



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: PED 622:5
Kandidatuppsats, 10 poäng
41-60 poäng
Datum: 2005-11-10

Hur ser den pedagogiska processen ut för ett arbetsplatsombud?

En empirisk undersökning i en facklig organisation

Gunilla Lundborg-Engwall och Björn Åslund

Handledare:
Viveka Jerndorf

ABSTRACT

Arbetets art:	Kandidatuppsats
Sidantal:	52 inklusive bilaga
Titel:	Hur ser den pedagogiska processen ut för ett arbetsplatsombud?
Författare:	Gunilla Lundborg-Engwall och Björn Åslund
Handledare:	Viveka Jerndorf
Datum:	2005-11-10
Sammanfattning:	<p>Vi har i vårt uppsatsarbete valt att studera de fackligt engagerade arbetsplatsombudens vardag ur ett pedagogiskt perspektiv. Då vår frågeställning är av explorativ art ansåg vi att en kvalitativ ansats var att föredra. Vi har genomfört ett antal semistrukturerade intervjuer med dels utbildningsansvariga vid två regionalavdelningar samt ett antal arbetsplatsombud. Vid genomförandet av intervjuerna åkte vi ut på arbetsplatserna för att underlätta för ombuden. Vi hade gjort en intervjuguide som vi skickade till de ombud som ville förbereda sig. För att underlätta vårt eget fortsatta arbete med intervjumaterialet spelade vi in alla intervjuerna på en mp3 spelare. De områden i ombudets arbete vi valde att fokusera på var vad som motiverar individen. Vilken möjlighet som finns att kunna påverka något efter genomgångna utbildningar. Vi har även intresserat oss för olika lärprocesser samt metoder som kan kopplas till dessa teorier. Individens handlingsutrymme styrs dels av styrdokument men även ombudet och organisationen i förhållande till chefer och arbetskamrater. I den teoretiska delen, som vi har genomfört har vårt fokus riktats på litteratur som kretsar kring de nyckelord vi har använt exempelvis: påverkan, lärande, kunskapsanvändning, handlingsutrymme. Vi har ansträngt oss för att komplettera den vanliga litteraturen med några vetenskapliga artiklar. Vår avsikt har också varit att använda primärkällor. Arbetsplatsombudens motivation och intresse har klart överträffat de förväntningar vi hade innan arbetets början. Utbildningsinsatser fungerar som en drivkraft för vissa ombud då man menar att möjligheterna att påverka ökar i takt med kunskaperna.</p>
Nyckelord:	Påverkan, Lärande/Kunskapsutveckling, Handlingsutrymme Rollspel och Kunskapsanvändning

Förord

Inledningsvis vill vi tack flera personer för att de hjälpt oss att genomföra uppsatsen.

Först och främst vill vi tacka utbildningsansvariga och ombud för er medverkan. Hade vi inte fått ställa en massa märkliga frågor till er och ta er dyrbara tid i anspråk hade inte uppsatsen varit möjlig.

Vi vill även tacka Viveka Jerndorf, vår handledare och klippa på Pedagogiska institutionen, som vägledde oss och kom med konstruktiv kritik till våra idéer.

Våra familjer vilka har fått stå ut med en hel del, framförallt under slutskedet då det ofta blev obekvämt arbetstid. Tack, för ert goda tålamod.

Lund november 2005

Gunilla och Björn

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Problemområde	1
1.2 Syfte	2
1.3 Pedagogisk relevans	2
2. Lärande, utbildning och förutsättningar.....	2
2.1 Litteratursökning och urval.....	2
2.1.1 Källkritik	3
2.2 Lärprocessen	3
2.2.1 Påverkan	5
2.2.1.1 Förväntansteori	5
2.2.1.2 Rättviseteori.....	6
2.2.1.3 Målsättningsteori	6
2.2.2 Lärande och kunskapsutveckling	7
2.2.2.1 Erfarenhetsbaserat lärande.....	7
2.2.2.2 Anpassnings- och utvecklingsinriktat lärande.....	8
2.2.3 Rollspel som metod.....	9
2.2.3.1 Rollspelet	9
2.2.4 Kunskapsanvändning	11
2.2.4.1 Styrdokument	11
2.2.4.2 Handlingsutrymme	11
2.2.4.3 Negativt lärande.....	13
3. Metod	14
3.1 Utgångspunkter	14
3.1.1 Forskning i allmänhet.....	14
3.1.2 Kvalitativ forskningsmetod.....	15
3.2 Genomförande.....	15
3.2.1 Val av metod för datainsamling	15
3.2.2 Urval	16
3.2.2.1 Val av organisation.....	16
3.2.2.2 Val av intervjupersoner	16
3.2.2.3 Genomförande av intervjuer.....	17
3.2.3 Bearbetning av data	18

3.3	Kvalité.....	19
3.3.1	Tillämplighet	19
3.3.2	Överensstämmelse.....	19
3.3.3	Pålitlighet.....	20
3.3.4	Noggrannhet	20
3.4	Metoddiskussion	20
3.4.1	Inspelning av intervjuer.....	20
3.4.2	Transkriberings av intervjuer	21
4.	Den pedagogiska processen, en empiriredovisning	21
4.1	Hur väcks intresset.....	22
4.2	Utbildning	23
4.2.1	Upplägget	23
4.2.2	Upplevelser och möjlighet att påverka.....	25
4.3	Ombudet i vardagen.....	26
4.3.1	Ombudets roll	26
4.3.1.1	Motstånd och problematik.....	26
4.3.1.2	Objektivt handlingsutrymme	27
4.3.1.3	Acceptans	27
4.3.2	Den nya rollen som inte blev enkel utan dubbel.....	28
4.3.3	Vidare i den fackliga karriären.....	29
4.3.3.1	Fullmaktsutbildning.....	31
5.	Analys och diskussion.....	32
5.1	Påverkan.....	32
5.1.1	Motivation	32
5.2	Lärande och kunskapsutveckling	33
5.2.1	Erfarenhetsbaserat lärande	34
5.2.2	Anpassnings och utvecklingsinriktat lärande.....	35
5.3	Rollspel	36
5.3.1	Rollspel och erfarenheter	37
5.4	Kunskapsanvändning	37
5.4.1	Styrdokument	38
5.4.2	Handlingsutrymme	38
5.4.3	Negativt lärande	39
6.	Avslutande reflektion.....	40
	Referenser	a

Bilagor.....d

1. Inledning

Överallt på små som stora företag i samhället kan man hitta dem. På i stort sett varje arbetsplats stöter man på dem. Arbetsplatsombuden, fackombud och skyddsombud, dessa märkliga individer som väljer att engagera sig för att hjälpa andra utan att få extra betalt och oftast inte heller ett tack. Inom de flesta organisationer idag finns det någon av medarbetarna som är aktivt engagerad i fackliga åtagande. Vi tyckte att det var intressant att studera dessa individer på ett närmare plan. Dels för att ta reda på vad som driver dem att ta på sig fackliga åtagande, men även vad de genomgår vid olika utbildningar.

Då våra egna erfarenheter inom facket tämligen är färglösa, tyckte vi att det skulle vara intressant att titta närmare på några representanter från en facklig organisation. Vilka möjligheter finns det att utveckla sig inom vissa kunskapsområden? Ställer den fackliga organisationen några krav på individerna? En av anledningarna till vårt intresse för dessa individer är deras verksamhetsområde. Det handlar om att dessa medarbetare/individer verkar i två organisationer på samma gång, dels som facklig representant och dels som arbetstagare. Det finns styrdokument som reglerar deras möjligheter att agera både som ombud och arbetstagare. De olika kompetensutvecklande utbildningarna som ombuden går, genomförs i en organisation men är tänkta att användas i en annan. Vilka är de pedagogiska processer som ombuden genomgår vid olika utbildningar? Med pedagogiska processer menar vi här lärandeprocessen och de förändringar av attityder och beteende som kan komma till stånd hos ombuden. Detta är ett intressant problemområde och vi bestämde oss för att behandla detta i vår uppsats.

1.1 Problemområde

Vad är det som gör att en människa engagerar sig i uppgiften att vara ett arbetsplatsombud, samt vilken typ av utbildningsinsatser måste individen genomgå för denna uppgift? Vad händer vid utbildningstillfällena, samt när ombudet kommer tillbaka till sin arbetsplats, vilka möjligheter och hinder finns för han/hon för att kunna använda sin nya tillgodgjorda kunskap? Ett av problemen för ett arbetsplatsombud är det faktum att han/hon verkar i två organisationer i stort sett samtidigt. Jean Buridan var en fransk 1300-tals filosof som formade en välkänd motivationsteori, nämligen den om åsnan som befinner sig mellan två höttappar och bägge är lockande ([www.ne.se, 138297](http://www.ne.se,138297)). I Buridans version avlöder åsnan på grund av svält, riktigt så dramatiskt behöver det inte bli för de förtroendevalda, men problematiken finns där. Vi har valt att utifrån sex intervjuer med arbetsplatsombud försöka få fram deras tankar kring varför man valt att engagera sig. Vilka tankar som finns kring de processer som genomförs vid utbildningarna. Men också hur det blir vid återkomsten till arbetet och möjligheterna till vidareutbildningar i fackets regi.

1.2 Syfte

Syftet med vår uppsats är att vi vill analysera de pedagogiska processer som ett arbetsplatsombud genomgår i samband med sina utbildningsinsatser, samt att analysera arbetsplatsombudets handlingsutrymme.

1.3 Pedagogisk relevans

Vi har fokuserat på aktiva medlemmar i ett fackförbund och den process dessa genomgår på vägen från vanlig medlem till aktivt arbetsplatsombud. Denna process innefattar både attitydpåverkan som rena utbildningsinsatser för att tillgodogöra sig ny kunskap. I slutändan har vi även studerat ombudens möjligheter att utnyttja den förmodade kunskap de skaffar sig genom de utbildningar i fackföreningens regi som man genomfört. Egidius (2002) beskriver ämnet pedagogik som en vetenskap som behandlar såväl fostran, utbildning, studier som personlig utveckling. Nationalencyklopedin beskriver en vetenskap som ”*omfattar numera också den påverkan av attityder och beteenden utöver förmedling av kunskaper och kompetenser som inte är av direkt skolmässig karaktär*” ([www.ne.se art_id=281118](http://www.ne.se/art_id=281118)). Då vi i vårt uppsatsarbete har försökt att följa de processer ombuden genomgår på ett kronologiskt sätt har vi fått dela in processerna i olika delar. Den första delen handlar om ny kunskap via motivation och läroprocess. Den andra delen handlar om möjlighet till kunskapsanvändning, via handlingsutrymme och hinder. Därför anser vi att uppsatsen har pedagogisk relevans. Vi kommer att ställa resultatet av vår empiriska undersökning mot ett antal vetenskapliga teorier och begrepp för att kunna redogöra för resultatet på ett riktigt sätt.

2. Lärande, utbildning och förutsättningar

I det följande kapitlet kommer vi att presentera den teoretiska delen av vår undersökning. Vi har tagit upp och analyserat ett antal för vårt arbete relevanta teorier samt de olika processer som följer efter dessa. Exempelvis vad som påverkar och motiverar individen och hur kan den utnyttja de möjligheter som finns. Vi kommer även att ägna ett stycke till att vara kritiska mot vårt arbete med den litteratur vi har använt oss av.

2.1 Litteratursökning och urval

För att få uppslag till relevant och lämplig litteratur började vi med att läsa ett antal äldre uppsatser på C och D nivå som behandlade ämnen som liknade vårt. Där kunde vi hitta uppslag och idéer till både titlar och teoretiker. Det fortsatta sökandet efter relevant litteratur tilldrog sig i första hand i Universitetsbibliotekets sökmotor Lovisa, där har vi sökt på ett antal nyckelord, så som Experiential Learning, Handlingsutrymme, Anpassnings- och utvecklingsinriktat lärande, Single - Double loop, Motivations Theories och Rollspel. Det har dock visat sig att det många gånger är lättare att hitta titlarna i den virtuella värld som Lovisa är än i verkligheten. I vissa fall har även Libris

varit en sökmotor som har varit användbar då den söker i hela Sverige (fjärrlån). För att öka våra möjligheter att faktiskt få tag i de titlar vi behövt har vi också använt bibliotek som inte är knutna till Universitetet i vårt sökande. Under vårt litteratursökande har vår intention varit att hitta litteratur som är relevant och aktuell för ämnet.

Att söka efter vetenskapliga artiklar i de olika databaser som finns tillgängliga via Universitetsbibliotekets hemsida är en fantastisk möjlighet. Det vi upptäckte på ett tidigt stadium var att det trots detta enorma utbud inte var lätt att hitta den spetslitteratur som vi trodde oss kunna få tag på. Efterhand som uppsatsarbetet fortskred hittade vi dock i databaserna Emerald, Elin och Eric sökord så som, Motivations Theories, Experimentel Learning, Knowledge, Use of knowledge, som vi skulle använda för att hitta artiklar som passade vårt syfte.

2.1.1 Källkritik

För att kunna bedöma om fakta är trovärdiga måste man inta ett kritiskt förhållningssätt till de texter och böcker man tar del av. Man bör ifrågasätta anledningen till att varför ett dokument har tillkommit samt under vilka omständigheter det skett (Patel & Davidson, 1994). I vårt sökande efter litteratur har vi valt den som både är förhållandevis modern men också nödvändig och relevant för det ämne som vi behandlar. I vissa fall har vi använt oss av något äldre litteratur för att kunna ställa empirin mot teorin.

Vi har under arbetets gång försökt att förhålla oss tämligen kritiska mot det som vi läser samt hur vi tolkar texter. För att minska riskerna för feltolkningar och omskrivningar har vi ansträngt oss för att i första hand och i den mån det gått hittat primärkällor.

Vi lyckades inte få tag på en bok/artikel av David Kolb som Granberg refererar till i sin bok *Lära eller läras*. Då vi ansåg att Granbergs resonemang var väsentligt och relevant för vårt arbete har vi tagit med det trots att vi alltså inte kunde hitta primärkällan, som förmodligen är en antologi eller en artikel. (Kolb, D 1993: *The process of experiential learning*. I Thorpe, M Edwards, R, & Hansson , A: *Culture and process of adult learning*. London: Routledge in association with The Open University).

Hacker och Matern har gjort en modell för att åskådliggöra det objektiva respektive det subjektiva handlingsutrymmet. Denna modell hittade vi i boken *Handling och handlingsutrymme* av Aronsson och Berglind (1990). Då vi endast var intresserade av Hacker och Martens modell för att kunna visualisera dessa begrepp har vi inte letat efter primärkällan utan använt en sekundärkälla.

Eftersom vårt syfte och frågeställning ändrades under arbetets gång, stämmer inte den ursprungliga frågeställningen som finns angiven i intervjuguiden i bilaga 1.

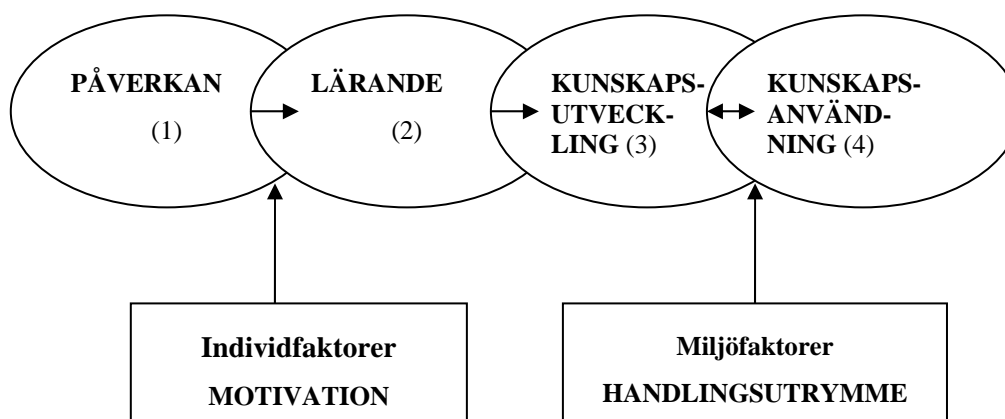
2.2 Lärprocessen

Det finns olika definitioner på lärande när det gäller vuxna människor. Kolb definierar lärande på följande sätt; ”Lärande är den process där kunskap utvecklas genom att

erfarenhet omvandlas.” (Kolb, 1984 s. 38) medan Ellström uttrycker det på följande sätt *”Med lärande avses här relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning.*” (Ellström, 2002 s. 67). Vad som skiljer dessa två definitioner åt är att Kolb lägger fokus på de konstruktivistiska delarna i läroprocessen emedan Ellström lägger tonvikten på den kontextuella delen i läroprocessen. Ett konstruktivistiskt perspektiv i en läroprocess innebär att individens eget tänkande är det som bygger upp kunskapen. Individen utgår alltid från kontexten och dess information för att vidare bygga upp innehåll och innebörd. Detta ställs vidare mot individens befintliga kunskap för att kunna få omvärlden begriplig. Den kontextuella delen i läroprocessen innebär att lärandet sker i omgivningen, det vill säga i ett socialt och kulturellt sammanhang (Granberg, 2004). *”Kunskapen är helt enkelt inbäddad i ett socialt och kulturellt nätverk av olika innebörder, relationer och verksamheter.*” (Ellström, 1996, s. 18). I det miljöpedagogiska perspektivet på lärande är det ett ömsesidigt samspel mellan den kontextuella delen och den konstruktivistiska delen som leder till lärande (Granberg, 2004).

