, at det faglige også er knyttet til fælles psykosociale belastninger i form af de følelsesmæssige krav, alle er udsat for:

S: ”Hold op, hvor er det presset en gang imellem, sådan helt til det yderste. Hvor vi går hjem, altså, det er, fordi det kan faktisk være svært for mig at sige, uden sådan lige at få sådan lidt [medarbejder rømmer sig bevæget], fordi det er især vinterperioden, hvor der er rigtig mange dårlige patienter, vi har, vi kører fast overbelægning, og vi er så få personale, og altså jeg har bestemt mig for, at når jeg kører hjem, så tænker jeg de sidste tanker, og jeg vil ikke vågne om natten og tænke på det. Og jeg håber på, at mine kollegaer kan gøre det samme, fordi at det er jo mennesker, vi har med at gøre ... det er jo en barsk hverdag. Der er jo også gode dage, og vi er glade for vores arbejde, og jeg har nogle gode kollegaer her, nogle rigtig gode sygeplejerkollegaer og assistentkollegaer, og jeg brokker mig ikke, og lægerne er også anerkendende, men jeg synes sørme godt nok, at vi er belastet, sådan helt. Og jeg må sige ... når jeg kommer hjem, så er jeg så kvæstet, og jeg har to børn derhjemme”.

Som citatet viser, er det ikke nødvendigvis kun kerneopgaven, der binder medarbejderne sammen gennem gensidig respekt omkring faglighed og faglig kommunikation, men derimod den gensidige forståelse af hinandens psykosociale arbejdsmiljø. Det bliver en fælles erkendelse, at det er et fælles vilkår, der binder medarbejderne sammen på tværs af faggrupper. Det var især tydeligt, i forhold til hvordan erfarne sygeplejersker drager omsorg for yngre læger, som er afhængige af deres faglige viden, viden om hverdagens praksis og deres viden om håndtering af vanskelige patienter. Det er tydeligt, at hjælpsomhed, i forhold til at stå i følelsesmæssigt uoverskuelige situationer, er en afgørende social støtte i afdelingen, og at der foregår en vigtig proces forbundet med mestring af egne, kollegers, patienters og pårørendes følelser.

Eksemplet fremhæver, hvordan det lærende kortlægningsrum understøtter transaktionelle læreprocesser ved, at betydninger og problemforståelser rekonstrueres i

mødet mellem subjekter og betingelser for deres arbejdspraksisser. Problemet rekonstrueres via en af-individualisering og af-hierarkisering mellem de to faggrupper, da de via dialogen, med afsæt i udsagnskortene i perspektivsamtalet, får øje på, hvad der er et fælles og overset vilkår i deres arbejdsmiljø, nemlig de følelsesmæssige krav i arbejdet. Dialogen udvikler sig gennem en kritisk udforskning af relationel koordinering i retning af en opmærksomhed på følelsers betydning i koordineringen af kerneopgaven. Begrebet 'relationel koordinering' overser følelsesmæssige aspekter, men opmærksomheden på netop det aspekt vækkes hos deltagere og forskere i perspektivsamtaler og spejling, dvs. i den transaktionelle læreproces.

### Spejling – det, vi har hørt om respekt og anerkendelse

I spejlingen af ovenstående fremhævede vi, at arbejdspladsen er udfordret af manglende anerkendelse og respekt. Vi lagde vægt på, at vi i vores tolkninger så det som en ikke-intenderet praksis, hvor illegitime opgaver presses ned i organisationen efter faglig status pga. tidspres. Herefter gengav vi, at der i deres dialoger blev fremdraget andre aspekter af anerkendelse og respekt, som gjorde, at problemet – formuleret som at vi har at gøre med en afdeling uden anerkendelse og respekt – ikke var så entydigt. I første omgang fordi der blev udtrykt stor respekt og anerkendelse i forhold til hver enkelt faggruppes faglighed og den gensidige afhængighed af hinandens kompetencer.

