

Pædagogers komplekse faglighed

En kvalitativ undersøgelse af pædagogers faglighed

Preben Olund Kirkegaard
Lektor, CVU-Nordjylland

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse.....	2
Projektets baggrund	3
Pædagogisk organisation	3
Pædagogisk inklusion/eksklusion	5
Samfundets funktionssystemer	10
Den pædagogiske opgave: Det Sociale tilhørsforhold.....	10
Kompleksitet i den pædagogiske opgave.....	13
Sociale funktionssystemer og den pædagogiske opgave	16
Kompleksitet og polykonteksturale samfund	17
Kompleksitet og lineær sammenhæng.....	20
Kompleksitet og usikkerhed	22
Individets sociale dannelse	23
Det pædagogiske paradoks	25
Den almene professionsviden	27
Pædagogisk virksomhed og interaktion.....	29
Kommunikation og signifikant nærvær	31
Fravær og nærvær i pædagogisk interaktion.....	33
Forskydningen i forståelsen af den pædagogiske opgave.....	34
Moderne pædagogik som en succesrig strukturel kobling.....	35
Pædagogisk virksomhed som en særlig interaktion.....	36
Pædagogik og forældre	37
Pædagogisk organisation og forældre.....	38
Sammenfatning	39
Bilag over valg af metode.....	41
Valg af metode.....	41
Præsentation af analysemetode.....	41
Systematikken i analysemetoden	42
Begrundelser for valg af metode.....	43
Bilag for information til informanterne	45
Interviewundersøgelse	47
Bilag om interviewundersøgelsen.....	49
Interviewundersøgelse	49
Interviewguide	49
Informanterne.....	50
Litteratur	51

Projektets baggrund

Formålet med dette undersøgelsesarbejde er at fremanalysere pædagogens faglige kompetenceprofil, altså undersøge, hvordan pædagogerne konstruerer sig selv som pædagoger ud fra, hvad der bliver opfattet af pædagogerne som den pædagogiske opgave, samt pædagogernes egne beskrivelser af, hvilke kompetencer der er påkrævet i relation til løsningen af de opgaver, der er knyttet til det pædagogiske felt i bred betydning. Det pædagogiske felt i bred betydning refererer til 4 fundamentale pædagogiske arbejdsområder (Madsen 2005):

1. Daginstitutioner, dagpleje og skoleområdet.
2. Forebyggende interventioner, integrerende og inkluderende projekter.
3. Socialpædagogiske foranstaltninger i relation til omsorgsdimensioner og målrettede opdragelses- og læringsaktiviteter.
4. Relationelle støtte- og konsulentfunktioner.

Analysen baserer sig på en gennemførelse af fire gruppeinterview i november 2006 med repræsentativt udvalgte pædagoger sammensat ud fra et kriterium om, at de skal være repræsenteret ved de fire pædagogiske felter.

I bilaget kan ses de kriterier, der er lagt til grund for udvælgelsen af pædagoger, og hvilke forventninger der har været formuleret til interviewet. Det betyder, at forud for hvert gruppeinterview er de udvalgte pædagoger blevet orienteret om den sammenhæng, interviewet foregår i, og om formålet med undersøgelsen, dvs. på hvilken måde interviewet indgår i undersøgelsens analyser. Alle interviews er foregået ud fra spørgsmål, som er blevet anset for vigtige, at alle de interviewede blev præsenteret for. Endvidere er det metodiske grundlag for undersøgelsen og analysen vedlagt og forklaret i et appendiks.

Det er nødvendigt at præcisere rammerne for pædagogens virke. Derfor introduceres der til de opgaver, der knytter sig til pædagogiske arbejds vilkår. Dette kan især ske ved at se på institutionen som en organisation i et formaliseret inklusions- og uddannelsessystem. En pædagogisk organisation er kendetegnet ved medlemskab og er kendetegnet ved antagelser om, at medlemmerne kan formulere eller i det mindste forudsættes at vide, hvad der er opgaven i relation til professionel pædagogisk virksomhed.