Lundmark (1998) anser att det är viktigt att förstå läroprocesserna på individnivå för att vidare kunna få en förståelse för utbildning och dess resultat. Processen går från påverkan till kunskapsanvändning, *”en beskrivning av ett tidsmässigt skeende*” (Lundmark, 1998, s. 18), vilket hon visar i en modell. Denna modell har Lundmark något förenklat efter Wallin, Söderström och Hedes ursprungsmodell (Lundmark, 1998).

Den process som Lundmark (1998) presenterar är i fyra steg som innefattar både den enskilde individen men även yttre faktorer som miljön. De första två faktorerna är påverkan och lärande som i Lundmarks (1998) modell är beroende av varandra. Efter lärandet placeras det som författaren kallar kunskapsutveckling vilket innebär den bearbetning av det stoff som individen tillgodogör sig under en utbildningsinsats. Slutmålet i modellen som Lundmark visar är kunskapsanvändning (Lundmark, 1998).



Figur 3, Lundmark (1998, s. 19)

2.2.1 Påverkan

Påverkan är den första delen ur Lundmarks (1998) utvecklingsmodell som vi kommer att behandla. Vi gör det med en teoretisk utgångspunkt utifrån de motivationsteorier vi har valt att fokusera på.

I Österåkers (1999) artikel tar hon upp att motivationsteorierna och dagens värde av arbete visar att metodframställningen är något för gammal men inte motivationsteorierna i sig själv, det vill säga motivationsfaktorerna är bestående än idag. Motivationsfaktorer har en inledande, styrande och bevarande effekt på individens beteende och engagemang i en process, (Landy och Conte, 2004).

Motivation kan ses i dimensioner, vilka redan är fastställda och är fokuserade på metoden om framställning, istället för nödvändighet. En ny teori behöver inte skapas men den måste anpassas till vår dynamiska omgivning (Österåker, 1999).

Österåker har i sin artikel tagit upp en modell av en dynamisk triangel där den sociala dimensionen ligger överst och den fysiska och de mentala dimensionerna där under. Dessa tre dimensioner är sammanlänkade med individens identitet, vilket befinner sig i mitten. Denna modell är skapad för att kunna förstå motivation i ett dynamiskt sett, genom behov och värde. Alla individer har dessa behov i någon proportion, men det viktigaste är att det finns individuella skillnader från person till person. Vid ett individuellt specifikt tillfälle kan en av dimensionerna vara den mest dominanta. Här kan identiteten ses som ett svar till en fråga och är en summering av värden och attityder, som i sin tur påverkar prioriteten av behoven (Österåker, 1999).

2.2.1.1 Förväntansteori

Enligt Arnold, Cooper och Robertson (1998) handlar *förväntansteori eller expectancy theory* om vad individen kan tänkas få ut av något, författarna uttrycker det förenklat med orden "what's in it for me" (Arnold, Cooper och Robertson, 1998, s. 252).

Vroom var den som formade teorin från början och härigenom ändrades synsättet på motivationsteorier från, person-as machine till person-as- scientist (Landy och Conte 2004). Det centrala i denna teori är individens egenintresse och det handlar om en kognitiv process där individen ges tre alternativ att välja mellan, valence, instrumentality och expectancy, dessa tre begrepp är även nämnda som VIE Theory, (Arnold, Cooper och Robertson, 1998)

Valence, innebär styrkan av en persons preferenser av speciella förtjänster. Vilket innefattar människans behov och önskningar och ses mer som ett synsätt av person-as-machine. *Instrumentality* är istället att en individ blir medveten om en medverkan och kan kombinera denna med information för att kunna avgöra huruvida resultatet blir positivt eller negativt. Det är här person-as-scientist synsättet kommer in. *Expectancy*, innefattar den individuella övertygelsen och ett specifikt beteende vilket vill leda till särskilda resultat. En förening av dessa tre element visar den fullständiga teorin, (Vroom, 1964).

I förväntansteorin förslås att individen skall ställa följande frågor till sig själv:

*”Valence: Hur mycket värdesätter jag dessa förtjänster?
Instrumentality: Om jag gör det leder det då till några märkbara förtjänster?
Expectancy: Om jag försöker kommer jag då att kunna genomföra det?”*

(En översättning av, Arnold , Cooper och Robertson, 1998, s. 253)

2.2.1.2 Rättviseteori

Rättviseteori eller Justice theory, handlar om individen (jag) blir behandlad på ett rättvist sätt. Precis som förväntansteorier bygger rättviseteorier på en kognitiv process. Skillnaden är den att individen värderar här om utfallet kan ses som rimligt i förhållande till insatsen (Arnold, Cooper och Robertson, 1998).

”....a person is motivated to maintain the same balance between his or her contributions and rewards as that experienced by salient comparison person or persons.” (Arnold, Cooper och Robertson, 1998, s. 255).

Individer utvärderar sin egen relation genom jämförelse med andra individer. Det handlar om att fastställa förhållandet av resultat och insats i en relation mot resultat och insats i jämförelse med andra individer. Resultatet kan leda till att orättvisa existerar. Ju större orättvisa i den individuella uppfattningen ju större kval känner individen vilket leder till att individen har svårare att verka för att återställa rättvisan, (Arnold, Cooper och Robertson, 1998).

2.2.1.3 Målsättningsteori

Målsättningsteori eller Goal setting theory, innebär att det sätts upp mål i vilka individen kan arbeta mot. Goal setting theory har varit aktuella sedan Locke och hans medarbetare började fundera kring detta på 60-talet i USA (Arnold, Cooper och Robertson, 1998). Locke med flera har i sin artikel formulerar följande definition på begreppet: *” A goal is what an individual is trying to accomplish”*(Locke, Shaw, Saari, Latham, 1981).

Latham har i sin artikel tagit upp en studie gällande skogsarbetare och hur dessa kunde öka sin produktivitet genom Goal setting theory. Den studerande gruppen var utbildade arbetare som fick ackordslön. De fick själv räkna hur många träd som fälldes utan arbetsledarens närvaro, dennes närvaro fanns mest i periferin. Det visade sig att Goal setting theory, påverkade dessa personer till att vara mer effektiva och framför allt öka målmedvetenheten. Deras självkänsla ökade och de skröt gärna inför vänner och familj om hur bra de var (Latham, 2004).

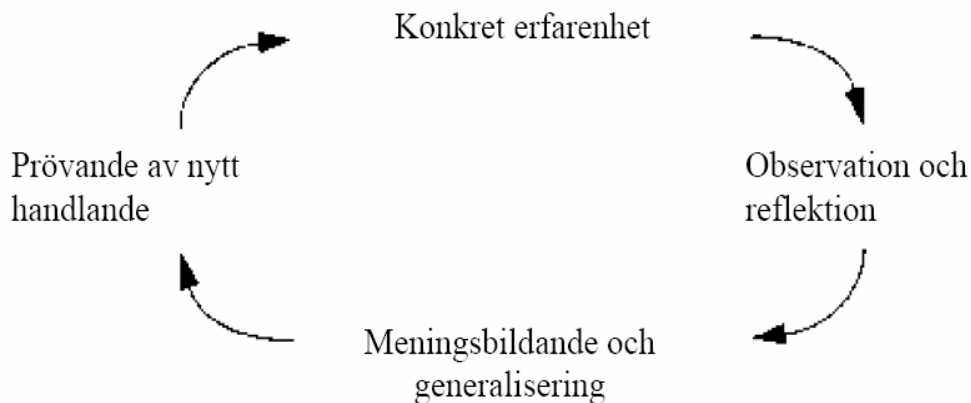
Goal setting är en effektiv teori genom att ett mål sätts upp och individen kan antingen leda sin uppmärksamhet till målet, genom relevant aktivitet, eller från målet med irrelevant aktivitet. Utmanande mål och deadlines ger individen energi, vilket leder till högre prestation och ökning av arbetstakten. Med dessa mål motiveras människor att använda sin innehavda kunskap och med hjälp av denna kunna uppnå målet (Latham, 2004).

2.2.2 Lärande och kunskapsutveckling

Lärande och kunskapsutveckling är den andra och tredje delen ur Lundmarks utvecklingsmodell som vi kommer att behandla. Här gör vi det ur en helt teoretisk synvinkel samt utifrån de lärteorier vi har valt att fokusera på.

2.2.2.1 Erfarenhetsbaserat lärande

Kolb är den förste personen som översatte Lewins funderingar angående det erfarenhetsbaserade lärandet till en figur. Den beskrivs som en sluten cirkel eller som ett kretslopp, med fyra olika steg. För att en individ skall kunna ta till sig ny kunskap krävs att personen börjar tankeprocessen i den redan befintliga erfarenheten. Vidare görs observationer och reflektioner över det som har hänt, för att senare gå vidare till att skapa abstrakta begrepp och allmänna slutsatser. Slutligen pröva innebörden och konsekvenserna av begrepp i den nya situationen. Ny erfarenhet har skapats och läggs till den redan befintliga konkreta erfarenheten, ny erfarenhet tillkommer, cirkeln börjar om från början (Kolb, 1984).



(Kolb, 1984, s. 21)

Kolb menar att en individ inte är lika produktiv i alla de olika stadier som lärcirkeln är uppbyggd kring. Vid en individs inläring refereras det till olika slags erfarenheter, till exempel konkret upplevelse, reflekterande observation, abstrakt tänkande och aktivt experimenterande (Kolb, 1984). Den som föredrar en konkret upplevelse för sin lärstil uppskattar upplevelseinriktade övningar, så som rollspel och praktikfall. Den individ som istället väljer en lärstil som är reflekterande observation föredrar föreläsningar, demonstrationer, litteraturläsning för att kunna lyssna och reflektera. Lärstilen abstrakt tänkande, är där individen lär genom att teoretisera, analysera och lösa problem. Slutligen för den aktivt experimenterande individen, krävs det att övningar som innehåller prövningar och experiment av olika slag (Lundmark, 1998).

I det kontextuella perspektivet är det den erfarenhetsbaserade kunskapen som har betydelse, det finns inte en på förhand bestämd plan för handlandet. Lärandet äger rum istället mer eller mindre omedvetet under tiden handlandet sker med utgångspunkt för de krav som finns i situationen, härigenom formas och omformas målen (Ellström, 1996).

Slutsatser av Kolbs resonemang angående det erfarenhetsbaserade lärandet skulle kunna sammanfattas som följer; lärandet har som utgångspunkt tidigare erfarenheter, det är en struktur av inre skapande, lärande bör vara uppgiftsorienterat och handlingsinriktat och bör utvecklas i den miljö där kunskapen skall användas i (Granberg, 2004).

I *Lära eller läras* resonerar Granberg (2004) kring lärstilar och använder sig då av Kolb som i sin text från 1993, anser att lärandet kan lättast förstås om det ses som en process och inte ett resultat. Denna process är fortlöpande och utgår från konkreta upplevelser hos individen som bygger på resultatet av den konflikt som kan uppstå då kontexten hanteras på motsatta sätt. Det är en väl sammanhållen totalprocess som uppstår då vi försöker hantera och förstå både oss själva och kontexten, individen är hela tiden en del av kontexten. I interaktionen mellan individ och kontext, som är en förutsättning för lärande, utvecklar individen sin kunskap. De slutsatser Granberg (2004) drar av Kolbs resonemang är att lärande bygger på och utgår från individens tidigare erfarenheter.

I Granbergs bok *Lära eller läras* ställer sig författaren kritiskt till att Kolb har gjort sin modell om det erfarenhetsbaserade lärandets process som en sluten cirkel. Om Kolb har tolkat Lewin, att det handlar om ett kretslopp borde modellen snarare se ut som en loop än en cirkel. Granberg menar ”... att det är viktigt att visa att förloppet i det erfarenhetsbaserade lärandet inte är cirkulärt, utan ett kretslopp som har formen av ständiga loopar.” (Granberg, 2004, s. 77).

2.2.2.2 Anpassnings- och utvecklingsinriktat lärande

Det är den individuella aktiviteten inom organisationen som skapar beteendet som i sin tur leder till lärande. Organisationen kan skapa villkoren som i sin tur skapar den viktiga påverkan av den individuella utformningen av problem. Det handlar om att kunna se en lösning och att kunna framställa ett handlande för att kunna lösa problem (Argyris, 1992)

Den anpassningsinriktade synen på lärande tar upp hur individen skaffar sig kunskaper, löser problem och hur individen handlar i relation till en kontext, där uppgifter och mål redan är givna (Ellström 2002). När individen tvingas till att i en viss situation lösa ett aktuellt problem uppstår det som Argyris (1992) kallar single loop lärande. I en sådan situation är det inte önskvärt för individen att ifrågasätta, kritiskt analysera och försöka att förändra något (Ellström 2002). Här handlar det i många fall om skeenden som får ses som rutinsysslor för individen, det handlar alltså inte om någon djupare reflektion. Det uppstår ett problem som individen försöker lösa med hjälp av sina handlingsstrategier, när dessa inte är tillräckliga sker det vissa konsekvenser, vilket i sin tur leder till att individen tvingas göra någon förändring i det aktuella handlandet. Detta leder i sin tur till nya handlingsstrategier vilket gör att lärandet kan liknas vid en single-loop (Argyris, 1992). Individens lärande blir här en möjlighet till anpassning eller undvikande av det givna handlingsutrymmet (Ellström, 2002).

För att det skall finnas en förståelse för grundläggande problem och hur dessa har uppstått måste det ske en bestående förändring i lärandet. Det krävs enligt Argyris (1992) något han benämner med ett double-loop lärande. Vilket har stora likheter med den teori Ellström (2002) benämner med utvecklingsinriktat lärande. I det utvecklingsinriktade lärandet är synen snarare att individen förmodas ha ett

ifrågasättande och prövande förhållningssätt till uppgifter och mål, (Ellström, 2002). Det räcker med andra ord inte att individen förändrar sitt handlande. Här krävs det att de styrande värderingarna ändras, individen måste här lära sig en ny Theories-in-use (Argyris, 1992). Individen lär sig alltså inte utifrån givna situationer och mål utan det handlar om att lära sig att identifiera i vilken typ av situation individen befinner sig i samt vilken uppgift som skall lösas och vad problemet är. Här handlar det om att individens lärande förutsätter att det går att överskrida det givna handlingsutrymmet, (Ellström, 2002). Brooks (2004) talar i en artikel kring hur man praktiskt kan använda det utvecklingsinriktade lärandet. Hon ser det inte bara som en bra lärt teori utan anser också att den individuella nyttan i förlängningen leder till ett bättre välbefinnande hos individen i takt med ett ökat kunnande.

Ellström påpekar själv likheterna mellan de olika lärteorierna och anser att single-loop och double-loop lärande kan ses som en parallell till skillnaden mellan anpassningsinriktat och utvecklingsinriktat lärande (Ellström 2002). Argyris och Schön har utvecklat Theories in use, vilken Argyris har kopplat till loop-lärandet (Argyris, 1992).

2.2.3 Rollspel som metod

Vi kommer även i detta kapitel att behandla den andra och tredje delen ur Lundmarks utvecklingsmodell det vill säga lärande och kunskapsutveckling. Genom att använda rollspel som en metod, vill vi visa en logisk koppling mellan det erfarenhetsbaserade lärandet och pedagogisk metod som används.

Ett sätt att genomföra ett moment vid en utbildningsinsats är att man skapar en fiktiv situation som en grupp får ta sig an och lösa. Var och en får en roll och en situationsbeskrivning därefter kliver man in i sin nya identitet och tacklar problematiken i ett rollspel utan egentligt manus men med vissa givna ramar (Nilsson och Waldemarsson, 1988). Rollspelet som metod kan på ett tydligt sätt kopplas till Kolbs (1984) teorier kring erfarenhetsbaserat lärande.

2.2.3.1 Rollspelet

I Henry Egidius (2002) Termlexikon för psykologi, pedagogik och psykoterapi står följande att läsa under rollspel.

”Rollspel : inövning av nya reaktioner genom att låtas vara en person vars egenskaper och reaktionsmönster man vill förvärva; används inom psykoterapi och undervisning.” (Egidius, 2002, s. 216).

Rollspel som metod går att använda på ett flertal sätt med helt olika syften och inriktning. Det huvudsakliga målet är antingen pedagogiskt, terapeutiskt eller teatermässigt fokus, vilket endera kan vara riktat mot individen, gruppen eller det tema som behandlas. Under rollspelets gång försöker aktörerna skapa något som liknar en verklig situation (Nilsson och Waldemarsson, 1988). Det pedagogiska rollspelet används inte helt oväntat i ett pedagogiskt syfte. Möjligheten till variation gör metoden användbar på flera olika sätt exempelvis går den att använda för att underlätta

inlärnin, konkretisera vissa kursavsnitt eller bearbeta uppkomna problem (Nilsson och Waldemarsson, 1988).

I boken *Rollspel i teori och praktik* förklarar författarna syftet med rollspel inom olika områden, syftet med det pedagogiska rollspelet uttrycks som följer.

”Ge ny kunskap, befästa och integrera kunskap, omsätta teoretisk kunskap till praktik. Belysa bearbeta problem och konflikter samt undersöka lösningsalternativ. Ge handlingsberedskap inför nya situationer. Träna kommunikation och beslutsfattande. Medvetandegöra och förändra åsikter och attityder.” (Nilsson och Waldemarsson, 1988, s. 12).

Nilsson och Waldemarsson (1988) har även gjort ett schema där man exemplifierar fem olika spelvarianter med syfte, tema och fokus som vävs ihop se figur 1.1 Rollspelet blir en som-om-situation, med det menar författarna att situationen som spelas upp liknar verkligheten men är det inte.