For os som forskere var den væsentligste læring den modsætning, at det var manglende gensidig anerkendelse, der var forbundet med problemer med det psykosociale arbejdsmiljø, samtidig med at der herskede udpræget social støtte, forståelse af hinandens vilkår og hjælp til kolleger i følelsesmæssigt uoverskuelige situationer, selvom det rakte ud over egne arbejdsopgaver.

### Anden rekonstruktion

I denne rekonstruktion forfølger vi arbejdspladsens problemidentifikation omkring manglende flow og samarbejde, som det fremgik af den indledningsvise kortlægning. Et udsagnskort lød *"Der opstår ofte barrierer i forhold til at komme videre med en opgave, fordi vi skal vente med arbejde fra andre (faggrupper) opgaveløsning"*. Problemidentifikationen udforskes:

S1: "Ja, vi kan jo opleve det på den måde ... hvis det er en ung læge, som egentlig skal have snakket med måske fire andre for at finde ud af at tage en beslutning, så kan man tit gå og vente, og vente, og vente ... Så bliver det middag, tit, ... Så skal vi først i gang efter middag, så, kan der godt komme lidt pres på".

Dialogen fører hen til, at der er udfordringer med patientflow og mangel på erfarne medarbejdere. De, der er nye eller under oplæring, har svært ved at gennemskue, hvor



de skal være hvornår for at bidrage bedst muligt. Læringen, der skal skabe flow og samarbejde i arbejdet, er derfor baseret på erfaringer med den tidslige struktur, der kan sikre den rette konstellation af kompetencer i opgaveløsningen. Denne læring er forbundet med at nå frem til en gensidig forståelse af, hvilken tid og kvalitet der skal lægges i opgaverne. Dem med lav anciennitet er udfordret på at håndtere uforudsigelighed, fragmentering, vanskelige overgange mellem opgaver og skiftende temporale karakteristika:

S2: ”Vi har fået tre splinternye sygeplejersker på to måneder, som er HELT nyuddannede ... Der er én, hun har aldrig stået med en stuegang ... Øhm, så det dér ‘work-flow’, det går jo bare nedad, fordi man så siger: ‘Nå, men hun har meldt til hjemmeplejen’, men så kan man ikke ... ’jamen, det gjorde hun klokken to ... det var så for sent, så nu skal du vente en dag!’. Altså det kunne hun jo ingen jordisk chance have for at vide”.

Det, vi havde hørt, var, at medarbejderne havde brug for, at alle altid havde en relationel orientering mod at skabe den bedste personkonstellation omkring hver enkelt opgave. Det er her, at pointen med den relationelle koordinering af tværfaglighed og kerneopgavens forrang spiller en central rolle for flow. Men opgaverne og medarbejderne væver sig sammen på uforudsigelige måder. Gennem perspektivsamtalerne og efterfølgende i spejlingen bliver denne erkendelse tydeligere for deltagerne. Der sker en rekonstruktion af betydning: Arbejdets relationelle temporalitet etablerer ikke de fornødne tidslige mønstre i arbejdet. Der er behov for at sætte fokus på, hvordan tid, rum og aktivitet kan forbindes på en måde, hvor samtidighed og rettidighed gestaltes.

### Spejling – det, vi har hørt om barrierer for flow og læring i arbejdet

I spejlingen af udsagn om flow og læring i arbejdet fremhævede vi, at der opstod clashes mellem de erfarne sygeplejersker og dem, der søger kompetencer og viden: de yngre læger og de nyuddannede sygeplejersker. De erfarne sygeplejersker oplever frustrationer over manglende workflow, og de yngre læger og nyuddannede sygeplejersker kommer i klemme, da de er afhængige af de erfarne sygeplejerskers viden, kunnen og vilje. Hvis de ikke får sparring, efterlades de med en usikkerhed om, hvorvidt arbejdet er udført godt nok, og om tiden er prioriteret rigtigt. Vi fremhævede overfor deltagerne i spejling-seminaret, at dette er et læringsmæssigt paradoks i arbejdets organisering. Arbejdet rummer mange flere faglige læringsrum, der skal sikre, at dette foregår, men de indfinder sig ikke som relationel læring i tid og rum. Det er med til at skabe yderligere psykosociale belastninger i arbejdet.