Pædagogisk organisation

De fire fundamentale pædagogiske arbejdsområder henviser således til temaet: en pædagogisk organisation. En pædagogisk organisation har samfundsmæssige funktioner. De samfundsmæssige funktioner er, at en pædagogisk organisation er kendetegnet ved at være et formaliseret samfundsmæssigt inklusions- og uddannelsessystem. Desuden er en pædagogisk organisation kendetegnet ved medlemskab, og dette medlemskab kræver almindeligvis en uddannelse som fx pædagog. Pædagogen må vide, hvad man har med at gøre, hvilke mål der skal

forfølges, og hvordan man agter at indfri dem ud fra et bevidst afvejet valg af fremgangsmåder i forhold til en pædagogisk indvirken.

Der er skrevet bunker af bøger og artikler, som formulerer omfattende forventninger og tillid til, hvad pædagoger kan udrette. På den ene side skal personalet virkeliggøre sig i et målrettet arbejde samt kunne begrunde og forsvare deres og organisationens virksomhed. Men op imod denne distance skal personalet også finde sammen med børn/klienter og forældre og tilgodese deres særlige behov, forventninger og krav.

Personalets pædagogiske virksomhed med klientellet kalder på det umiddelbare nærvær og følelsesmæssige investeringer i hverdagens spontane sociale samkvem. Men samtidig står pædagogerne også over for forventninger om at skulle holde denne mangfoldighed i et begrundet og formålsrettet greb. Det moderne pædagogarbejde synes at skulle virkeliggøres inden for modsætninger mellem distance og nærhed, begrundelse og bevægelse, fornuft og hengivelse, mellem en professionaliseret attitude og den umiddelbare oprigtighed. Disse modsætninger kan på et generelt plan genfindes i det empiriske datamateriale, dvs. i de interview der er foretaget.

Denne virkeliggørelse af den professionelle pædagogiske virksomhed håndteres inden for rammerne af et medlemskab i en pædagogisk organisation. Dette medlemskab konstrueres af pædagogerne selv i form af en professionsforståelse. Professionsforståelsen i dette undersøgelsesarbejde er således en empirisk konstruktion foretaget ud fra fortolkningerne i datamaterialet. Der er tale om en kompleks faglighed. Denne undersøgelse fremkommer med et bidrag til, hvordan pædagoger har svært ved at præcisere, hvad der er fagets særlige kendetegn, hvilket tilsyneladende hænger sammen med, at pædagogerne generelt har problemer med at formidle, hvad det er for en type faglighed, der er særlig kendetegnende for faget. Andre undersøgelser er kommet frem til tilsvarende resultater (Nørregård-Nielsen 2006, Olsen 2006).

Antagelsen i dette undersøgelsesarbejde er, at pædagogerne konstruerer sig selv som pædagoger ud fra deres nutidige selvforståelse, som det bliver frembragt i gruppeinterview ud fra bestemte spørgsmål. Analysen baserer sig på en fortolkning af det empiriske datamateriale, dvs. interview af udvalgte pædagoger. Konstruktionen af pædagogernes professionsforståelse sker således inden for rammerne af en pædagogisk organisation, hvis formål det er at reducere en kompleksitet fra omverdenen og indadtil i organisationen. Der kan allerede her peges på det problem, at kompleksitetsreduktionen i relation til organisation tilsyneladende er et uløst problem for det pædagogiske personale. Der er sket en voldsom kompleksitetsforøgelse i relation til pædagogisk virksomhed, hvilket tilsyneladende giver problemer med at formulere, hvad der professionens opgaver og herunder med at kunne formulere, hvad det er for kvalifikationer, der kan modsvare disse opgaver.

Ud over at varetage en samfundsmæssig funktion er begrundelsen for pædagogiske organisationer, at de stabiliserer og tilvejebringer en vis forventelighed i, hvordan medlemmerne skal

og kan forholde sig til de opgaver, der definerer den pædagogiske organisations samfundsmæssige funktion.

Antagelsen i denne undersøgelse er, at pædagogiske organisationer opretholder sig selv gennem den særlige form for kommunikation, der består i at kunne træffe beslutninger. Pædagogiske organisationers stabilitet skabes og genskabes i form af beslutninger, hvilket i princippet burde reducere deres sensibilitet overfor vilkårlighed og tilfældighed og skærpe evnen til særlig opmærksomhed over for bestemte forhold i omverdenen som er væsentlige for vilkårene for udviklingen af pædagogisk virksomhed.