Spelvariant	Syfte	Tema	Fokus
Kunskapsspel	Befästa och fördjupa kunskaper i främmande språk.	Vardagssituationer exempelvis lunchrummet.	Använda uttryck, kommunikation på språket.
Konfliktspel	Belysa och bearbeta konflikter på jobbet.	Mobbning på arbetsplatsen.	Den mobbades upplevelser, mobbarens motiv och omgivningens reaktioner.
Kommunikationsspel	Ge färdighet i intervjuteknik.	Intervju med personal.	Hur man ställer frågor och följdfrågor samt att undvika ledande frågor.
Handlingsspel	Bemöta svåra yrkessituationer.	Samtal med utsatta medarbetare.	Ge stöd kunna lyssna och ta upp svåra frågor.
Attitydspel	Bearbeta attityder av olika slag.	Vardagssituationer exempelvis på jobbet.	Reaktioner på störningar, åsikter om orsaker.

Figur 1.1, Nilsson och Waldemarsson (1988, s. 13-14).

I ovanstående tabell har vi gjort vissa förändringar jämfört med den tabell som Nilsson och Waldemarsson (1988) presenterar i sin bok, de ändringar vi har gjort handlar om anpassningar av tema för att situationen ska passa på en arbetsplats. Just möjligheterna till variation i upplägget gör att ett flertal olika syften kan täckas in. Vilken variant den utbildningsansvarige väljer beror helt och hållet på vilket syftet med utbildningsinsatsen är.

2.2.4 Kunskapsanvändning

I följande kapitel har vi kommit fram till den sista delen av Lundmarks utvecklingsmodell, det vill säga kunskapsanvändning, vilket vi använder oss av för att synliggöra den röda tråd som vi arbetar efter.

Argyris och Schön (1978) talar om begreppet theories of action vilket kan utläsas som den kunskapsbas som finns i organisationen. Utifrån dessa teorier skapar organisationen sin verksamhet, organisationskultur, grundläggande normer och värderingar, vilket styr hur individerna i organisationen agerar (Probst och Büchel, 1997). Argyris och Schön (1978) menar att det finns två olika typer av theories of action, dels official theories of action, jämför objektiva handlingsutrymme, eller espoused theories och theories in use, jämför subjektivt handlingsutrymme (Argyris och Schön 1978).

För att det överhuvudtaget skall vara möjligt att en utbildning resulterar i någon form av kunskapsanvändning krävs det enligt Lundmark (1998) att två villkor uppfylls. Dels det faktum att individen verkligen lärt sig något under utbildningen men också att det verkligen finns förutsättningar i det dagliga arbetet för kunskapsanvändning. De begränsningar och förutsättningar som individen får och kan se i sin arbetssituation är detsamma som individens handlingsutrymme (Lundmark, 1998).

2.2.4.1 Styrdokument

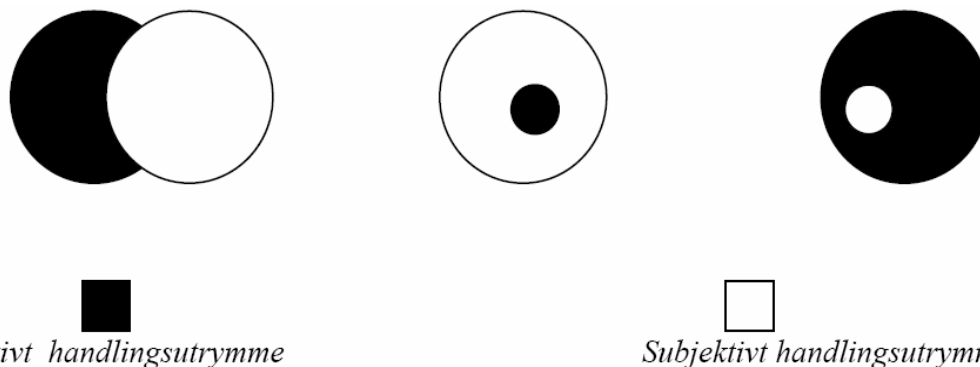
Arbetslagstiftningen fungerar som styrdokument för förhållandet mellan arbetstagare och arbetsgivare. Detta påverkar alltså både det objektiva och subjektiva handlingsutrymmet för individen på arbetsplatsen. Förtroendemannalagen är det lagrum som reglerar vilka rättigheter och skyldigheter arbetsplatsombudet har i förhållandet till sin arbetsgivare. I den står att läsa följande:

”FML 3§ En arbetsgivare får inte hindra en facklig förtroendeman att fullgöra sitt uppdrag. Om uppdraget avser en annan arbetsplats än förtroendemannens egen, är arbetsgivaren på den arbetsplatsen skyldig att låta förtroendemannen få tillträde och vara verksam i den omfattning som behövs för uppdraget. Verksamheten får dock inte medföra betydande hinder för arbetets behöriga gång. Förtroendeman skall ges tillfälle att disponera lokal eller annat utrymme på den egna arbetsplatsen som fordras för det fackliga uppdrag som utförs där.” Lag (1990:1039) Göransson och Nordlöf (2003, s. 35).

2.2.4.2 Handlingsutrymme

Vad innebär det för individen att vara låst inom ramarna för en organisation eller ett synsätt? Individens möjligheter att kunna utvecklas och eller agera styrs av handlingsutrymmet. Detta begrepp är något som både Ellström (2002) och Granberg (2004) behandlar. Aronsson och Berglind (1990) åskådliggör i boken *Handling och handlingsutrymme* begreppen objektiva och subjektivt handlingsutrymme med en figur skapad av Hacker och Marten. Granbergs (2004) diskussion här kretsar kring förhållandet objektiva och subjektivt handlingsutrymme. Granberg (2004) refererar till studier som gör gällande att människosläktet tycks ha ett grundläggande behov av att utöva kontroll över sitt liv. Hur individen handlar styr också de möjligheter som den

ges. Modellen som Aronsson och Berglind (1990) presenterar i sin bok visar i tre figurer förhållandet mellan det objektiva och subjektiva handlingsutrymmet. Den vänstra figuren visar två lika stora områden som tangerar varandra. Medan den i mitten visar hur det subjektiva handlingsutrymmet tar överhanden. Den sista figuren visar en situation där det objektiva handlingsutrymmet har en tydlig övervikt.



Hacker & Matern, modell ur Aronsson och Berglind (1990, s 72)

Objektivt handlingsutrymme är det som vi människor får av vår omgivning, det styrs delvis av formella beskrivningar exempelvis den befattningsbeskrivning som gäller i en viss position. Det kan även styras av informella riktlinjer till exempel förväntningar från omgivningen¹. Både Ellström (2002) och Granberg (2004) är tydliga med det faktum att det objektiva handlingsutrymmet påverkar individen, dock formuleras det på olika sätt hos de bägge författarna. Granberg (2004) väljer att använda sig av Aronssons och Berglinds (1990) sätt att tänka och konstaterar att beroende hur individen agerar blir effekten olika. Medan Ellström (2002) är tydligare i sitt konstaterande att brister i individens möjligheter att identifiera, vare sig det handlar om subjektivt eller objektiva handlingsutrymme, leder till en spärr för exempelvis lärande. Nilsson och Svensson (1999) menar att det inte är ovanligt att individen feltolkar sina egentliga möjligheter. Detta kan enligt författarna leda till att individens objektiva handlingsutrymme blir mindre än vad det borde vara. Granberg (2004) menar att då denna situation uppstår blir följden för individen att den blir hindrad, därför kan den inte utvecklas eller utnyttja de givna möjligheterna. Då individen uppfattar sitt objektiva handlingsutrymme som mindre än vad det de facto är kan det slutligen leda till negativt lärande hos individen.

Morgan (1999) menar att människan har en förmåga att ”fångas i sina egna nät” (Morgan, 1999, s. 237) vilket kan leda till att individen ser organisationen som ett psykiskt fängelse. Han menar att människan kan bli fast i hur den uppfattar möjligheterna i organisationen, därför stagnerar individens möjligheter till utveckling och nytänkande. Då individen inte ser möjligheterna utan endast skyldigheterna är det objektiva handlingsutrymmet för stort, alltså organisationens kontroll. En av riskerna med att individens subjektiva utrymme minskar är att det kan uppstå negativt lärande vilket vi kommer att behandla i kapitel 2.2.4.3.

¹ I detta fall är omgivningen chefen och arbetskamraterna.

Det subjektiva handlingsutrymmet handlar om de ramar som individen själv sätter upp för sin roll. Hur individen uppfattar de inre ramarna eller hur individen ser på sina möjligheter påverkar det subjektiva handlingsutrymmet. Blir det alltför stort riskerar individen att överskatta sina möjligheter och därmed misslyckas. I det fall där det subjektiva handlingsutrymmet är större än det objektiva finns hela tiden risken att individen överdriver sina möjligheter att handla (Aronsson och Berglind, 1990). Ellström (2002) hänvisar dock till beteendevetenskaplig forskning som menar att individens möjligheter till egenkontroll har stor inverkan på både hälsa, utveckling och välbefinnande. Granberg (2004) påpekar riskerna med ett alltför stort självpåtaget subjektivt handlingsutrymme, individen kan ställas inför situationer som den saknar kunskap för att lösa. Upprepas detta mönster kan det leda till negativt lärande, det vill säga att individen aldrig får chans att använda sina kunskaper och därmed tappar en viss kompetens.

Både Aronsson och Berglind (1990), Ellström (2002) och Granberg (2004) verkar vara överens om att det krävs en balans mellan det objektiva och det subjektiva handlingsutrymmet för att individen ska ha möjlighet att utvecklas.

2.2.4.3 Negativt lärande

Ett begrepp som vi har träffat på i mycket av den litteratur som vi fördjupat oss i är *skilled incompetence*, *learned helplessness* eller *inlärld hjälplöshet* eller den något försiktigare termen *negativt lärande*.

Begreppet *learned helplessness* som på något sätt får ses som grunden i hela resonemanget myntades av Martin Seligman en amerikansk psykolog. Genom att utsätta djur för situationer som verkade möjliga att lösa, men som faktiskt var omöjliga för djuren att klara av. Med hjälp av dessa försök lyckades Seligman uppnå ett stadium där djuret inte ens försökte trots ändrade förutsättningar, inlärld hjälplöshet. Samma teori har han senare applicerat på människor med ett lyckat resultat (Seligman, Peterson och Maier, 1993). Det negativa lärandet bygger på samma tankar nämligen när individen inte ges möjlighet att använda sina kunskaper lär denne sig att inte använda dem. Detta leder i förlängningen till att de nya kunskaperna inte används. I arbetslivet är dock inte följderna så drastiska som för Seligmans djur, som ofta dog, men tillräckligt besvärliga för att individen ska sluta ta initiativ och anpassa sig till rådande ordning. I värsta fall kan det leda till sjukskrivning och/eller depression (Granberg, 2004).

Ellström (2002) konstaterar också att vi oftast ser på lärande som något positivt men påpekar att det negativa lärandet som ofta sker oavsiktligt och många gånger omedvetet. Det negativa lärandet handlar om passivisering av individen. Hur individen väljer att underordna och anpassa sig till exempelvis arbetsuppgifter av det monotona och repetitiva sorten.

Argyris (1992) talar om det mest som ett problem för ledningen/ledarna medan Granberg (2004) och Egidius (2002) tar upp det som ett problem oberoende placeringen inom organisationen. En medarbetare som aldrig ges möjlighet att använda det den lärt sig kommer slutligen att förhålla sig passiv och därmed försvinner möjligheten eller chansen. Egidius (2002) beskriver förhållandet som följer: ...”*uppgivenhet inför vardags- och arbetslivets dagliga uppgifter och svårigheter som följd av upprepade*

erfarenhet av att den yttre verkligheten är oberäknelig och den egna förmågan sviktande...” (Egidius, 2002, s.107).

3. Metod

I det följande kapitlet kommer vi att redogöra för vilken datainsamlingsmetod vi valde att använda oss av. Det kommer även att finnas en förklaring till några val som vi gjorde och resultatet av dessa. Vilken metod passade bäst för att besvara vår frågeställning och hur har det påverkat det fortsatta arbetet. Vi kommer även att försöka ge läsaren en kort beskrivning av de olika metoder som faktiskt finns och vilka skillnader som finns mellan dessa. Vilka val vi gjorde och konsekvenserna av dessa hoppas vi kunna reda ut för läsaren.

3.1 Utgångspunkter

Enligt Bryman (2002) representerar den induktiva forskningsteorin inom den samhällsvetenskapliga forskningen kopplingen mellan praktik och teori. Då vi genom att ställa olika teorier mot en empirisk undersökning anser vi att vårt arbete har en deduktiv grund. Det ontologiska synsätt som passar in på vår undersökning är det konstruktionistiska, då deltagarna i vår undersökning till stor del kan påverka utfallet själva. Bryman, (2002) använder sig i boken *Samhällsvetenskapliga metoder* av distinktionen kvantitativ – kvalitativ. Eftersom vårt syfte inte innefattar någon kvantifiering av den insamlade datan från vår empiriska undersökning anser vi att vår forskningsstrategi får anses vara kvalitativ.

3.1.1 Forskning i allmänhet

Bryman (2002) tar upp det faktum att forskarens egna värderingar, åsikter och känslor inför uppgiften kommer att färga hela arbetsgången. Den här problematiken tar han upp i sin bok *Samhällsvetenskapliga metoder*.

”...en forskning som bara är en spegling av personliga åsikter och förutfattade meningar inte ska anses giltig eller vetenskaplig, eftersom den styrs av subjektiva faktorer.”(Bryman 2002, s. 37).

Redan då forskaren väljer forskningsområde och formulerar en frågeställning går det att ana vilken metod som kommer att användas. Är forskaren ute efter att kunna generalisera vad en utvald population tycker, tänker om en särskild fråga, eller är man som forskare intresserad av den enskilda individens tankar och reflektioner, (Bryman, 2002)

Rosengren och Arvidsson (2002) har formulerat en modell han kallar forskningsprocessens fyra faser. Han utgår från en tankemodell av forskningsämnet som då innefattar forskarens frågeställning. Nästa steg är den empiriska fasen där forskaren beger sig ut i verkligheten för att samla in data. Hur detta går till och vilken modell han/hon väljer är ofta styrt av vilken fråga som ska besvaras. Det är även så att mycket

data finns redan tillgängligt i olika register och utredningar vilket kan underlätta insamlandet. Det empiriska materialet ska därefter sammanställas och ordnas inför den slutliga delen. Den sista delen är tolkningsfasen där det insamlade materialet bearbetas för att om möjligt hitta svaret på den frågeställning som formulerades tidigare (Rosengren och Arvidsson, 2002).

3.1.2 Kvalitativ forskningsmetod

Ansatsen styrs av syftet alltså vilken kunskap som vill uppnås, men också hur man närmar sig problemet/fenomenet. (Allwood, Svensson, 2004) Den kvalitativa ansatsen har ofta en explorativ frågeställning om man vill ta reda på hur X uppfattar sina möjligheter att genomföra Y på sin Z. Den kvalitativa metoden är induktiv och forskaren skapar en teori utifrån de tolkningar som görs av de data som samlats in. Det finns både olika traditioner och metoder inom den kvalitativa forskningen. Som metoder finns exempelvis deltagande observation, text och dokument analys och den kvalitativa intervjun (Thurén, 2002). Den semistrukturerade intervjun bygger enligt Bryman (2002) på en situation där intervjuaren utgår från ett frågeschema där frågornas inbördes ordning inte är given på förhand. Frågorna bör också vara formulerade på ett sätt som kan leda till ett fritt berättande från intervjupersonen. Huruvida resultatet av en intervju blir kvalitativt tycker vi är svårt att säga. Ulf Torper, Universitetslektor på Pedagogiska Institutionen vid Lunds Universitet, ifrågasatte uttrycket kvalitativ intervju. Detta skedde under en lektion på den delen av metodutbildningen som behandlade kvantitativ metod inför vår uppsats på C-nivå. Det han menade var, finns det något som säger att resultatet av intervjun blir kvalitativ. Vem är det som avgör det, är det upp till forskaren/studenten att avgöra detta. Samtidigt kan man alltså ifrågasätta motsatsen, kan inte en kvantitativ undersökning vara kvalitativ.

3.2 Genomförande

I följande avsnitt kommer vi att presentera vårt tillvägagångssätt. Vilken sökstrategi och urvalsmetod vi har använt, både vad det gäller litteratur och intervjupersoner. Vi kommer även att gå in på vilken bearbetningsmetod vi har använt för vår datainsamling.

3.2.1 Val av metod för datainsamling

Då vår frågeställning handlar om att ta reda på den förtroendevaldes upplevelse av de olika processer han/hon har genomgått i olika utbildningssituationer, bestämde vi oss för att göra intervjuer av semistrukturerad typ. Anledningen till detta val var att vi ville få intervjun att flyta som ett samtal där intervjupersonen berättar en historia. Bryman, (2002) beskriver den semistrukturerade intervjun som ett tematiserat samtal där intervjupersonen ges stor frihet. Eftersom vår frågeställning var explorativ typ passade den här metoden oss bra. Vi ville använda en metod där tonvikten handlar om hur intervjupersonen har uppfattat olika situationer utan påverkan från oss som intervjuare (Bryman, 2002). Den semistrukturerade intervjuns flexibilitet passar därför oss och vårt syfte.