Perspektivsamtalen og spejlingen er situationer, der rummer muligheden for transaktionel læring, dvs. mulighed for at skabe grundlag for handling og derigennem forandring. I perspektivsamtalen blev uerkendt viden synlig, og i spejlingen kunne denne tidligere uerkendte viden undersøges nærmere. Synliggørelsen bidrog

til, at deltagerne kunne afsøge, om en fælles orientering mod rytmer, vaner og rutiner kunne fremme den ønskede samtidighed og rettidighed.

### **Styrker og udfordringer ved den lærende kortlægning**

Vi har præsenteret metoden *den lærende kortlægning* med afsæt i aktionsforskning og Deweys pragmatiske læringstilgang. I det følgende diskuterer vi særligt tre aspekter, der kan ses som henholdsvis styrker og udfordringer ved den lærende kortlægning. For det første ser vi på styrker og udfordringer i metodens forandringsforståelse, herunder hvordan strukturelle barrierer udgør en udfordring, og hvordan tilgangen betoner inkrementelle forandringer. For det andet hvilken rolle magt spiller ift. metodens demokratiserende og indflydelsesorienterede sigte. Endelig ser vi på, hvilke muligheder der er for, at metoden kan spredes på tværs af kontekster, hvilket er en klassisk diskussion inden for aktionsforskning, som også knytter sig til pragmatismen.

#### **Metodens forandringsforståelse**

Den lærende kortlægnings forandringsforståelse er formålet om at skabe læring og handlekompetence i konkrete arbejdsfællesskaber ift. problemstillinger i det psykosociale arbejdsmiljø. Metodens vigtigste antagelse er, at viden om, hvordan arbejdsmiljøets kompleksitet er på spil i hverdagen, læres gennem kollegiale, kritiske og udforskende dialoger, der er tematiseret og rammesat, hvorved der dannes et nødvendigt fundament for arbejdsmiljømæssige forandringer.

De analytiske nedslag viser, hvordan dialoger mellem medarbejdere kan understøttes af arbejdsmiljøfaglige instrumenter og derigennem give mulighed for at etablere nye erkendelser, som kan danne baggrund for handlepotentiale. Den baggrundsviden, som kommende beslutninger om forandringer skal træffes ud fra, adskiller sig således fra klassiske ekspertdrevne tilgange til forandringer som fx APV og trivselsmålinger både i omfang og metode. Målet for den lærende kortlægning er en udvidelse og udvikling af et sprogligt reservoir, der er med til at styrke såvel den enkeltes som fællesskabets nye handlemuligheder. I mødet mellem forskerpraksis og hverdagspraksis sker en overskridelse af det faglige udgangspunkt. Blandt medarbejdere og ledere skabes grundlag for en multipel forståelse af opgavevaretagelsen og arbejdets miljø. I dialogen sker en sammenbinding af elementer, som kun kan aftegnes af dem, der selv befinder sig på arbejdspladsen. Dialogerne, der opstår i den lærende kortlægning, af-individualiserer oplevelsen gennem fælles erfaringsdannelse og gør problemforståelsen til et fælles anliggende, da den skaber et rum for de kollektive læreprocesser. Her kan der foregå en demokratisk udvidelse i det sproglige møde mellem forskellige forståelser.