Pædagogiske organisationer står med andre ord over for at skulle træffe beslutninger om, hvordan organisationen selv vælger, hvilke informationer fra omverdenen, den vil lade sig forstyrre af, og hermed også, hvilke informationer der skal udelades. Pædagogiske organisationer må træffe beslutninger om, hvilke kommunikationer de vil bygge videre på og specialisere sig i. Det betyder ikke, at der er frit slag for alle former for kommunikationer; men det betyder, at kommunikationer kan ses som kontingente konstruktioner, der kan drages i tvivl og bliver gjort til genstand for refleksioner. Det er disse refleksioner, undersøgelsen søger at frembringe.

Det særskilte problem om, hvordan beslutninger i de pædagogiske organisationer foregår, siger undersøgelsen ikke noget om; men antagelsen er, at beslutninger, der træffes eller ikke træffes i de pædagogiske organisationer, har en væsentlig indflydelse på, hvordan pædagogerens nutidige selvforståelse bliver konstrueret.

Pædagogisk inklusion/eksklusion

Medlemskabet af de pædagogiske organisationer bliver konstrueret i et komplekst sammenspil mellem de pædagogiske organisationers beslutninger om informationsbearbejdelse og den enkelte pædagogs muligheder for i et interview at konstruere sig selv som pædagog. Formuleringen og konstruktionen af den pædagogiske opgave udspiller sig således inden for rammerne af et samfundsmæssigt udviklet inklusions- og uddannelsessystem, der er reguleret i den pædagogiske organisations kommunikation om beslutninger om, hvad der skal være information eller ikke være information for organisationen og hermed danner grundlag for refleksionens muligheder for at bliver kommunikeret.

I forhold til inklusionsperspektivet er den pædagogiske opgave at forebygge risikoen for samfundsmæssig udstødning og marginalisering. Det angår tilvejebringelse af individets muligheder for på et alment plan at kunne tilkoble sig til mangfoldigheden af samfundets sociale og kommunikative funktionssystemer (Qvortrup 2004).

I forhold til uddannelsesperspektivet er det tilvejebringelse af, at moderne individer kan blive til forudsætninger for en bestemt form for kodet kommunikation, dvs. kunne blive adresseret i kommunikationen og hermed forstå, hvilke forventninger og forudsætninger kommunikationen er baseret på.

At bliver til forudsætninger for kommunikation er at fremme individernes mulighed for at forandre sig. Forandringen fuldbyrdes ved, at det enkelte individ indstiller sig på at blive til en kommunikations sandsynlighed eller blive tilgængelig for kommunikation. Dermed er der en tæt forbindelse mellem den pædagogiske virksomheds forsøg på indvirkende kommunikation og så individernes indstilling og genindstilling på kommunikation. Det betyder slet og ret at det forudsættes at individet kan forstå den pædagogiske henvendelse om forandring, hvad der nok lagt fra er sikkert. Men det må forudsættes. Det giver normal vanskeligheder ved pædagogisk virksomhed, som ikke kan overvindes gennem smarte teknikker.

Derfor er tilvejebringelsen af en kommunikations sandsynlighed kendetegnet ved for det første at være adresserbar for kommunikation dvs. indstillet på kommunikation. Det betyder at individet kan forstå, at det er adresse for den pædagogiske henvendelse, og at det er i stand til at kunne forstå, hvad det er for en intention, der ligger bag henvendelse, hvad der langt fra er sandsynligt sker automatisk. Derfor kan man sige at den pædagogiske henvendelse er et forsøg på at overvinde en eller flere usandsynligheder om, at kommunikationen fx rammer andre end dem, der i øjeblikket er nærværende i den konkrete kommunikationssituation (Rasmussen 2004).