3.2.2 Urval

I den följande delen är vår tanke att förklara oss, hur vi tänkte, samt hur vi gick till väga, för att hitta en organisation som passade vårt syfte och där det dessutom fanns möjligheter att kunna genomföra vår empiriska undersökning. Då vi befann oss i vårt sökande efter fackförbund att undersöka, insåg vi att utbildningsprocesserna kan se olika ut i olika förbund. Vi ansåg oss tvungna att sätta upp ett antal avgränsningar för vårt urval. Härigenom valde vi att undersöka två regionkontor inom ett och samma fackförbund, som vi själva inte hade någon förkunskap om eller varit medlemmar i.

3.2.2.1 Val av organisation

Efter det att vi bestämt oss för frågeställning och metodansats behövde vi komma i kontakt med någon organisation för att genomföra vår undersökning. Då vi hade avgränsat oss med det faktum att vi intresserade oss för förtroendevalda inom fackföreningar och deras möjlighet att använda ny kunskap var vi i behov av ett fackförbund. För att inte ha för stor förkunskap² bestämde vi att det första urvalskriteriet skulle vara att vi själva inte varit medlemmar eller aktiva i förbundet. Det andra kriteriet vi satte upp var att det undersökta förbundet skulle vara så pass stort att det fanns en möjlighet att man organiserade egna utbildningar. Därmed började våra eftersökningar av möjliga undersökningsobjekt.

Med de redan nämnda urvalskriterierna besökte vi ett antal förbunds hemsidor där vi läste in oss på vilken typ av medlemmar som fanns och ungefär hur stort förbundet var. Därefter tittade vi på hur organisationen var strukturerad, lokala och regionala avdelningar. Detta gjorde vi för att ha en möjlighet att intervjua någon utbildningsansvarig utan att behöva resa runt i Sverige.

3.2.2.2 Val av intervjupersoner

För att vi ska kunna göra intervjuer som är relevanta för vårt arbete bör intervjupersonerna ha genomgått en facklig kurs under det senaste året och inte varit aktiv i organisationen mer än två år.

Om ett förbund bedriver utbildningar för sina medlemmar borde det rimligtvis finnas någon utbildningsansvarig. Efter en genomgång av förbundets hemsida och det omfattande länkförrådet som den innehöll kunde vi hitta namnen på utbildningsansvariga vid några större kontor. För att kunna komma i kontakt med ombud som genomgått en utbildning behövde vi information och namn på några som gjort detta. Då borde den som är utbildningsansvarig vara rätt person att kontakta. Vi valde att kontakta två regionkontor för vidare samtal.

Det som möjligen kunde vara negativt var att våra möjligheter att välja ut undersökningspersoner var ganska små. Vi kontaktade själva de bägge utbildningsansvariga som vi har intervjuat medan arbetsplatsombuden valdes ut av dessa. Vi var tämligen utlämnade bortsett från de urvalskriterier vi hade satt upp. Den spontana känslan var att de namn som presenterades för oss var utvalda med viss

² Med förkunskap menar vi här såväl förutfattade meningar som eget engagemang.

eftertanke och för att underlätta vårt arbete. Kommentaren ”*de här två är både trevliga och lättpratade*” antyder i alla fall det senare. Detta kan ha gjort att våra intervjupersoner har varit mer engagerade och intresserade än det genomsnittliga ombudet.

För att på något sätt avgränsa den utbildningsansvarige i dennes möjlighet att välja fritt bland de ombud som genomgått utbildningar satte vi som krav att det skulle ha skett de senaste två åren. Detta menade en av de utbildningsansvariga vi talade med kunde innebära att urvalet bara innehöll yngre medlemmar. För att balansera detta fick vi namnet på ett äldre ombud som gick sin första utbildning för cirka tio år sedan och fortfarande var aktiv som ombud.

3.2.2.3 Genomförande av intervjuer

Då vi började intervjua de personer som var ansvariga för utbildningarna fick vi, på köpet, också en inblick i hur man som ansvarig för dessa tänker då en utbildning formas.

Efter våra förberedande bakgrundsintervjuer med de bägge utbildningsansvariga hade vi fått något som man skulle kunna kalla inblick i förbundet, det vill säga vi hade skapat förståelse om hur utbildningarna planeras, vem som ansvarar för utbildningen, hur den går till och vilka som får gå den. Det verkliga syftet med dessa bägge intervjuer var även att komma i kontakt med ombud som jobbade ute på ”*fältet*”.

Denna planering visade sig inte helt lyckad då ombuden blev lite ”*darriga*” inför denna stora uppgift. Detta trots att vi inför varje intervju förklarade att alla berörda personer och fackförbundets namn behandlas konfidentiellt. Vi lyckades dock boka in några intervjuer med ombud, bland de namn vi fick i första rundan. Tyvärr drabbades vi av den hemska verkligheten i form av avhopp från bokade intervjuer. I och med detta var vi tvungna att försöka utverka fler namn från de utbildningsansvariga.

För att vara tillmötesgående mot de tillfrågade ombuden inför den kommande intervjusituationen valde vi att vara så flexibla som möjligt. Vi försökte att anpassa oss helt och hållet till när och var ombuden ansåg att det var möjligt att genomföra intervjuerna. Alla intervjuerna genomfördes på de arbetsplatser där ombuden verkade, samt på tider som inte inkräktade på någon annan verksamhet. I några av fallen skickade vi ut en variant av den intervjuguide som vi skulle använda för att ge intervjupersonerna en möjlighet att fundera själv kring de frågor som kunde bli aktuella.

Vi använde oss som vi nämnt tidigare av semistrukturerade intervjuer. Detta kändes lämpligt dels för vårt syfte men också det faktum att varken vi eller intervjupersoner var särskilt vana vid situationen. I sin bok *Den kvalitativa forskningsintervjun* redovisar Kvale (1997) ett antal typer av frågor som han menar kan anses användbara i en semistrukturerad intervju. Då intervjun gärna ska anta formen av ett samtal menar Kvale att inledande frågor som exempelvis *kan du berätta om, kommer du ihåg, vad hände då* kan få intervjupersonen att börja berätta ganska fritt. För att komma djupare in i ett sammanhang rekommenderar författaren att uppföljningsfrågor i form av *kan du bygga vidare på ditt svar* kan vara till hjälp. Något som både Bryman (2002) och Kvale (1997), påtalar är vikten av att undvika ledande frågor.

När intervjupersonen nämner något som är av centralt intresse för syftet med intervjun kan intervjuaren med fördel använda sig av sonderande frågor för att få en djupare information. Kvale, (1997) exemplifierar detta med fraser som *kan du säga något mer om, har du fler exempel på detta*. Den här typen av frågor ger intervjuaren möjlighet att gå vidare på ett för ämnet intressant sidospår. Märker man istället att svaret på en fråga tenderar till att bli väl utdraget bör intervjuaren inte bara avbryta detta utan istället strukturerande fråga som tar tillbaka intervjun i rätt riktning utan att avbryta intervjupersonen på ett ohövligt sätt. Specificerande, *vad tänkte du då, hur reagerade du då*, och direkta, *när du talar om x menar du då så här*, frågor används för att få oklarheter förklarade. Medan indirekta frågor som exempelvis *hur tror du x ser på det här*, ger dels möjligheten för intervjupersonen att uttrycka vad den tror att andra tror men även att svara för sig själv utan att egentligen behöva svara för det, den senare möjligheten kräver uppföljande frågor från intervjuaren för att klargöra. För att vara säker på att något uppfattats på det sätt som intervjupersonen menar använder sig intervjuaren av tolkande frågor som exempelvis, *du menar alltså att ..., är det så att du upplever ...*

Om intervjun stannar av och intervjupersonen tystnar, kan intervjuaren använda detta som ett verktyg i vissa lägen av intervjun är tystnad från intervjuaren det som effektivast driver intervjun framåt (Kvale 1997). Detta är inte Kvale (1997) ensam om att tycka, Mina O'Dowd, Universitetslektor och forskare på Pedagogiska Institutionen vid Lunds Universitet, marknadsförde också detta som ett synnerligen effektivt verktyg under den metodkurs vi genomförde våren 2005 inför vår C-uppsats.

Under våra intervjuer försökte vi hålla oss till Kvales (1997) modell som även Bryman (2002) förespråkar. Något annat som Bryman (2002) tar upp i ett kapitel behandlar själva intervjusituationen. Han påtalar att det är väldigt ovanligt med mer än en intervjuare då kostnaderna skulle bli alltför stora. Under våra intervjuer har vi dock unnat oss att vara två intervjuare trots att den något högre kostnaden då har belastat vår privatekonomi.

3.2.3 Bearbetning av data

I en bearbetningsprocess finns det olika steg. Vi har valt att använda oss av Bryman (2002) och hans beskrivning av dessa steg. Det är viktigt att börja med kodningen av data så fort som möjligt för att kunna öka förståelsen av varje intervju. Nästa steg innebär att läsa igenom utskrifterna utan att lägga in egna tolkningar och göra noteringar om vissa intressanta och viktiga delar. Vidare skall de transkriberade intervjuerna läsas igenom flera gånger till och det skall kontinuerligt göras anteckningar, iakttagelser och kommentarer till dessa. Det kan röra sig om vissa nyckelord eller teman som används i materialet. Detta steg är den direkta kodningsfasen som vidare tolkas och binds samman med teorier. Dessa koder kräver vidare en kritisk granskning och sökning efter samband innan det slutligen skall kopplas samman till en analys (Bryman, 2002).

När vi genomförande vår kodning av data har vi använt oss av de ovan nämnda stegen. Efter varje genomförd intervju skedde transkriberingen så fort som möjligt. Vi läste igenom materialet flera gånger och noterade viktiga saker som vi senare har jämfört och diskuterat. Ju fler gånger materialet lästes ju mer relevant information kunde man få ut.

Det är lätt att förbise viss information vid första lästillfället. Nästa steg för oss var att tematisera materialet. Det vi ansåg vara relevant och viktigt delade vi in i olika teman. Denna tematisering är grunden för vår redovisning av vårt empiriska resultat.

3.3 Kvalité

Vid en kvalitativ forskning är det forskaren som fokuserar på insamlandet och analyseringen av informationen. Patel och Tebelius (1987) anser att teorin används som en kontroll med vilken forskaren kan reflektera sina tolkningar av informationen. Det handlar om att forskaren skall erhålla information som är relevant för forskningsområdet samt även erhålla en tillräcklig mängd för att kunna söka kunskap om området. Informationen skall innehålla en god kvalité med vilken forskaren skall kunna se sammanhang och mönster, samt uttrycka dessa. De faktorer som kan påverka tolkningen av informationen får inte glömmas bort, är hela informationsmaterialet användbart? Faktorer som kan påverka tolkningen av informationen och även om det finns möjlighet att utnyttja hela informationsmaterialet. Forskaren måste ställa kritiska frågor eftersom det inte finns några yttre kriterier att bedöma: Är informationen i materialet relevant för vårt forskningsområde? Finns det några faktorer som påverkat de tolkningar vi har gjort? Kan vi utnyttja hela informationen? Patel och Tebelius (1987) tar upp fyra olika kvalitetskriterier, dessa behandlar vi i de följande kapitlen.

3.3.1 Tillämplighet

Den kvalitativa forskningen är inriktad på att upptäcka och förstå, detta medför konsekvenser för agerandet vid val av teknik och upplägg (Patel och Tebelius, 1987). Vi har genom vårt urval av intervjupersoner försökt att få både relevant och mångsidig information för vårt problemområde. Ett utgångsläge är att vi vill ha individens uppfattning och erfarenheter i situationer som återger deras verklighet. Det val av teknik som man gör, skall ge utrymme för individens egna framställningar och tolkningar av problemet (Patel och Tebelius, 1987). För att individen skall ha möjlighet att få utrymme för egna erfarenheter och uppfattningar, har vi använt oss av en semistrukturerad intervju. Problemområdets betydelse för den grupp man valt att inrikta sig på är grundläggande för tillämpligheten. Vårt problemområde berör intervjupersonerna i sitt dagliga arbete, därför anser vi att problemområdet är av intresse för intervjupersonerna.

3.3.2 Överensstämmelse

Patel och Tebelius (1987) menar att när man talar om överensstämmelse är det viktigt att den insamlade informationen stämmer överens med problemområdet. *”Det är med andra ord frågan om överensstämmelse mellan vad forskaren utgick ifrån, vad man sökte och det han slutligen erhöll.”* (Patel och Tebelius, 1987, s. 69). Vi anser oss ha inhämtat bra och relevant information för vårt syfte och problemområde. Vi har utnyttjat all information så mycket som möjligt och har även försökt att inte förbise den typ av information som kan anses vara självklar. Intervjupersonernas subjektiva uppfattning har lett till variationer i informationen, men vi har försökt att se mönster och

att beskriva dessa. Transkriberingen av intervjuerna genomfördes direkt efter respektive intervjus avslut, detta för att undvika att gå miste om viss information.

3.3.3 Pålitlighet

Vid kvalitativ forskning används termer av trovärdighet i insamlingen och tolkningen av informationsmaterialet. Forskningen måste kunna visa att den inte bygger på egna uppfattningar och värderingar (Patel och Tebelius, 1987). Vid alla intervjutillfällena har vi båda varit närvarande och även tagit del av informationen som vi mottagit. Vi har försökt att inte medvetet låta våra personliga värderingar kunna påverka vår analys och genomförandet av undersökningen. För att kunna få intervjupersonerna att dela med sig av sina tankar och erfarenheter har vi försökt att inte ställa ledande frågor. Vi har upplyst alla våra intervjupersoner om deras anonymitet vilket vi tror påverkar uppriktigheten i svaren. I och med att vi använde oss av en MP3 spelare och ett hjälpmedelsprogram för transkribering, har vi haft stora möjligheter att notera varje ord och eventuella pauser och betoningar.

3.3.4 Noggrannhet

Forskarens noggrannhet och ärlighet är avgörande för kvalitén på forskningen, från processens början till redovisningen, han/hon har bara sin egen kunskap och omdöme att lita på (Patel och Tebelius, 1987). Vi har reflekterat och diskuterat uppsatsarbetet under hela arbetets process, för att kunna vara noga med att inte förvränga information. De citat som vi har tagit med är placerade i rätt sammanhang. Vid de olika intervjutillfällena anser vi att vi har agerat neutralt för att inte medvetet påverka intervjupersonernas åsikter och uttalanden.

3.4 Metoddiskussion

Hur vi spelade in intervjuerna samt vilka tekniska hjälpmedel vi har använt oss av under arbetet med detta. Kommer vi att presentera i det här påföljande stycket.

3.4.1 Inspelning av intervjuer

För att kunna använda den data som vi samlat in på ett riktigt sätt, minska risken för felkällor, valde vi att spela in hela samtalen. Heritage (1984) menar att det finns många fördelar med att spela in och därefter transkribera intervjun. Dels fungerar processen som en minnesförstärkare men det ger också en möjlighet att återigen kontrollera vad respondenten sagt, vilket kan höja kvaliteten på analysen. Ytterligare en fördel är den att materialet finns tillgängligt för granskning av andra forskare, och kan då användas i andra syften än det primära.

Bryman (2002) tar upp problematiken kring momentet inspelning, det finns ett antal faktorer som kan störa intervjusituationen. Exempelvis nämner bandtrassel och att batterierna tar slut det har dock hänt en del sedan Bryman (2002) skrev detta. Har man möjlighet att använda en mp3-spelare försvinner i alla fall eventuella problem med band, exempelvis vända band och bandtrassel.

Som inspelningsutrustning använde vi just en mp3-spelare utrustad med extern mikrofon. Detta gav oss ganska stor frihet i samtalssituationen, då inspelningen aldrig behöver avbrytas för byte av band etcetera, eftersom inspelningstiden är lång. Då vi till och börja med inte hade någon stor praktisk erfarenhet av djupintervjuer underlättade det för oss att kunna låta intervjun bli ett samtal utan någon egentlig tidspress och avbrott. I stort sett alla våra intervjupersoner tillfrågades om inspelning precis innan vi satte oss ner för att börja. Det enda undantaget var även den enda bokade intervjun som vi fick ställa in. I det fallet var den som skulle intervjuas så nervös att redan när vi tog kontakt för att bestämma en tid var IP högst tveksam och kunde inte se sig själv som en resurs på något sätt. Att intervjun slutligen ställdes in hade med stor sannolikhet att göra med att personen i fråga kände sig pressad av att bli både intervjuad och inspelad. Bryman (2002) nämner även den här problematiken, somliga respondenter har svårt att slappna av och acceptera mikrofonen som finns framför dem. Vilket kan leda till återhållsamma kortfattade svar som blir svåra att analysera.

3.4.2 Transkriberings av intervjuer

Det faktum att vi hade hela intervjuerna inspelade på en mp3-spelare innebar vissa fördelar som vi inte kände till då vi började. Transkriberingen visste vi skulle vara tidskrävande arbete men tack vare att vi hade intervjuerna som datafiler kunde vi underlätta arbetet något. Vi hade möjligheten att flytta och kopiera filerna mellan oss. Dessutom blev vi tipsade om ett dataprogram som möjliggjorde uppspelning på lägre hastighet med repetition av kortare avsnitt.