Det må dog samtidig erkendes, at strukturelle barrierer har en begrænsende effekt på muligheder for arbejdsmiljømæssige forandringer. De ressourcemæssige vilkår for arbejdet afgøres typisk på overordnede politiske niveauer, hvor metoden har vanskeligt ved at nå ud. Det kan tilmed udfordre de dialogisk udforskende processer, hvis

der indfinder sig en oplevelse af manglende muligheder for at udfordre disse rammer. Vi vender kort tilbage til dette nedenfor i forbindelse med spørgsmålet om magtens betydning. På grund af de eventuelle strukturelle barrierer kan man argumentere for, at den lærende kortlægning fortrinsvist understøtter inkrementelle forandringer, altså forandringer, man kan skabe i hverdagens relationelle koordinering mellem opgaver og faggrupper. Ændringer i de mere strukturelle betingelser, herunder fx ressourceallokering, som kunne være relevant i case-eksemplet, kan blive italesat ved den lærende kortlægning, men de forandrende tiltag kan vanskeligt ske uden ledelsesmæssige beslutninger. Det gælder såvel den lærende kortlægning som andre metoder. Det optimistiske håb – og kritikere vil sige naive – er, at ændringer i betydningskonstruktioner og hermed problemforståelser bliver fremlagt og tydeliggjort overfor relevante beslutningstagere, som derpå finder det nødvendigt at handle.

### Den lærende kortlægning og magtens betydning

Ovenstående bringer os til et kritisk og oplagt opmærksomhedspunkt vedrørende forholdet mellem magt og demokrati samt deltagernes muligheder for indflydelse. Sådanne kritikpunkter knytter sig også ofte til Deweys eksperimentelle undersøgelse (fx Stark, 2014) og somme tider til den dialogiske aktionsforskning. Som i aktionsforskningen generelt – og i alle forandringsprocesser – er det afgørende, hvem rekvirenten er, og hvordan magtstrukturer – samt forsøg på at udfordre disse – sætter sig spor i styregrupper, distribuering af 'taletid' osv. Rekvirenten dækker altid over mange forskellige interessentgrupper, som indgår i viden-magt-hierarkier med forskellige vilkår: medarbejdere/ledere, forskellige faggrupper, høj/lav anciennitet, køn osv. I den lærende kortlægning etableres samarbejdet typisk mellem forskere og en trio bestående af leder og medarbejderrepræsentanter. Her er det vigtigt at understrege og forholde sig kritisk til, hvordan deltagelsesaspektet ift. arbejdspladsens øvrige deltagere forvaltes og faciliteres: Hvordan lykkes det (ikke) at strukturere, forvalte og facilitere forandringsprocesserne, så stemmer, interesser og viden, der i hverdagen risikerer at blive udgrænset, netop får en stemme, som understøtter det demokratiserende sigte? Det gælder på et makroniveau i den mere overordnede organisering af et projekt og på et mikroniveau i fx facilitering af perspektivsamtaler, hvor stærke stemmer i arbejdsfællesskaber kan få en dominerende rolle. I artiklen spiller rekonstruktion af betydning om problemforståelse en stor rolle. Forudsætningen for, at der sker en bæredygtig forandring, er, at det faktisk lykkes at opnå en forholdsvis bred legitimitet omkring den rekonstruerede betydning, så der bliver en ny balance i viden-magt-forholdene.

### Metodens mulighed for spredning

Metoden er afprøvet med arbejdsmiljøfaglige forskere som faciliterende ressourcepersoner. Det rejser spørgsmålet om, hvorvidt man som arbejdsfællesskab kan anvende og facilitere metoden uden ekstern støtte. Som udgangspunkt vurderer vi, at metoden

kan udvikles generisk, sådan at arbejdspladsens føromtalt trio vil kunne facilitere den lærende kortlægning og dermed gøres uafhængig af ekstern forskningsstøtte. Aktuelt deltager forfatterne i et forskningsprojekt, som står på skuldrene af artiklens empiriske fundament. I projektet har vi fokus på opbygning af handlekompetencer på både de lokale og centrale niveauer af arbejdsmiljø- og samarbejdssystemer inden for det regionale område. Det betyder, at der typisk samarbejdes med regionale resourcepersoner inden for arbejdsmiljø, dvs. arbejdsmiljø- og HR-ressourcepersoner på arbejdspladsniveau og trioer, når der igangsættes konkrete indsatser på det lokale niveau. Dette kan bidrage til at øge mulighederne for en spredning. Tilsvarende vil vi afprøve den lærende kortlægning i netværk af trioer som en mulig måde til at understøtte spredning på.