Det drejer sig om kort fortalt om at kunne genkende sig selv som adressat for kommunikation i omgivelsernes kommunikationer om, hvem man er. Det betyder, at det enkelte individ skal lære at kommunikere i bestemte medier og koder for at blive en samfundsmæssig kommunikations sandsynlighed, og det enkelte individ deltager i mange forskelle sociale funktionssystemer, hvilket giver det problem, at det enkelte individ skal kunne håndtere mange forskellige kommunikationsmedier og koder for at kunne tilkoble sig samfundets kommunikationsmuligheder. Derfor må moderne pædagogisk virksomhed rette sin opmærksomhed mod:

... at tilvejebringe det enkelte individ mulighed for en samfundsmæssig kommunikations sandsynlighed. Det er de pædagogiske organisationers primærfunktion.
(Luhmann 2006)

De pædagogiske organisationer er rammer for, at individet skal kunne forandre sig selv og indstille sig på de koder for kommunikation, som de samfundsmæssige funktionssystemer betjener sig af (Hagen 2006).

Det kræver uddannelse. Uddannelse er nødvendig for at fremstimulere individernes muligheder for at forandre sig ved at kunne iagttage sig selv. Forandring i form af læring foregår ved, at individerne kan iagttage sig selv som lærende og herigennem forandre sig selv. Gennem den pædagogiske henvendelse lære individerne at se sig selv som lærende, og herved bliver de indstillet på mulighederne for forandring. De lære at lære nyt.

At kunne forandre sig selv fører ikke frem til egoistisk selvtilstrækkelighed, som det tilsyneladende ofte bliver udlagt – også i datamaterialet. Det betyder paradoksalt nok, at det autonome individ bliver afhængigt af feedback og fremmedbestemt stimulering. At kunne iagttage sig

selv som lærende gør det autonome individ afhængigt af fremmebestemt intervention i form af pædagogisk stimulering og kommunikation. Uddannelse i et pædagogisk perspektiv er at forandre individerne til personer. Individer bliver til personer når de bliver forandret til at kunne se sig selv som lærende; men nu som bestemte personer fx i form af at være trafikant, biografgænger, kæresten og elever. Individet bliver gennem forandringen transformeret fra en ubestemt form til en bestemt form – i form af personer.

Den pædagogiske opgave kan på et alment plan beskrives som den intentionelle opgave det er at medvirke til at transformere individer til en kommunikationssandsynlighed i form af blive til personer (Luhmann 2006).

Personer bliver individer, når de bliver til en kommunikationssandsynlighed i form af fx elever, trafikanter, ægtefæller, lønarbejder eller forbruger etc. Det lærende individ er et individ, der kan iagttage sig selv som person og indfri bestemte forventninger i forhold til den kodede kommunikation, som de samfundsmæssige funktionssystemer repræsenterer. Den kodede samfundsmæssige kommunikation er en mekanisme, der skal læres, idet der er risiko forbundet med at være en kommunikationssandsynlighed.

Kommunikationssandsynligheden regulerer, hvem der bliver ekskluderet, eller hvem der bliver inkluderet i forhold til den konkrete institution, hvilket skaber kritiske situationer for en række individer, der ikke defineres som relevante personer for noget inklusions- og uddannelsessystem.

Den pædagogiske opgave kan derfor på et alment plan beskrives som at overvinde dagligdagens kritiske situationer, hvilket betyder, at det alene er bestemte sider af den menneskelige eksistens, som den enkelte pædagogiske organisation er i stand til at gøre relevant for kommunikation, hvorfor det alene er bestemte aspekter og funktioner af individet, der bliver iagttaget som relevante som en kommunikationssandsynlighed for pædagogerne:

”Ja, for de skal kunne fungere i den gruppe, de nu er i. Det der samvær det ... igen, det er det der med at være tydelig, altså man er der, når man er der. Bare det man sætter sig ned og gør noget sammen med dem, det kan være en af de bedste ting. Og så er det man har tid. Man sidder der, og roen falder på dig, der falder også ro på gruppen, når der falder ro på pædagogerne. Så er der jo også tid til at kunne se de små ting.”

”Ja, og så det der med, at vi er beboernes advokat. Det betyder, at det er min opgave at sørge for, at den lovgivning, vi arbejder indenfor, at den bliver overholdt. At jeg er sikker på, at jeg tager beboerens parti, uanset hvor vi er henne. Uanset om vi er nede ved købmanden, eller vi sidder hjemme i gruppen. Så er det beboerens parti, jeg skal tage. Det er ikke, hvad mine værdier er, det er hvad den enkeltes værdier er. Det er svært at forklare, for det er nogle gange svært at udføre.”