Vid transkriberingen har vi återgett intervjuerna exakt, vi har markerat längre uppehåll och skrivit ut alla ljud och halva ord som senare blev något annat. Vad gäller de transkriberade intervjuerna har vi, för att kunna tolka texten på ett trovärdigt sätt, tänkt igenom hur intervjusituationerna såg ut vid de olika tillfällena. Arbetet med att transkribera intervjuerna var både tidskrävande och jobbigt men vi lärde oss efterhand. För att ha nytta av våra intervjuer har vi alltså försökt att genomföra transkriberingen så att de textdokument som sedan skulle analyseras verkligen speglade den genomförda intervjun. Bryman (2002) tar upp begreppet samtalsanalys som innebär att allt som spelas in också skrivs ut. Detta gör man för att kunna göra en så noggrann och detaljerad analys som möjligt av materialet. Genom att göra på detta sätt går det att tydligt visa strukturen på samtalet och det eventuella samspelet mellan aktörerna. Detta tycker vi att vi har lyckats med, både på gott och ont, då våra utskrivna texter återger intervjuerna väldigt väl.

4. Den pedagogiska processen, en empiriredovisning

I följande kapitel kommer vi att presentera en redovisning av resultatet från de åtta intervjuer vi gjort. Dessa ligger till grund för vår empiriska studie av några förtroendevalda samt de utbildningsansvariga i ett fackförbund. Vi presenterar både förbundets, genom de utbildningsansvariga och ombudens tankar om och kring de utbildningar som behövs för att bli arbetsplatsombud. Vi kommer även att ta upp vilka

möjligheter ombuden faktiskt har att använda sina kunskaper då det är ett faktum att utbildningen sker i en organisation men ombudens vardag är i en annan. Den organisationen som utformar utbildningen gör det dessutom inte i något direkt vinstintresse utan för sina medlemmars skull. Under våra intervjuer diskuterade vi även möjligheterna för ombuden att fördjupa sig inom ett specialområde, den delen kommer att presenteras i slutet på detta kapitel. Den information vi har från förbundet har vi fått genom intervjuer med två stycken utbildningsansvariga vid olika regionkontor. Under vår empiriska redogörelse kommer vi att benämna den aktuella fackföreningen med endast förbundet. Detta förbund är även det som ombuden representerar medan deras egentliga arbetsplats benämns organisationen.

4.1 Hur väcks intresset

Vad är det som lockar vissa människor att engagera sig i det ideella arbetet som det faktiskt är att vara arbetsplatsombud? Det svar vi fick under våra intervjuer måste vara glädjande för det fackförbund som vi inriktat oss på, det finns nämligen ett genuint intresse för de olika typerna av ombudsarbete som bedrivs. Inom förbundet läggs det ned ett stort arbete på att försöka få in nytt ungt blod, det handlar till stor del om att försöka motivera yngre personer att ta på sig ombudsrollen och förklara vad det faktiskt innebär. I förbundets regionalstyrelse försöker man balansera fördelningen som för tillfället består ungefär till hälften av *”gamla uvar och hälften av gröngölingar”*.

De ombud som vi har intervjuat har varit aktiva mellan ett halvt till två års tid och är mellan 25-35 år. Det visade sig att alla våra intervjupersoner har någon form av högskoleutbildning, därför också en viss studievana förmodar vi, samt varit anställda i organisationen mellan två till sju år. Alla våra intervjupersoner visar både ett starkt engagemang och motivation för att välja rollen som ombud. Viktigast av allt är kanske ändå deras vilja att lära sig nytt och att använda kunskapen för att påverka. Att bli ombud är något självvalt, det har inte varit på grund av att *”någon måste ju vara det”*. Tvärtom utifrån vad vi har kunnat se, handlar det om egna initiativ och ett intresse för att kunna få påverka sin arbetssituation. Generellt sett bland de ombud vi intervjuat, är engagemanget väldigt viktigt och det har varit en självklarhet att tacka ja till en nominering eller när man blev tillfrågad.

Många ser just problem som är relaterade till arbetsmiljön som de viktigaste frågorna. Därför har valet att engagera sig varit enkelt, när arbetsplatser har haft arbetsmiljörelaterade problem eller när det inte har funnits något ombud på platsen alls. Samtidigt har det även väckts en hel del nya tankar, om hur det faktiskt skulle vara möjligt att förnya gamla invanda mönster. Intresset är stort från ombudens sida och man jobbar vidare mot förändringar hela tiden. Det är inte bara ett egenintresse utan det handlar även om att representera medlemmarna och lyfta fram deras åsikter. Ett avdelningsombud representerar mellan ett par upp till tjugotalet medlemmar, medan ett sektionsombud företräder ett större antal medlemmar, detta kräver ett stort intresse.

4.2 Utbildning

Det första steget i den fackliga utbildningshierarkin inom det förbund vi studerat är en så kallad facklig grundkurs. Detta är precis som namnet avslöjar en bred grundutbildning som egentligen riktar sig till alla medlemmarna i förbundet. Den första egentliga utbildningen för ett vidare engagemang är ombudsutbildningen som riktar sig till alla sorters arbetsplatsombud.

4.2.1 Upplägget

Förbundet genomför olika utbildningar för ombud allting börjar med en grundutbildning för nya förtroendevalda fackliga ombud, vilken delvis bekostas av arbetsgivaren då den genomförs på betald arbetstid. Denna utbildning är även öppen för arbetsgivaren att medverka vid eftersom den behandlar arbetstagarens respektive arbetsgivarens skyldigheter och rättigheter.

Första steget för ett ombud är den grundläggande ombudsutbildningen för nyvalda ombud. Efter denna utbildning erbjuds olika utbildningar som är smalare i ämnesinriktningen. De ombud som vi har intervjuat har genomgått någon av dessa utbildningar vid något tillfälle under en period av två år, vid två olika regionkontor. Det handlar delvis om en grundläggande utbildning, för de nya förtroendevalda ombuden. Det är en utbildning som sker vid åtta sammankomster, både halv och heldagar. Utbildningarna sker i grupper om tjugo personer. Upplägget kan variera mellan föreläsningar, diskussion, grupparbete och rollspel. Det är endast delen som handlar om förbundets organisation som är rent föreläsande. När det handlar om kommunikation genomförs denna del i stor grad med grupparbete både i små och stora grupper. Löneförhandlingar tränas delvis med hjälp av rollspel och undervisningen när det gäller löner genomförs i seminarier med utrymme för mycket diskussioner. När arbetsmiljön ska studeras använder man sig av verkliga fall från arbetsdomstolen där man diskuterar utfallen.

En kursdel som ofta nämns som en favorit, enligt en av de utbildningsansvariga, är det avsnitt då lönen behandlas och deltagarna får lära sig hur man ska genomföra sitt lönesamtal. Lönen är naturligtvis något som ligger många varmt om hjärtat då den återspeglar uppskattningen från organisationen. Detta är också en del som enligt de utbildningsansvariga lämpar sig extra bra för rollspel och egna initiativ.

Ombudsutbildningen är indelad i tre olika nivåer, där kraven ökar för varje nivå. Tanken är att ombuden skall genomföra hela utbildningen och sedan ha möjlighet att välja på vilken nivå engagemanget ska ske. Vill ombudet vara kontaktombud eller om intresse finns, att gå vidare och vara mera aktiv. Det är en femdagarsutbildning där tillfällena är spridda under ett halvt års tid och att de genomförs på fritiden. Innehållet i ombudsutbildningen bygger på en ganska bred bas då deltagarna är både skydds- och fackombud.

Vid våra intervjuer talades det om fokus på arbetsmiljö, lagrum och hälsa, men också personlig utveckling där en föreläsning om kroppsspråk nämndes. Vid några tillfällen hade man inbjudit representanter från Räddningsverket som föreläste om krishantering

vid olyckor. Alla som genomgår ombudsutbildningen får ett kursmaterial, som innehåller grunderna för att bli skyddsombud. Förbundets tanke med detta är att alla ombud skall kunna använda sig av kursmaterialet som en uppslagsbok. Detta gör man för att även om ombuden inte har tänkt sig arbeta med denna riktning ska de grundläggande kunskaperna finnas. Allt kursmaterial till ombudsutbildningarna tas fram centralt, via en huvudansvarig person i Stockholm.

För att deltagarna ska få ut så mycket som möjligt av utbildningstillfället finns det en viss möjlighet för kursdeltagarna att påverka innehållet i kurserna. Det är viktigt att kursledarna tar reda på vilka önskemål och förväntningar som finns bland deltagarna på kursen. Därefter försöker kursledarna att tillgodose så många önskemål som möjligt. För kursledarens del handlar det mycket om att *"känna av gruppen"* de första dagarna och utifrån det besluta vilket arbetssätt som är aktuellt exempelvis om det blir rollspel eller redovisningar, alla metoder passar inte alla individer. Huvudupplägget av kursen har dock en fast plan för varje föreläsare, vilket i praktiken innebär att det endast finns små möjligheter att kunna påverka kursens huvudsakliga innehåll. Det uttrycktes av en kursdeltagare med orden *"Kursen var ju redan så himla färdig redan vid start"*.

Upplägget i stort har varierat lite från gång till gång, men den del som det har lagt ner mest tyngd på är arbetsmiljön. Dels har det varit en genomgång av de delar ur arbetsmiljölagen som anses relevanta för ombuden. På senare år är den psykosociala arbetsmiljön en utbildningsdels som tar allt större plats vid utbildningarna. Det övriga innehållet får anses som ganska brett dels gör man en genomgång av arbetsgivarens och arbetstagararens skyldigheter respektive rättigheter samt de lagar som är sammankopplade exempelvis MBL och LAS. Då utbildningen riktar sig till alla typer av arbetsplatsombud behandlas även bitar som brandskydd, ergonomi, ljud och buller. Vid olika utbildningstillfällen har det även ingått föreläsningar om försäkringar och pensioner. Företagshälsovården är också delaktig i delar av utbildningarna genom att arrangera föreläsningar om hur det är att återgå till arbetet efter en långtidssjukskrivning, avslappningsteknik, hjärt- och lungräddning och krishantering. Den sammantagna upplevelsen av utbildningarnas upplägg från ombuden sida var, att allt var logiskt sammanbundet, det skulle kunnat beskrivas som ett *"hopkok"* av mycket som *"skummades på ytan"*. Men som kursdeltagare gavs man en insyn i fackets alla verksamhetsområden.

Något som många sett som positivt var att det som togs upp och som det lades störst vikt vid var det som många ansåg kunde bli direkt användbart i praktiken. Upplägget i stort var att varje del började med en föreläsning som skulle leda till diskussioner och därpå efterföljande grupparbete. Vid vissa delar menade ombuden att det blev för mycket *"tuggande"*, med det menades inmatning av rena fakta. Ett önskemål som framkom under våra intervjuer var att kursen kunde ha breddats med mer praktiska exempel, exempelvis konkreta fallbeskrivningar. Någon saknade även, som man tyckte, viktiga delar som förhandlings- och samtalsteknik.

I upplägget till den här kursen fanns inga planerade hemstudier utan allt arbete ägde rum på avsatt kurstid. Dock krävdes det en del hemstudier om man verkligen ville fördjupa sig och lära sig något. Utbildningen kan ses som en språngbräda och ett bra alternativ

för den som ville gå vidare inom facket. I stort sett alla utbildningar som genomförs inom förbundet har kursledare som själva är förtroendevalda ombud.

Det finns även en möjlighet att läsa ombudsutbildningen via förbundets hemsida, nackdelen blir dock att man går miste om diskussioner som kan bidra med mycket. Överhuvudtaget är intresset stort, både inom förbundet men även bland dess medlemmar, för att få möjligheten att medverka vid dessa utbildningar. Dock är ombudsutbildningen än så länge valfri, då förbundet i dagsläget inte har några krav att ombuden skall genomgå den. Däremot har man vid det ena regionkontoret bestämt att ombudsutbildningen i framtiden kommer att vara obligatorisk för alla som är förtroendevalda. Målet att utbilda alla ombud finns, behovet är stort och den här utbildningen är tämligen ny därför har förbundet inte nått sitt mål ännu. Det är också det som gör att förbundet inte kan sätta som krav att alla ombud skall ha genomgått ombudsutbildningen. Däremot anses utbildningen, i det närmaste, som en obligatorisk del för ombuden för att dessa ska kunna verka som just ombud. För dessa blir det då självklart att genomföra utbildningen både för sin egen skull men också förbundets. Bland de ombud som vi intervjuade anser alla att det är viktigt att skaffa sig så goda förkunskaper som möjligt, då det är få som vill ta på sig en roll man inte kan hantera. Kurslitteraturen som används vid utbildningarna har generellt ansetts som bra och kan enligt ombuden användas som en uppslagsbok då svåra frågor uppstår på arbetsplatsen.

4.2.2 Upplevelser och möjlighet att påverka

Inför utbildningarna vill förbundet att deltagarna skall skriva ner de förväntningar som finns inför utbildningen. Anledningen till detta är det enkla faktum att dessa kan användas för jämförelse då utvärderingarna skall analyseras efter utbildningarna. Utvärderingarna som vanligtvis genomförs i samband med utbildningens sista moment innebär oftast att deltagarna fyller i en enkät, denna innehåller oftast fem eller sex frågor, med både slutna och öppna svarsalternativ. Vid vissa tillfällen har det gjorts försök med ett annat utvärderingsalternativ som inneburit att deltagarna skriver ner vad det har tyckt om utbildningen helt utan strukturerade frågor. Det senare alternativet ger den enskilde deltagaren möjlighet att uttrycka precis det man är nöjd eller missnöjd med.

Att utvärderingarna oftast läggs i samband med kursens avslutning gör att utbildningsledningens möjlighet att få svar från alla deltagarna ökar. Det har nämligen visat sig att om utvärderingen görs vid ett senare tillfälle är antalet svar som kommer in ganska få. Det finns dock nackdelar med att göra utvärderingar i slutet av kursen då svaren inte alltid är så genomtänkta och deltagarna generellt sett är väldigt positiva. Svar vid senare tillfälle ger oftast mer genomtänkta och ingående svar men, som sagt, betydligt färre. Ett önskemål från förbundets sida är att utvärderingar görs en till två veckor efter kursens slut och att man finner en lösning på problemet med att deltagarna inte skickar in sina svar. Förbundet tar till sig av resultaten från utvärderingarna och gör förbättringar utifrån dessa.

För att komma tillrätta med detta problem provades en helt annan modell vid ett av regionkontoren då man genomförde en mer personlig utvärdering. Alla i förbundets avdelningsstyrelse gav sig ut till de förtroendevalda ombud som genomgått en

utbildning och träffade dessa på deras respektive arbetsplatser. Det hade då gått en tid efter det att utbildningarna genomförts, så ombuden hade hunnit reflektera över vad de varit med om. Det frågades efter vad deltagarna hade lärt sig och vad som hade tagits upp på kursen och även önskemål om framtiden. Det visade sig att många av kursdeltagarna såg till de stora viktiga delarna medan man bortsåg från små bagateller. Vid just det här provet fick styrelsemedlemmarna inte ut så mycket om vad ombuden lärt sig på utbildningen däremot framgick det väldigt tydligt vad de ville lära sig. Denna typ av utvärdering tyckte förbundet gav betydligt mer än en vanlig enkät. Det blev en bra och öppen dialog och det fanns ingen känsla av att förbundet var ute för att kolla.

4.3 Ombudet i vardagen

I det följande kapitlet kommer vi att beskriva hur delar av ombudets vardag kan se ut. Vilken roll får man i organisationen och hur blir reaktionerna från omgivningen.

4.3.1 Ombudets roll

Något som är viktigt för ombudets möjligheter är att organisationen omgående meddelar vem som har blivit förtroendevald, detta för att kunna klargöra och undvika framtida konflikter. Nu är det även så att arbetstagaren har skyldigheter jämte sin arbetsgivare och det får inte glömmas bort. Ombudens uppdrag för med sig många olika saker, det handlar inte bara om att gå på möten. Den viktigaste delen av ett ombuds tid är trots allt den då han eller hon representerar sina arbetskamrater. Det är viktigt, för arbetstagarna att ombuden kan sin sak.

4.3.1.1 Motstånd och problematik

Det kan uppstå viss problematik i en del organisationer där ombuden verkar. Det första som måste göras är att ta reda på varför det finns ett motstånd mellan ett ombud och arbetsgivaren. Är det personkemin som inte stämmer kan det lösas genom att förbundet skickar över en annan representant för att lösa situationen. De gånger regionkontoret behöver ta på sig ombudsrollen handlar det om att tydliggöra för chefer inom organisationer att det finns en lag som reglerar möjligheten för både de fackliga och skyddsombuden. Ofta visar det sig dock att det handlar om rena feltolkningar från arbetsgivarens sida exempelvis då det finns en samverkansplan i kollektivavtalet. Men under intervjuerna fick vi också höra berättelser om chefer som exempelvis struntar i skyddsronder med förklaringen att det finns en samverkansplan. Även detta handlar om okunskap från chefens sida och här är det viktigt för ombuden att vara tydliga för att undvika missförstånd.

Inom somliga organisationer där ombuden verkar, finns ett dagligt problem som ombuden konfronteras med. Det handlar om chefer med ett, enligt förbundet, för stort kontrollbehov. Detta kan vara svårt för ombuden då cheferna hela tiden kontrollerar och ifrågasätter hur den fackliga tiden disponeras i förhållande till det ordinarie arbetet. Även om det fackliga arbetet regleras via förtroendemannalagen har arbetsgivaren

tolkningsföreträdare³ i frågan när det kan utföras. Det här är inget nytt problem utan kan istället ses som en ständig fråga hur man skall få tid för sitt fackliga arbete på sin arbetsplats. Därför är det väldigt viktigt att förhandla med arbetsgivaren om att exempelvis kunna gå en speciell utbildning i förbundets regi och kanske ha möjligheten att genomföra denna på betald arbetstid.