## Konklusion

Artiklen har haft til formål at belyse, hvordan læreprocesser kan skabes som en kritisk, udforskende og demokratisk dialog i mødet mellem forskning og praksis om konkrete arbejdsmiljøproblemer. Vores afsæt har været pragmatisk lærende aktionsforskning, hvor demokratisering både ses som proces og mål, når man vil understøtte et bæredygtigt arbejdsmiljø. Vi har inden for denne ramme introduceret og udviklet en metode til at understøtte læreprocesser i en kritisk og udforskende praksis, vi kalder for *lærende kortlægning*.

På den ene side har det været artiklens ærinde at udfolde, hvilke teoretiske og metodiske overvejelser der ligger til grund for metoden, og på den anden side at vise, hvordan metoden netop understøtter, at problemforståelser udvikler sig og rekonstrueres blandt deltagerne gennem metodens forløb ved en eksemplarisk case. Den lærende kortlægning er et bud på en alternativ forståelsesramme for kortlægning af problemer i arbejdsmiljøet i samspillet mellem forskningsbaseret viden og praksis, og metoden bidrager samtidig til diskussioner om videnskabelse og læring. Med afsæt i en pragmatisk tilgang til læring skaber netop samspillet mellem forskningsviden og praksisviden erkendelser og læring om konkrete problemstillinger. I den konkrete case sker dette ved, at betydninger og problemforståelser rekonstrueres som transaktionelle læreprocesser fra det indledende møde til perspektivamtaler og endelig til forskernes spejlinger af problemforståelser overfor praksis. Den lærende kortlægnings rum skaber læring hos både deltagerne fra arbejdspladsen og hos forskerne. På den baggrund finder vi det afgørende fortsat at udforske potentialet i den lærende kortlægning som en metode til bl.a. at skabe bæredygtige arbejdsmiljøindsatser.

## Tak

Forfatterne ønsker at rette en tak til Helge Hvid for at have bidraget med kritisk læsning og kommentarer undervejs i arbejdet med artiklens tilblivelse.

## Om forfatterne

**Peter Hagedorn-Rasmussen** er lektor, ph.d. inden for området Arbejdsliv ved Roskilde Universitet, Institut for Mennesker og Teknologi. Han har i mange år arbejdet som forsker og konsulent i spændingsfeltet mellem forandring, læring og arbejdsliv. Han har især haft en interesse for, hvordan koncepter og værktøjer oversættes til praksis og derigennem bidrager til såvel meningssammenbrud som meningsskabelse.

**Henrik Lambrecht Lund** er lektor, ph.d. inden for området Arbejdsliv ved Roskilde Universitet, Institut for Mennesker og Teknologi. De seneste år har forskningen primært været inden for psykosocialt og organisatorisk arbejdsmiljø. Arbejdstidstilrettelæggelse, fleksible arbejdstidsmodeller, arbejdsmængde og intensitet har ofte været omdrejningspunktet for studier af psykisk nedslidning og alternativ organisering af arbejdet.

**Anita Mac** er lektor, ph.d. inden for området Organisation og Ledelse ved Roskilde Universitet, Institut for Samfund og Erhverv. Hun har forskningsmæssigt fokus på hindringer og muligheder for, at organisationer udvikler arbejdspraksis, der understøtter medarbejdernes løsning af kerneopgaven. Senest har hun deltaget i projektet ”Professionel kapital i folkeskolen”, hvis formål er at udvikle konkrete metoder til at styrke samarbejde og indflydelse.