Det behöver inte hända men det kan uppstå ett motstånd mellan chefen och ombudet. I de fall när ombudet inte stöter på något motstånd kan bero på att chefen är väldigt intresserad och villig och vill själv gå utbildning eller det finns ett stort intresse från chefens sida att lösa uppkomna problem. Det kan också vara så lätt att ombudet har en chef som vill ha fackföreningen aktiv på arbetsplatsen i samverkans syfte, chansen att chefen är medlem i samma fackförbund är också relativt stor. Men det händer även att ombuden stöter på motstånd, kanske aldrig ett direkt nej, men ett indirekt motstånd. Det kan vara från chefer men också medarbetare som anser sig få merarbete på grund av ombudets fackliga engagemang. Ett område som verkar mer förskonat från den här typen av motstånd är när det gäller arbetsmiljö- och arbetsplatsfrågor. I det fall där organisationen inte underlättar för fackligt arbete får man emellanåt ”stryka på foten” lite grann för att undvika att det uppstår alltför svåra situationer.

Många av de gånger när motstånd kan uppstå är i situationer då ombuden framför brister inom organisationen, det är sällan populärt, men ofta grundar det sig på okunskap hos chefen. En beskrivning av ett fall när det har varit ett kraftigt motstånd delgavs oss vid en intervju. Det uppstod vid en förhandling där arbetsgivaren inte ville ha facket närvarande överhuvudtaget. Detta ledde senare till anklagelser mot förbundet och dess ovilja att förhandla, arbetsgivaren menade att facket endast var intresserade av att förhala och skapa konflikt. Då de flesta medlemmarna inom förbundet är tjänstemän och en stor del av dessa är enhetschefer kan ombudet hamna i situationer där man förhandlar med en medlem som representerar arbetsgivaren.

Det absoluta vanligaste motståndet är pengafrågan, den ekonomiska aspekten. Dels kan det saknas förståelse av vad det fackliga arbetet innebär och vilken tid som läggs ner på att genomföra det. Men i de allra flesta fall så känner inte ombuden att det finns något motstånd till arbetskamrater och anser att de har deras förtroende för sitt arbete.

4.3.1.2 Objektivt handlingsutrymme

En av förutsättningarna för att ombuden ska kunna verka är att det finns utrymme att använda den kunskap som utbildningarna givit i sin roll som ombud i organisationen men även i sin roll som arbetstagare. Om utrymmet finns är ombudets svårigheter att använda sin nya kunskap genast mindre. Ett skäl till att det är så uttrycks i en av intervjuerna med att ”*utbildningens innehåll går lätt att översätta i praktiken*”.

4.3.1.3 Acceptans

Något som nämns som positivt är när ombuden märker att det går att göra något som underlättar för de övriga medarbetarna. När det ges möjligheter att se nya samband och genom detta kunna vara ett stöd för andra inom organisationen. Det har även inneburit

³ Rätt för en part i ett avtalsförhållande att bestämma hur ett avtal skall tolkas.

att ombuden känner att de har blivit mer uppmärksamma mot kolleger och hur dessa mår. Efter utbildningen är det *”lättare att få förslagen köpta av arbetsgivaren”*. Acceptansen mellan organisationen⁴ och ombud har inneburit att det går att inneha rollen som ombud, att vara personen som ser och finns på plats. Det finns ganska stor möjlighet att påverka arbetsgivaren och de lyssnar på en på ett helt annat sätt. Det finns möjligheter att driva fram idéer och förslag och trycka på om någonting inte är rätt. Arbetsgivaren förväntar sig av ombuden att efter genomförd utbildning ska de kunna bra mycket mer och därför kunna ta ansvar. Kommer man in som representant från facket och är utbildad kan det vara svårt vid förhandlingar av olika slag. Är man däremot utbildad i ämnet och besitter en viss kunskap blir man inte överkörd vid förhandlingsbordet.

Ett problem som man kanske inte förväntar sig då man antar rollen som ombud är det motstånd som kan uppstå mellan ombuden och deras arbetskamrater, som också är de medlemmarna som ombudet representerar. Detta problem är ofta förknippat med att ombudet måste ta tid från det ordinarie arbetet, det känns i luften och gör det svårt att gå ifrån arbetet för att sköta det fackliga uppdraget. Känslan av motstånd kan även uppstå genom att arbetskamraterna tycker att ombudet engagerar sig mer någon annanstans än på sin arbetsplats, *”det är inte så häftigt alltid”*. Det är ingen av de intervjuade ombuden som har stött på något regelrätt motstånd mot att gå utbildningar, men man känner att det inte är populärt, det är tiden som fattas. Det handlar om att planera i god tid, prioritera och förlägga tiden där den passar, så går det ofta att lösa. Det fackliga arbetet tar tid och det finns inte alltid den tid som behövs, det blir att arbeta in vid ett senare tillfälle. Det har funnits möjlighet att använda den nya kunskapen som utbildningarna har gett, men även här är tiden begränsad.

4.3.2 Den nya rollen som inte blev enkel utan dubbel

Ombud ställs ofta inför situationer där de får inta en dubbelroll, dels som facklig representant och dels som arbetstagarare. Det som är viktigt för ombuden är att hela tiden veta sin roll i de olika situationerna som kan uppstå. I fackets vägnar är det tillåtet att inta en konsultroll. Förbundet tydliggör under introduktionen att ombuden sitter på många stolar samtidigt och hur viktigt det är att tydliggöra vilken roll ombudet har. Ombudets dubbla roller i vardagen kan ställa till problem för honom/henne, är han/hon medarbetare, arbetstagarare eller fackligt ombud?

Att kunna tydliggöra sin roll är något som ofta kommer upp när det handlar om vilken roll man intar, antingen den fackliga rollen eller arbetstagarrollen. Det kan ställa till med problem, ombuden arbetar nära både arbetsgivaren och arbetskamraterna och måste tänka efter innan man handlar hela tiden. Ombuden måste vara tydliga på vad som är deras skyldigheter och ansvar och vad som är chefens. I diskussioner kan ombuden först tillfrågas ur medarbetarsynpunkt och senare ur facklig synpunkt. Ett exempel är att ombudet kan ha problem att företräda sin arbetskamrat mot sin arbetsledare, då ombudet ingår en relation med sin arbetsledare som arbetstagarare och då kan det kännas lite för nära att företräda sin arbetskamrat. Känslan som kan uppkomma är att ha dubbla

⁴ Här innefattar uttrycket organisationen även övriga medarbetare.

lojaliteter. Om en situation uppstår till exempel om ett ombud inte kan svara på en medlemsfråga, så skall frågan vidarebefordras till någon inom samverkargruppen. En av våra intervjupersoner berättade om en episod på en arbetsplats där det fanns ett vikariat ledigt på personalavdelningen som var intressant för ombudet, vikariatet var tänkt att räcka fem månader. Dock ansåg arbetsgivaren att det inte var lämpligt med en representant från ett fackförbund som representerar arbetstagarna på en personalavdelning. Detta kunde ha blivit ett hinder men man löste det genom att ombudet avslutade den delen av sitt fackliga engagemang som fanns hos arbetsgivaren men fortsatte på regional nivå. Detta gjordes efter ett förslag från personalsekreteraren som menade att om det fanns intresse från ombudets sida för den här tjänsten, får vi lösa det fackliga engagemanget här på ett annat vis. Personalsekreteraren menade att det gick att ha kvar det fackliga engagemanget utanför ombudets arbetsplats. Vikariatet blev slutligen närmare ett års tjänstgöring och även efter vikariatets slut har ombudet hoppat in då behov har uppstått exempelvis vid sjukdom. Så ombudet har ju hela tiden en fot på personalavdelningen vilket många gånger känns som en fördel då det har funnits möjlighet att kunna stoppa vissa stora saker, rätt så tidigt. Det är inte lätt med dessa dubbla roller, ombudet har en åsikt vare sig personen arbetar på personalavdelningen eller på sin ordinarie arbetsplats på avdelningen. Ombudets uppgift är att framföra medlemmarnas åsikter.

4.3.3 Vidare i den fackliga karriären

När man som ombud senare vill öka sin kunskapsbank finns det i stort sett hur mycket som helst att välja bland. Om den förtroendevalde är intresserad av att få medverka aktivt vid förhandlingar har förbundet satt upp som krav att en fullmaktsutbildning har genomgåts. Denna utbildning är väldigt viktig för förbundet men även för medarbetarna då den förtroendevalde kommer till förhandlingar så är man kunnig och påläst, vilket inte alltid motparten är. En av de förtroendevalda vi intervjuade hade nyligen avslutat en fullmaktsutbildning. Vi kommer att redogöra speciellt för den senare i detta kapitel. För att förbundet ska kunna ha kontroll över den kompetens som faktiskt finns inom förbundet och därmed inte skicka ombud på fel utbildningar, har man arbetat fram ett så kallat kursadministrativt program som är tänkt att användas för att skapa en kompetensbas inom förbundet. Detta är ett steg för att kunna underlätta förbundets strävan att utbilda så många som möjligt.

Något som skulle kunna ses som ett problem inom förbundet är att generellt sett är det ofta de gamla rävarna som tar/får chansen att åka på kurs. Detta problem visar sig genom det faktum att det i stort sätt alltid är samma personer som åker på utbildningar. Detta problem kan den tänkta kunskapsbasen lösa i framtiden. Det blir även en snedfördelning mellan avdelningarna, ett ombud från en stor avdelning/region har större ekonomiska möjligheter att få tillgång till utbildningar som sker på centralnivå. Mindre avdelningar har sämre förutsättningar att kunna utbilda ombudsmän då det ofta är en ekonomisk fråga. Det räcker inte för ett ombud att bara ha ett intresse av fackligt arbete för att få tillgång till det stora utbudet av utbildningar som förbundet har. Som ombud behöver du ha motivation för att bedriva ett förändringsarbete och vilja påverka arbetsgivarsidan samtidigt som du är intresserad av att lära dig nya saker som går att använda i det dagliga arbetet. Engagemanget är viktigt då det ofta krävs av ombudet att individuell inläsning sker på fritiden och inte på arbetstid då utbildningarna ofta kräver

detta. Då vi ställde frågan om det verkligen fanns ombud som läste in sig på kurslitteratur på sin fritid fick vi följande svar. *”Ja det finns några som brinner så för fackligt arbete, men vi är en liten skara.”* Detta citat känns faktiskt som väldigt talande för hela gruppen ombud som vi intervjuade.

Som vi tidigare nämnt är intresset stort bland ombuden att få vidareutbilda sig, eftersom man anser att det ger ny kraft och kunskap i deras roll som ombud. Utbildningarna blir ett användbart komplement till de redan befintliga erfarenheterna och kunskapen. Att utveckla sina kunskaper genom olika utbildningar, både teoretisk och praktiskt, i en bra kombination stärks ombudets position i sitt förhållande till arbetsgivaren. Efter det att ombuden genomfört en utbildning är det viktigt att den nya kunskapen hålls vid liv, detta görs bäst genom att fortlöpande uppdatera sig och följa med arbetsmarknadens förändring hela tiden.

Det finns alla möjligheter att kunna gå vidare, även för yngre ombud, inom förbundet. Möjligheten att arbeta med fackliga frågor på heltid finns genom exempelvis de förhandlarteam som förbundet har, det kan vara på avdelningsnivå men även på regionalnivå. Det innebär för ombuden att det finns en möjlighet att få ett speciellt ansvarsområde, om intresset finns. Det finns även regionala kurser för ombud i Göteborg och Stockholm, men för att få delta vid dessa kräver förbundet väldigt mycket av ombuden. Men ett faktum är trots allt att desto mer intresse som ombuden visar förbundet desto större är chanserna att få erbjudande om vidareutbildningar. Förbundet erbjuder vidareutbildningar och är också villiga att ställa upp genom att se till att till exempel utbildningen ligger på facklig tid. Ombuden känner det som att förbundet finns bakom dem hela tiden och uppmuntrar till att gå vidare inom förbundet.

De höga utbildningskostnaderna gör också att det måste finnas ett stort engagemang och intresse från ombudens sida för att förbundet skall vilja satsa på dem. Förbundet ställer krav och kräver ett engagemang från kursdeltagarna exempelvis accepteras inte mindre än 75 % närvaro vid en utbildning för att bli godkänd. Förbundsutbildningarna genomförs ofta i Stockholm dessa sträcker sig över tre dagar till en kostnad av tolv till femtontusen kronor. För att förbundet ska se det som relevant att skicka ett ombud bör ombudet dessutom besitta goda förkunskaper, genomfört flera kurser tidigare och därigenom visat ett stort engagemang. Detta är med andra ord inga kurser som de nya ombuden erbjuds utan det är snarare utplockade ombud som förbundet känner att det är värt att satsa på och det kanske är en anledning till varför det oftast är gamla rävar som åker på utbildningarna.

Arbetsrätt verkar vara ett område som många av ombuden skulle vilja vidareutveckla då förbundet erbjuder fördjupningskurser i ämnet. Men att förbundet kunde tänka sig att bekosta en universitetsutbildning i arbetsrätt, ställde man sig mer tveksamma till. Trots allt så känner våra intervjupersoner att deras engagemang går åt det hållet som man tänkte sig från början.

Den andra utbildningen vi kom i kontakt med är en rent ämnesmässigt smalare vidareutbildning, en fullmaktsutbildning, som ska ge den förtroendevalde de nödvändiga kunskaper som krävs för att vara berättigade att delta vid förhandlingar. Vilken sker i fyra etapper, med en och en halv månads mellanrum och alltid två dagar i

rad. För båda utbildningarna gäller att det är begränsat till tjugo personer per utbildningstillfälle.

4.3.3.1 Fullmaktsutbildning

Den vidareutbildning som vi nämnt tidigare var en så kallad fullmaktsutbildning. Det är en obligatorisk utbildning för alla ombud som vill gå vidare och ha kompetens som gör dem berättigade att få delta vid förhandlingar. Utbildningen syftar till att ge de ombud som genomför den *"mer kött på benen"* men den är också ett måste innan ombudet kan sätta sig vid förhandlingsbordet. Eftersom det är en specialiserad utbildning är ämnesinnehållet begränsat, kursen behandlar arbetsrätten och de vanligaste förekommande lagarna inom den. Samtidigt förklaras även det avtal som gäller vid kurstillfället, både gällande kollektivavtal och huvudavtal.

Upplägget varierade en del men oftast användes föreläsningar som ingång till de olika ämnena, för att sedan övergå till andra undervisningsformer. Föreläsningarna tog sitt avstamp i arbetslagstiftningens olika paragrafer för att efterhand övergå till gruppuppgifter och rollspel. De rollspel som genomförs vid utbildningarna bygger ofta på olika fall hämtade från arbetslivet. Exempelvis kan rollspelen handla om att förbereda, inleda och genomföra en förhandling, eller att agera arbetsdomstol, där det är meningen att arbetsgivargruppen och arbetstagargruppen skall komma fram till ett utfall eller en dom. Rollspelen gav ett väldigt positivt utfall, genom att det fanns möjlighet att själv kunna plocka fram fakta för att stödja sin egen teori i rollspelen. I tiden mellan de olika utbildningsstegen skulle deltagarna genomföra olika individuella arbeten som senare sammanfogades med andra arbeten, exempelvis olika typer av hemuppgifter.

Under grupparbetena arbetades det i grupper som bestod av fem till tio personer. Deltagaren menar att grupparbete har sina fördelar då det alltid finns någon att tillfråga om man har fastnat på en fråga, men samtidigt är det också väldigt lärorikt att arbeta individuellt och försöka ta sig förbi alla hinder och att försöka hitta vägar runt problemen. Det var upplägget på uppgiften som styrde om man föredrog att göra dem på egen hand eller att det behövdes en grupp som ett bollplank för att kunna genomföra uppgiften. Mestadels arbetades det i grupper om cirka fem personer, vilket ansågs som en lagom storlek. Det hände dock under utbildningen att två av dessa mindre grupper slogs samman till en stor, följderna av detta kunde då bland annat bli att det var svårt att få alla deltagarna delaktiga i diskussionen och arbetet.

Att som deltagare kunna påverka innehållet i utbildningen är betydligt svårare på den här nivån, det enda som var möjligt var vissa ändringar i schemat, det vill säga att *"omkullkasta dagordningen"*. Genom hela utbildningen fanns det två föreläsare dessa uppmanade deltagare att ställa frågor under föreläsningens gång. Kurslitteraturen hade en bra och pedagogisk utformning, den innehöll de större lagarna inom arbetsrätten vilket var uppdelat i separata böcker, i varje bok fanns det kommentarer från och hänvisningar till tidigare domar i Arbetsdomstolen.

Då utbildningen är väldigt komprimerad avsattes ingen tid till utvärdering vid det sista kurstillfället vilket annars är den vanliga rutinen. Därför användes ingen skriftlig utvärdering däremot gjorde kursledarna en löpande muntlig utvärdering under sista

dagen, då deltagarna gavs en chans att ta upp det som varit bra respektive dåligt, samt att påtala vilka förändringar som skulle kunna vara bra.

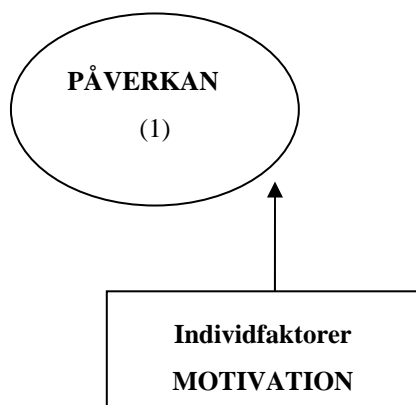
Det görs dock en skriftlig utvärdering men den görs ett par veckor efter kursens slut. Det är en standardvariant med ett antal frågor om varje utbildningssteg, samt en del där det är upp till deltagaren att med egna ord tycka till om utbildningens utformning. Som vi nämnt tidigare anser många att den här utvärderingsmodellen ger deltagaren större möjligheter att svara på ett "riktigt" sätt eftersom man hunnit smälta alla intryck.

5. Analys och diskussion

För att tydliggöra för läsaren i vårt resonemang har vi valt att återigen presentera den modell som Lundmark (1998), använder sig av, vi återger den steg för steg under respektive del i diskussionen.

5.1 Påverkan

Påverkan genom individfaktorer och motivation, är den första delen som Lundmark tar upp i nämnda lärprocessmodellen.



Landy och Conte (2004) menar att motivationsfaktorer har en inledande, styrande och bevarande effekt på individens beteende och engagemang i en process. Österåker (1999) ser förståelsen av motivation genom de tre sammanlänkande dynamiska dimensionerna, social, fysisk och mental, med en individs identitet. Alla de ombud vi har intervjuat har visat ett väldigt starkt engagemang inför ombudsarbetet. Förbundets regionalstyrelse jobbar även aktivt med att få yngre medlemmar att engagera sig och därmed få någon möjlighet att påverka situationen på arbetsplatsen men även hjälpa sina arbetskamrater.

5.1.1 Motivation

Förväntansteorin bygger på tankar från individen om vad som förväntar sig att få ut av en specifik insats. Arnold, Cooper och Robertson (1998) uttryckte det något förenklat med orden "what's in it for me" (Arnold, Cooper och Robertson, 1998, s. 252).

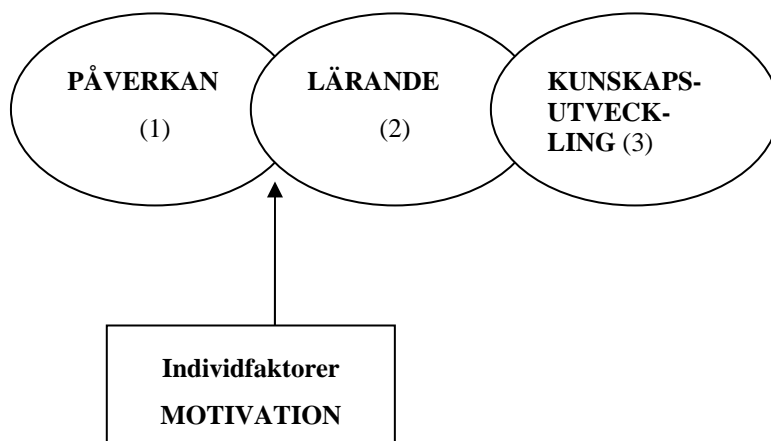
Ombuden engagerar sig i den fackliga organisationen för att få ut något av det exempelvis möjlighet att påverka eller hjälpa sina arbetskamrater. Detta ligger i linje med det frågor som Arnold, Cooper och Robertson (1998) menar att individen ska ställa sig själv. Hur mycket värdesätter jag detta? Om jag genomför det leder det till någon förtjänst? Kommer jag att klara det? Dessa tre frågeställningar stämmer väl överens med ombudens situation och vad som framkom vid våra intervjuer.

Hur individen ställer sin insats mot ett förväntat resultat och dess rimlighet är grunden i rättviseteorin (Arnold, Cooper och Robertson, 1998). Blir jag behandlad på ett sätt som är schyst? Det vi upplevt i vår kontakt med de olika ombuden är att alla har haft ett tydligt mål med sitt engagemang och även känt sig behandlade på ett rättvist sätt. Man har i princip förutsatt att man ska få ut något som kan betecknas som en rimlig ”belöning” för insatsen.

Vad det gäller det ombud vi har intervjuat har vi fått en känsla av att i princip alla haft ett mål med sitt engagemang. Målsättningsteorin som Locke och hans medarbetare formulerade på 60-talet i USA, innebär att det sätts upp mål i vilka individen kan arbeta mot. Detta stämmer väl överens med mycket av det vi upplevt under intervjuerna. Det är en effektiv teori genom att ett mål sätts upp och individen kan antingen leda sin uppmärksamhet till målet, genom relevant aktivitet, eller från målet med irrelevant aktivitet (Latham, 2004). Då förbundet hela tiden kräver en utbildning för att ha tillträde till nästa har ombuden ett tydligt mål med sina utbildningsval. Utmaningar ger individen energi, vilket leder till en högre prestationsnivå och ökning av arbetstakten. Genom dessa mål motiveras individer att använda den kunskap man har och med hjälp av denna kunna uppnå målet (Latham, 2004).

5.2 Lärande och kunskapsutveckling

Efter påverkan inleds nästa steg i den ovannämnda modellen, det vill säga lärande och kunskapsutveckling.



5.2.1 Erfarenhetsbaserat lärande

Den grundläggande utbildningen som ombuden genomgår är som vi har nämnt i empirin en basutbildning som är tänkt för alla arbetsplatsombud. Tanken är hos förbundet att detta ska bli en obligatorisk utbildning. Att det blir en obligatorisk utbildning var något vi såg som tämligen självklart eftersom ombuden representerar hela organisationen. Då det är en utbildning som sker vid ett flertal tillfällen ges ombuden möjlighet att reflektera över vad man varit med om mellan utbildningstillfällena. Då ombuden mellan tillfällena är på sina arbetsplatser finns möjligheten att fundera över vad man pratat om på utbildningen och applicera det på verkliga situationer. Detta verkar efter vad vi förstått vara en modell som många tycker är bra då man gärna vill kunna knyta saker till egna erfarenheter och få möjlighet att reflektera över vad som sker.

Här ser vi att Kolbs (1984) tänkande om lärandeprocessen som en cirkel är applicerbar. Han menar att individen utgår från en erfarenhet för att sedan observera och reflektera över det som skett för att senare dra slutsatser och slutligen prova sin nya kunskap. För ett ombud som arbetar ges många möjligheter att fundera och reflektera över olika skeenden mellan de olika utbildningstillfällena. Vi la märke till att många av de ombud vi intervjuade hade funderat i dessa banor. Det var inte ovanligt att man efter utbildningar lade märke till saker och utifrån det funderade över vad som skulle kunna göras.

Något annat som vi kopplade till det erfarenhetsbaserade lärandet är hur organisationen hanterar kursutvärderingar. Trots att man vet att kvalitén på svaren inte blir så bra då utvärderingen görs i direkt koppling till kurstillfället så fortsätter man med denna metod. Alla verkar vara överens om att de gånger man ger deltagarna en chans att tänka igenom och reflektera över vad man varit med om är också de gånger svaren håller högst kvalitét. Som vi förstod problemet så handlar det om antalet inkommande svar och att detta blir för lågt om man väntar.

Generellt mest omtyckt på kursen har som vi påpekat ett antal gånger varit, när man skapade en fiktiv situation och löste den med hjälp av ett rollspel. Med rollspel som metod tycker vi nästan att det känns som att det var just det Kolb (1984) beskriver i sin cirkel. Samtidigt som ombuden genomför något som de flesta tycker är roligt så uppstår det erfarenhetsbaserade lärandet genom, som Nilsson och Waldemarsson (1988) påpekar.

Ombuden omsätter teoretiskt kunnande till praktik, får ny kunskap, men befäster även erfarenheter och integrerar detta genom att problematisera och försöka hitta lösningar i olika situationer. Som vi har uppfattat ombudens tankar så är rollspelet en utmärkt metod för att uppnå ett erfarenhetsbaserat lärande. Vi kan koppla detta till Kolbs resonemang i Granberg (2004) där han anser att det är lättast att förstå lärandet om det ses som en process och inte ett resultat, rollspelet leder personer in i en förstående lärande process. En biprodukt av metoden är naturligtvis att ombudet får träna sig på muntlig framställan och kommunikation samt att kanske ändra attityder och åsikter.

5.2.2 Anpassnings och utvecklingsinriktat lärande

De kopplingar vi har kunnat göra till single loop lärande och anpassningsinriktat lärande handlar om de delar av utbildningen som genomförs som rena föreläsningar. Utifrån vad vi har förstått, handlar det om endast den delen som behandlar förbundets organisation och dess uppbyggnad. Här menade några av våra intervjupersoner att det kändes som korvstoppling. Det framkom att ombuden inte tyckte sig ha någon möjlighet att påverka den här delen av utbildningen. Den känslan vi fick av våra samtal med ombuden var att det inte kändes som de mest relevanta delarna. Det upplevdes som ett faktastaplande och det hade varit bättre om detta lästes in själv istället. Om den bilden är rättvis för hela organisationen, är omöjligt för oss att svara på.

Eftersom många av ombuden jobbar praktiskt och är utbildade sedan tidigare kanske det är så att kraven på den som håller i utbildningarna är höga. Då de som ansvarar för utbildningarna också är arbetsplatsombud, är det ett faktum att dessa har befunnit sig ute på fältet och kan därmed ge relevanta exempel från arbetslivet. Det kan underlätta för ombuden som går utbildningen att de sätter in sig i verkliga situationer. Om det fungerar på det viset finns det också en möjlighet till reflektion och att man ändrar ett handlingsmönster. Men trots detta var en önskan som kom upp vid intervjuerna att man ville ha en möjlighet att påverka innehållet. Som utomstående kan det verka lite märkligt, det beror naturligtvis på i vilken utsträckning man menar. De som håller i utbildningarna har efter vad vi kunde förstå både kunskaper och insikt i vad som är väsentligt att lära ut. Allt kursmaterial produceras i Stockholm så de som ansvarar för utbildningarna har vissa krav på sig.

Av de olika metoderna som används vid utbildningarna kan vi utifrån våra intervjuer konstatera att det som riktar sig mot ett erfarenhetsbaserat och utvecklingsinriktat lärandet var det som intresserade ombuden mest. Eftersom man ansåg att dessa även gav mest rent inlärningsmässigt, när det gavs en möjlighet att få tänka till själv och problematisera olika situationer, som var lätta att koppla till vardagen. Detta harmonierar med det som Brooks (2004) anser om utvecklingsinriktat lärande. Hon anser att det inte bara är en lärteori, utan också att den individuella nyttan i förlängningen leder till ett bättre välbefinnande hos individen i takt med ett ökat kunnande. Något som de utbildningsansvariga talade sig varma om, var rollspelet som metod och framförallt den delen där det egna lönesamtalet togs upp och det gavs tillfälle att förhandla till sig en bra lön. Men av våra ombud var det faktiskt bara en som tog upp rollspelet som metod. Det gjordes i och för sig i väldigt positiva ord men vi hade nog trott att det skulle vara fler som gjorde detta. Anledningen till detta kan kanske vara vilken typ av utbildningar man väljer att gå som ombud men vi trodde nog att vi skulle stöta på det oftare.

Utbildningen i sig har en bred bas, då tanken är att man ska kunna verka antingen som fackligtombud eller skyddsombud. Detta är en av anledningarna till att delar av utbildningen har fokus på arbetsmiljö, olika lagar samt hälsa. Den här undervisningen bedriver man gärna i seminarieform så att deltagarna ges möjlighet att reflektera och problematisera. Detta har enligt vårt sätt att se det kopplingar till Argyris (1992) double loop lärande men även Ellströms (2002) utvecklingsinriktade lärande. I bägge fallen

kräver det att individen har ett ifrågasättande och prövande förhållande till det den hör. Att tolka det man läser och hör ställer ofta krav på att problematisera och konkretisera.

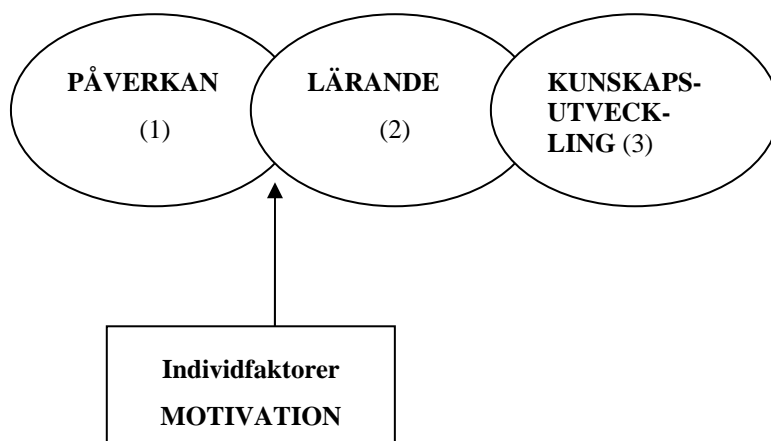
Den delen av utbildningen som riktar in sig på arbetsmiljö och lagstiftning utgår från autentiska fall i Arbetsdomstolen. Detta menar vi gör det lättare att se orsak och verkan av lagstiftningen. Antagligen så underlättar det också för ombuden att relatera till sin vardag om man använder sig av verkliga fall där det är möjligt att diskutera utfallet av målet. Eftersom vi båda har läst en del arbetsrätt så vet vi att det behövs då det är ett besvärligt regelverk med en svår terminologi. Men eftersom det bara sker via diskussion tycker vi att en bra idé bara blir hälften så bra som den kunnat bli. Som vi ser det löser ombuden här bara problem i relation till en kontext, alltså anpassningsinriktat lärande.

Vi tycker det borde finnas möjligheter att ha ett upplägg som leder till att ombuden ifrågasätter och problematiserar, då kan det Ellström (2002) kallar utvecklingsinriktat lärande komma till stånd. Efterhand som utbrändhet har blivit ett begrepp på arbetsmarknaden har man även intresserat sig för den psykosociala arbetsmiljön det känns kanske som en väl stor sak för ett arbetsplatsombud. Naturligtvis handlar det om hur ombudet hanterar frågor av olika natur men vi tycker att det känns som ett väl känsligt område.

Eftersom ombuden får behålla kursmaterialet efter avslutad kurs har man även en bra uppslagsbok att gå tillbaka till. Denna förmån tror vi kan vara till nytta på flera sätt. Det handlar inte bara om att ha en bra uppslagsbok som man glömmer, den behövs nog snarare läsas med jämna mellanrum.

5.3 Rollspel

I rollspelet stannar vi kvar i delarna påverkan, lärande och kunskapsutveckling i Lundmarks utveckling av lärprocessmodellen.



5.3.1 Rollspel och erfarenheter

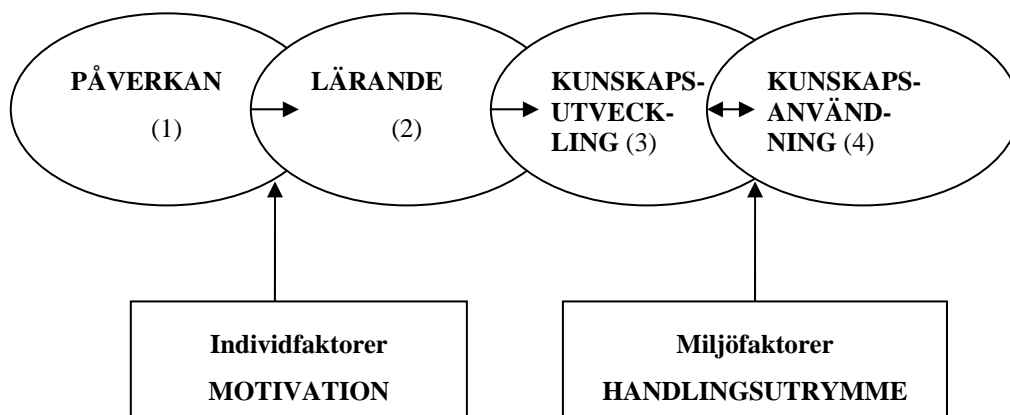
En metod som framförallt de utbildningsansvariga, som vi intervjuade, förespråkade och menade var effektivt var rollspel. Rollspelet kan på ett väldigt tydligt sätt knytas till det erfarenhetsbaserade lärandet som Kolb (1993) bygger sina teorier kring. På de utbildningar där metoden används blir helt enkelt kursdeltagarna även en del av sitt undervisningsmaterial, man presenterar ett fiktivt scenario som sedan spelas upp. Den utbildningsansvarige har här möjligheten att ändra förutsättningar eller spela ut deltagarnas rollgestaltningar mot varandra.

Nilsson och Waldemarsson (1988) menar att variationsmöjligheterna är stora och metoden är utmärkt då den i många fall underlättar inläringen och även konkretiserar delar av utbildningsinsatserna. Rollspelet som ett pedagogiskt verktyg är lätt att knyta till den verklighet som ombudet befinner sig i. Då man genomför förhandlingsövningar i fullmaktsutbildningen kan aktörerna agera från flera olika håll. Detta gör det hela mer trovärdigt, samtidigt som kursledaren, som ofta är ett ombud, bestämmer de rådande förutsättningarna för situationen och skapar grunderna för spelet.

Detta nämnde några av ombuden som en väldigt väsentlig del av utbildningarna just eftersom själva lärsituationen bygger på en upplevelse/erfarenhet. För att planeringen ska vara så effektiv som möjligt menar Nilsson och Waldemarsson (1988), att den som planerar rollspelet kan utgå från ett schema. Här kan olika spelvarianter presenteras i olika syfte och fokus med en gång. De ombud som har varit delaktiga i rollspelsinsatserna är genomgående positivt inställda till metoden då det är lätt att relatera till den verklighet som ombuden befinner sig i samt att den går att applicera på ett flertal olika situationer.