**Pelle Korsbæk Sørensen**, ph.d., er adjunkt på Sundhedsfremme og Sundhedsstrategier ved Roskilde Universitet, Institut for Mennesker og Teknologi. Hans interesseområde er inden for sociologiske forståelser af det psykosociale arbejdsmiljø. Hans forskning beskæftiger sig med moralske og etiske belastninger i arbejdslivet. Herunder undersøgelser af mulighedsbetingelserne for at bruge sin ’stemme’ i arbejdet – og organisationernes åbenheds- eller lukkethedskultur. Senest har han særligt været interesseret i velfærdsprofessionerne.

**Rikke Thomsen** er selvstændig konsulent, ph.d. Hendes interesseområde er forskning og konsulentarbejde inden for psykosocialt og organisatorisk arbejdsmiljø med fokus på samspillet mellem faglighed, samarbejde og forandringsprocesser, herunder digitalisering. Administrativt arbejde er et særligt interessefelt på baggrund af mange års arbejde som konsulent i HK samt en erhvervs-ph.d. om administrativt arbejde.

## Referencer

- Beck, S., Kaspersen, P., & Paulsen, M. (2014). *Klassisk og moderne læringsteori*. Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. (2006). *John Dewey – en introduktion*. Hans Reitzels Forlag.
- Clausen, L. T., & Hansen, H. P. (2007). Deltagerbaseret forskning. I Fuglsang, L., Hagedorn-Rasmussen, P., & Olsen, P. B. (red.) (2007). *Teknikker i samfundsvidenskaberne*, (s. 135–155). Roskilde Universitetsforlag.

- Dewey J. (1916[1980]). Democracy and education. An introduction to the philosophy of education. I *The Middle Works* 9. J. A. Boydston (Eds.). Southern Illinois University Press
- Duus, G., Husted, M., Kildedal, K., Laursen, E., & Tofteng, D. (2012). *Aktionsforskning*. Samfundslitteratur.
- Elkjær, B. (2004). Organizational learning: The “Third Way.” *Management Learning*, 35(4), 419–434. <https://doi.org/10.1177/1350507604048271>
- Elkjær, B. (2005). *Når læring går på arbejde – et pragmatisk blik på læring i arbejdslivet*. Samfundslitteratur.
- Frandsen, M. S. (2018). Sociale læreprocesser: John Deweys pragmatisme som udgangspunkt for aktionsforskning. I A. Bilfeldt, M. S. Jørgensen, J. Andersen, & K. A. Perry (red.), *Den ufærdige fremtid: Aktionsforskningens potentialer og udfordringer*, (s. 69–99). eBook. Aalborg Universitetsforlag.
- Gensby, U., Limborg, H.-J., Dyreborg, J., Bengtsen, E., & Malmros, P. Å. (2019). *Mobilisering af forskningsbaseret viden om arbejdsmiljø: bedre sammenhæng mellem forskning og praksis*. Roskilde Universitetsforlag.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. SAGE Publications.
- Gittell, J. H. (2016). Rethinking autonomy: Relationships as a source of resilience in a changing healthcare system. *Health Services Research*, 51(5), 1701–1705. <https://doi.org/10.1111/1475-6773.12578>
- Gustavsen. (1992). *Dialogue and development: theory of communication, action research and the restructuring of working life*. Van Gorcum.
- Gustavsen, B. (1996a). Action research, democratic dialogue, and the issue of “Critical Mass” in change. *Qualitative Inquiry*, 2(1), 90–103. <https://doi.org/10.1177/107780049600200113>
- Gustavsen, B. (1996b). Development and the social sciences: An uneasy relationship. I S. Toulmin & B. Gustavsen (Eds.) *Beyond theory – Changing organization through participation*, (s. 5–30). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/dowi.2>
- Hernes, T. (2014). *A process theory of organization*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199695072.001.0001>
- Holt, H., Hvid, H., Kamp, A., & Lund, H. (2013). *Et arbejdsliv i acceleration – Tiden og det grænseløse arbejde*. Samfundslitteratur.
- Hvid, H. (1999 red). *Ressourcer og velfærd i arbejdslivet*. SARA. Frydenlund
- Hvid, H. (2014). Socioteknik som samfundsforandring. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 16(4), 126–133. <https://doi.org/10.7146/tfa.v16i4.108982>
- Illeris, K. (1981). *Modkvalificeringens pædagogik: problemorientering, deltagerstyring og eksemplarisk indlæring*. Unge pædagoger.
- Kamp, A., Lambrecht H. L., & Hvid, H. S. (2011). Negotiating time, meaning and identity in boundaryless work. *Journal of Workplace Learning*, 23(4), 229–242. <https://doi.org/10.1108/13665621111128655>
- Lehn-Christiansen, S. (2016). *Tværfagligt samarbejde i sundhedsfaglig praksis*. (1. udgave). Munksgaard.
- Lefebvre, H. (2004). *Rhythmanalysis: Space, time and everyday life*. Continuum.
- Lewin, K. (1946) Action research and minority problems. I G.W. Lewin (Eds.) *Resolving social conflicts*. Harper & Row (1948).