5.4 Kunskapsanvändning

För att hela Lundmarks (1998) utveckling av lärprocessmodellen ska fungera, krävs här den sista delen, kunskapsanvändning, genom miljöfaktorer som är handlingsutrymme.



En av anledningarna till att man blir ombud har visat sig vara viljan att lära sig något nytt som man har nytta av i sin vardag. Det var någon som sa "utbildningens innehåll

går lätt att översätta i praktiken” alltså borde det man lärt sig gå att använda i praktiken. Något som någon nämnde som väldigt positivt och skönt var när man upptäckte att man kan göra något för att hjälpa sina arbetskamrater. Detta förmodar vi skapar en viss säkerhet hos ombudet vilket naturligtvis kan leda till ett ökat handlingsutrymme. Det framgår även av några intervjuer att efterhand som ombudets kunskap inom olika områden ökar blir också möjligheten att arbetsgivaren ska lyssna och påverkas större. Men som vi förstod så är det även så att arbetsgivaren förväntar sig att ombuden ska vara välutbildade. Återigen så verkar det utifrån våra intervjuer inte vara något problem.

5.4.1 Styrdokument

Arbetslagstiftningen (Göransson och Nordlöf, 2003) är ett av de styrdokument som påverkar ombudens vardag. Hur mycket utbildningarna går in i Förtroendemannalagen har inte riktigt framgått i intervjuerna. Det vi har sett och hört är mer att man pratar om framförallt Arbetsmiljölagen men även Medbestämmandelagen och Lagen om anställningsskydd. Men eftersom vi har fått intrycket av våra intervjuer, att ombuden är väldigt väl pålästa skulle det förvåna oss om det inte finns nödvändiga kunskaper i Förtroendemannalagen. Om inte det finns känns det som en svår uppgift att reda ut sina rättigheter och skyldigheter gentemot arbetsgivaren. Förmodligen är det även så att nödvändig lagtext finns i det kursmaterial som ombuden får behålla.

5.4.2 Handlingsutrymme

Många gånger kan det vara ett problem för ombudets möjligheter att agera då den egna arbetsplatsen även är platsen för det fackliga arbetet. Ombudets handlingsutrymme styrs inte bara av arbetsgivaren och chefen utan även av arbetskamraterna och deras attityd till ombudets uppgifter. Därför är det väldigt viktigt för alla parter att ombudet kan tydliggöra sin roll.

Faran eller problemet som en del av de ombud vi intervjuat hade stött på i sitt arbete var just att många andra tror att bägge parterna, ombudet och arbetstagaren, är aktiva hela tiden. Detta sätt att se på ombudets roll skulle i praktiken kunna leda till att ombudets subjektiva handlingsutrymme minskar av ren rädsla för att stöta sig med chefen och arbetskamraterna i sitt fackliga arbete. Denna problematik förekommer ute på fältet men är något som ombuden lär sig hantera med tiden. Det enklaste och mest självklara sättet att lösa det på är att fråga vem vederbörande vill prata med det fackliga ombudet eller arbetskamraten.

Ombudets objektiva handlingsutrymme det som formas av styrdokument som lagtext och arbetsplatsens formella arbetsbeskrivningar borde rimligtvis ge ombudet tydliga riktlinjer och ramar på hur arbetet ska utföras utan konflikter med arbetsgivaren/chefen. Detta har dock visat sig att så inte är fallet. Lagtexterna har exempelvis vissa förbehåll där arbetsgivaren har tolkningsföreträde och det fackliga sysslorna inte får påverka arbetet.

Då ombuden befinner sig i en miljö där man verkar nära både chefen, som faktiskt kan vara medlem i samma fackförbund, och arbetskamraterna kan det vara besvärligt för

klimatet på arbetsplatsen att representera en arbetskamrat mot sin chef. Nilsson och Svensson (1999) tar upp det faktum att det inte är helt ovanligt att individen, i det här fallet ombudet, feltolkar de egentliga möjligheterna som finns och därför får ett objektiva handlingsutrymme som är mindre än vad det borde vara. Om den här situationen uppstår menar Granberg (2004) att följden för individen är, att den blir hindrad i sitt arbete och kan därför inte utvecklas eller utnyttja de givna möjligheterna.

I situationer där individen uppfattar sitt objektiva handlingsutrymme som mindre än vad det faktiskt är kan det i förlängningen leda till ett negativt lärande hos individen. Rent praktiskt leder det till att ombuden inte vågar använda de kunskaper och det handlingsutrymme som faktiskt finns och slutligen uppstår något som kan liknas vid negativt lärande. För att motverka detta och verkligen kunna ta till vara på de möjligheter och den kunskap som finns, har man i vissa svåra situationer, lånat in ett ombud från en annan avdelning, för att sköta kontakten med chefen. Förbundet har dessutom en samverkansgrupp som kan stötta ombudet.

Vi stötte även på en situation som nog inte är vanlig men kan likafullt vara väldigt besvärande då den uppstår. Ska möjligheterna att utvecklas på sin arbetsplats hindras av att man är fackligt engagerad? En av våra intervjupersoner berättade om en episod på en arbetsplats som gällde ett vikariat på en personalavdelning. Arbetsgivaren ansåg att det var olämpligt med ett fackligt ombud på en personalavdelning samtidigt som denne representerade de anställda. Detta kunde ha blivit ett hinder för ombudet och en inskränkning i ombudets handlingsutrymme. Morgan (1999) tar upp om hur individen lätt fastnar i en organisation och inte ser utvecklingsmöjligheterna som erbjuds.

Förbundet fann en lösning på problemet genom att ombudet avslutade sitt fackliga engagemang på arbetsplatsen men fortsatte på regional nivå. Då denna lösning från början faktiskt kom från personalsekreteraren kan man se att det objektiva handlingsutrymmet är lätt att påverka. Från arbetsgivarens håll menade man att det regionala engagemanget inte påverkade situationen på arbetsplatsen så direkt. Medan ombudet själv såg det som att det subjektiva handlingsutrymmet faktiskt ökade i och med den insyn som gavs i olika beslut och förhandlingar. Då det egentliga syftet med ombudsrollen är att företräda medlemmarna och deras åsikter kanske det inte spelar så stor roll på vilken nivå och var det arbetet bedrivs.

5.4.3 Negativt lärande

Något som vi förstod att ombuden såg som besvärande i vissa lägen var deras förhållande till sina arbetskamrater. Känslan av att man som ombud inte var riktigt kollegial utan var mer intresserad av det fackliga eller skyddsarbetet kan vara jobbig. Detta kan leda till att man väljer att inte använda sina kunskaper på grund av det motstånd som finns. Granberg (2004) anser att det negativa lärandet uppkommer då en individ inte ges möjlighet att använda sina kunskaper och detta leder till att individen istället lär sig att inte använda sina kunskaper. Den här problematiken känner vi själva igen från våra egna arbetsplatser. Får detta fortgå utan att ombudet gör något åt det lär man sig till slut att man inte ska intressera sig för det fackliga arbetet utan det vanliga jobbet ska prioriteras. Ellström (2002) påpekar att det negativa lärandet ofta sker oavsiktligt och omedvetet. I förlängningen kan man fråga sig vem som förlorar mest på

det här. Ombudet är trots allt en representant för arbetskamraterna och om inte han/hon ges någon chans att utföra sitt uppdrag förlorar alla på det till slut.

Några har även drabbats av chefer som har synpunkter på ombudens arbete, detta verkar dock vara ganska ovanligt. Om det beror på att cheferna i många fall är organiserade i samma fackförening är inget vi har kunnat utröna. Ett sätt som organisationen har för att motverka liknande situationer är att skicka regionala förhandlare till arbetsplatser där ombuden har problem i utövandet av sitt uppdrag. Det tycker vi verkar vara ett lämpligt sätt att lösa problemet. Att representera en arbetskamrat mot arbetsgivaren eller chefen kan vara svårt då det kommer ett liv efter ombudsarbetet också. Om chefen inte kan hålla isär rollen som arbetstagare och ombud kan det uppstå problem senare i karriären.

6. Avslutande reflektion

Något som förvånat oss genom hela uppsatsarbetet är det engagemang och den vilja åstadkomma något som finns hos alla ombuden vi intervjuat. Om dessa står för normen inom förbundet så behöver de utbildningsansvariga inte vara ett dugg oroliga inför framtiden med den kunskapsbank som tydligen finns ute på fältet. Våra egna erfarenheter från arbetsplatsombud och fackligt arbete är inte fullt så positivt. Våra egna upplevelser stannar vid någon som gärna gick på möten och åt smörgåstårta.

Det är också intressant att det verkar vara många tämligen unga som väljer den fackliga vägen. Kan det vara så att man funderar på en facklig karriär, det var inget vi frågade men förutsättningar för detta verkade finnas. Att någon märker att man kan göra något för att underlätta för sina arbetskamrater och samtidigt få ut något av det själv måste vara en skön känsla.

Något som vi däremot upplevde att alla tyckte var lite jobbigt var den dubbla rollen arbetstagare - arbetsplatsombud faktiskt har. Vad vi kunde se under våra samtal var att inget av det ombud vi mötte var utrustade som den romerska guden Janus. Han var utrustad med två ansikten och det är därifrån uttrycket Janusansikte⁵ som syftar till individens dubbla roller kommer. Janus var både en portöppnare och en resursfördelare vilket inte är helt olik den roll som ombuden har. Men som vi tidigare sagt det finns åtminstone ett fackförbund i Sverige som kan vara nöjda med sina representanter.

Vad det gäller möjligheterna till vidare forskning, ser vi en möjlighet att kunna göra vår undersökning i ett större perspektiv. En möjlighet är att fokusera på ett fackförbund men att då göra en större undersökning så att det finns möjlighet att kunna generalisera. En annan möjlighet är att göra en komparativ studie mellan olika fackförbund.

⁵ Huvud med två ansikten vända från varandra föreställande den romerske guden Janus, dubbelnatur.2005-05-16 Källa Nationalencyklopedin
http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O198174

Referenser

Litteratur

Allwood, C-M, Redaktör, (2004) (Svensson). *Pespektiv på kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Argyris, C (1992). *On Organizational Learning*. Massachusetts:Blackwell Publishers.

Argyris, C och Schön, D.A (1978). *Organizational Learning A Theory Of Action Perspective*. Addison Wesley, Reading.

Arnold, J, Cooper, C, L, Robertson, I, T (1998). *Work Psychology, Understanding Human Behaviour in the Workplace, Third Edition*. England: Ashford Colour Press Ltd.

Aronsson, G och Berglind H (1990). *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur

Bryman, A, (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Intergraf AB

Egidius, H (2002). *Termllexikon i psykologi, pedagogik och psykoterapi*. Lund: Studentlitteratur

Ellström, P-E (1996). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur

Ellström, P-E (2002). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Norstedts juridik AB

Granberg, O (2004). *Lära eller läras*. Lund: Studentlitteratur

Göransson, H & Nordlöf, C (2003). *Arbetslagstiftningen, lagar och andra författningar som de lyder 1 juli 2003*. Stockholm: Norstedts Juridik AB

Heritage, J (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press

Kolb, D. A (1984). *Experiential learning, experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall

Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Landy, J, F, & Conte, M, J (2004). *Work in the 21st Century: An Introduction to industrial and Organizational Psychology*. New York: McGraw-Hill Companies

Lundmark, A (1998). *Utbildning i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur

- Morgan, G (1999). *Organisationsmetaforer*. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, L & Svensson, I (1999). *Lärande och kunskapsanvändning – redovisning av en delfistudie*. Växjö: Institutionen för pedagogik
- Nilsson, B & Waldemarsson, A-K (1988). *Rollspel I teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R & Tebelius, U (1987). *Grundbok i forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Probst och Büchel (1997). *Organizational Learning, The competitive advantage of the future*. England: Prentice Hall.
- Ritzer, George (2000) *Sociological theory 5th edition*. Singapore: McGraw-Hill Higher Education.
- Rosengren, K-E & Arvidsson, P (2002). *Sociologisk metodik*. Malmö: Liber
- Seligman, M.E.P, Peterson, C, Maier, S.F (1993). *Learned Helplessness*. New York: Oxford University Press Inc.
- Thurén, T (2002). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Malmö: Liber
- Vroom, V.H (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Vetenskapliga artiklar

- Brooks A-K (2004). *Transformational learning theory and implications for human resource development*. Advances in developing human resources, Vol.6. No2, May 2004, Sage publications.
- Latham, G. P. (2004). *The motivational benefits of goal-setting*. Academy of Management Executive, Vol.18. No.4.
- Locke, E.A, Shaw, K.N, Saari, L.M and Latham G.P (1981). *Goal setting and task performance*, 1969-1980, Psychological Bulletin, vol 90, pp. 125-52.
- Österåker, M, C. (1999). *Measuring motivation in a learning organization*. Journal of Workplace Learning, Volume 11, Number 2, MCB University Press ISSN 1366-5626.

Internet sidor

2005-05-16 Källa Nationalencyklopedin

http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=138297

2005-05-16 Källa Nationalencyklopedin<http://80->

[www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O198174](http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O198174)

2005-10-12 Källa Nationalencyklopedin<http://80->

[www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=281118](http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=281118))

Bilagor

Bilaga 1

Guide till bakgrundsintervju

Vi ska skriva en examensuppsats i arbetslivspedagogik och det vi är intresserade av att ta reda på är i vilken omfattning individen har möjlighet att använda sig av de kunskaper som olika utbildningsinsatser ger. I uppsatsen kommer vår frågeställning att vara följande: *Vilka möjligheter har den enskilde individen att utnyttja sin nya kompetens i sitt arbete?*

Introduktionsutbildning

Vi är intresserade av att komma i kontakt med förtroendevalda eller arbetsplatsombud som har varit iväg på facklig introduktionsutbildning. Vi vill försöka analysera deras förutsättningar att använda sig av den nyvunna kunskap som man har med sig från en sådan utbildning.

Vår avsikt med undersökningen är att ta reda på vilka förutsättningar förtroendemän/arbetsplatsombud har, i sin vardag, att faktiskt använda sig av den kunskap deras fackliga vidareutbildningar ger.

I förlängningen skulle vi vilja få träffa och intervjua några av era ombud om det skulle vara möjligt. För att vi ska kunna göra intervjuer som är relevanta för vårt fortsatta arbete bör intervjupersonerna ha genomgått en facklig kurs under det senaste året och inte varit aktiv i organisationen mer än två år.

- Vilket är förbundets mål med introduktionskurserna?
- Hur långa är introduktionskurserna?
- Hur ser upplägget och genomförande ut för en introduktionskurs?
- Hur ofta genomförs kurserna?
- Är alla nya ombud aktuella för dessa?
- Vilka är annars de kriterier som ska uppfyllas eller hur går urvalet till?
- Vilken typ av andra utbildningar är aktuell för era förtroendevalda/arbetsplatsombud?

Vad händer efter introduktionsutbildningen?

- Efter det att kurserna är genomförda hur upplever ni att deltagarna tycker om upplägget, får ni någon respons eller görs det en utvärdering?
- När görs den utvärderingen i så fall och hur? Genomförs den direkt efter utbildningen eller avvaktar ni ett tag så deltagarna har en möjlighet att reflektera över det som har behandlats?
- Utifrån den respons ni får eller de utvärderingar som görs, vilka är era erfarenheter ni som sitter en bit från arbetsplatserna, på de möjligheter som era representanter har att använda sig av den nya kunskap som utbildningarna ger?

Bilaga 2

Intervjuguide till ombudsintervjuerna

Börjar med ett antal generella frågor som ålder antal år i facket osv. Därefter går vi in i en öppnare del av intervjun där frågorna inte kommer att vara så styrda och intervjupersonen ges möjlighet att utveckla sina svar och reflektera över hur situationen faktiskt är. Dock finns det vissa saker vi måste ha svar på exempelvis vilken typ av utbildning man gått och när den genomfördes.

- Varför valde du att engagera dig som arbetsplatsombud?
- Hur många är du ombud för och hur länge har du varit det?
- Hur länge sedan är det du gick en utbildning i fackets regi?
- Vad var målet med den utbildningen?
- Hur omfattande var den och hur var den upplagd?
- Vad var det huvudsakliga innehållet?
- Var det någon del som inte kändes nödvändig?
- Hade du som deltagare någon möjlighet att påverka vad som togs upp vid utbildningstillfället?
- Behandlades saker som du inte kände till sedan tidigare?
- Kan du ge något exempel?
- Valde du själv att gå den eller var det en obligatorisk utbildning?

Vad händer efter utbildningen

- Har du haft någon nytta av utbildningen i ditt arbete som ombud? (*Vad ville du göra med det du lärde dig och vad kunde du göra?*)
- På vilket sätt har du använt det, endast i din roll som ombud eller annars också?
- Har du känt att du har mött motstånd från något håll när du sedan ska använda dig av det som du lärde dig på utbildningen?

- I vilken situation har det varit och hur har du kunnat tackla det problemet?
- Hur är möjligheterna att vidareutbilda sig inom facket i stort?
- Utveckla bygg vidare samtala kring delar av intervjun/samtalet som känns relevanta för frågeställningen.
- Gjordes det någon utvärdering av kursen?
- När gjordes den, direkt efter eller senare och på vilket sätt gjordes den?

För att minska risken att IP svarar alldeles för kortfattat är det möjligt att utveckla med en kort uppföljningsfråga som kräver ett mer utredande svar exempelvis: Hur menar du med det? Kan du utveckla ditt svar?