- Limborg, H. J & Mathiesen, T. G. (2010). *Virkemidler i arbejdsmiljøet*. TeamArbejdsliv.
- Malmros, P. (2018). *Viden der virker?: Arbejdsmiljø fra forskning til handling*. (1. udgave. 1. oplag.). Frydenlund.
- Mac, A., & Hvid, H. S. (2008). Veje fra kortlægning til handling. I O. H. Sørensen, A. Mac, H. J. Limborg, & M. Pedersen (red.), *Arbejdets kerne: Om at arbejde med psykisk arbejdsmiljø i praksis*, (s. 58–79). Frydenlund Academic.
- Nielsen, K. T., Mogensen, M., Pihl-Thingvad, S., Gensby, U., & Hansen, A. M. (2021). Der skal to til tango – Samspil mellem arbejdslivsviden og praksis. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 23(1).
- Nielsen, K. A., & Nielsen, B. S. (2006). Methodologies in action research: action research and critical theory. In K. A. Nielsen & L. Svensson (Eds.), *Action research and interactive research: Beyond practice and theory*, (s. 63–87). Shaker Publishing.
- Nielsen, K. A., & Svensson, L. (Eds.). (2006). *Action research and interactive research: Beyond practice and theory*. Shaker Publishing.
- Nielsen, L. D. (2006). The methods and implications of action research: a comparative approach to search conferences, dialogue conferences and future workshops. I K. A. Nielsen & L. Svensson (Eds.), *Action research and interactive research: Beyond practice and theory*, (s. 89–115). Shaker Publishing.
- Rittel, H. W., & Webber, M. M. (1973): Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4(2), 155–169.
- Schwenke, E. (2006). Free speech in action research and in project oriented traineeship. I K. A. Nielsen & L. Svensson (Eds.), *Action research and interactive research: Beyond practice and theory*, 371–388. Shaker Publishing.
- Sørensen, O. H., Mac, A., Limborg, H. J., & Pedersen, M. (red.). (2008). *Arbejdets kerne. Om at arbejde med psykisk arbejdsmiljø i praksis*. Frydenlund.
- Stacey, R. (2003). *Complexity and group processes: A radically social understanding of individuals*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203695517>
- Stark, J. L. (2014). The potential of Deweyan-inspired action research. *Education and Culture*, 30(2), 87–101. <https://doi.org/10.1353/eac.2014.0013>
- Trist, E. L., & Bamforth, K. W. (1951). Some social and psychological consequences of the Longwall method of coal-getting. *Human Relations (New York)*, 4(1), 3–38. <https://doi.org/10.1177/001872675100400101>
- Toulmin, S. (2009). *Return to reason*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1m46gf7>
- Weick, K. E. (2015). *Sensemaking in organizations*. SAGE Publications.