Pædagogernes konstruktion af sig selv som pædagog ikke kan rumme den kompleksitet, som de omsorgstrængende individer repræsenterer, idet inklusions- og uddannelsessystemet til-

syneladende ikke er differentieret nok, og det formentlig aldrig kan blive så differentieret, at det kan imødekomme individernes forskellige behov.

Det sætter sig som et irritationsproblem, dvs. som et vilkår for pædagogisk virksomhed. Det sætter sig som et professionsproblem, hvor der ikke synes at være nogen lette løsninger. Det giver en fornemmelse af fundamental usikkerhed i, hvorvidt opgaven er løst eller ikke løst (Rasmussen, Kruse og Holm 2007). Dette synes videre at give problemer i forhold til at kunne formulere, hvad der er den specifikke pædagogiske faglighed i forhold til andre grupper, hvad der vil fremgå senere af rapporten.

Selvom der således pædagogisk set bliver produceret social inklusion, bliver der også på den anden side set skabt social eksklusion. Dette er et vilkår for professionens virke, hvad der imidlertid ikke bliver reflekteret i pædagogens nutidige selvforståelse, men tilskrives alle andres funktionssystemers manglende forståelse for professionens pressede situation:

”Jamen altså, jeg synes der bliver stillet krav til os fra mange steder. Der bliver stillet krav til os fra børnene, fra forældrene, fra politikerne, fra de forskellige embedsmænd, fra ledelsen osv. Det er jo selvfølgelig forskellige krav, men jeg synes en stor del af kravene går ud på service. Vi skal være utrolig servicemindede også. Det bliver også mere og mere, er min oplevelse. Og så er der jo nogle krav om... dem der administrerer, de vil jo gerne have en stor del af fleksibilitet, og så er der nogen der siger, at vi skal yde kvalitativt utroligt meget, inden for en meget lille økonomiske ramme. Der er i hvert fald også nogle dilemmaer, der ligger i det.”

I forhold til temaet om inklusion/eksklusion er der konstant sider af individerne, som udelukkes som en kommunikationssandsynlighed, hvilket er en kompleksitetsreducerende nødvendighed for at kunne løse den pædagogiske opgave. Pædagogernes selvforståelse synes at overse kompleksiteten i temaet om inklusion/eksklusion.

Med det foreliggende datamateriale er det ikke muligt at efterspore, hvorvidt denne mangel på forståelse for den dybere samfundsmæssige tendens på et praktisk plan giver problemer i løsningen af den pædagogiske opgave. Hvis dele af den pædagogiske opgave kan formuleres i temaet om inklusion/eksklusion (se fx Madsen 2005), mangler der fokus og en dybere forståelse i den pædagogiske professionsidentifikation, hvor konsekvensen kan blive, at den manglende forståelse fører frem til en famlende og usikker opgaveløsning.

Inklusion/eksklusion er en generel samfundsmæssig tendens, hvor individerne bliver løsere tilkoblet samfundets funktionssystemer, hvilket konstant øger behovet for pædagogisk virksomhed for at modvirke den samfundsmæssige tendens til eksklusion. Det øgede behov for pædagogisk virksomhed i en kompleks modernitet bliver ikke opfattet som en væsentlig forandring for pædagogisk virksomhed, men bliver tilsyneladende tilskrevet et alment forfald:

”Ja, men jeg vil da gerne lige tilføje til det der med at være i en børnehave. Fordi det er jo netop det, som jeg oplever, at man rent faktisk går ind og skal være meget mere forælder, end man egentlig går og forestiller sig. Det er i hvert fald det, vi oplever, der hvor jeg er. Vi

skal rent faktisk gå ind mange gange og give barnet et bad, støtte op om, at kan forældrene ikke selv magte at klippetåneglene, så gør vi det jo. Alle de der ting, som bare skulle være så almindelige, så basale i et hjem. De er der bare mange gang ikke mere. Det synes jeg jo er rigtigt uhyggeligt, at vi skal sidde og bruge tid i vores forældresamtale, hvor vi egentlig kunne snakke om barnets udvikling, sociale kompetencer osv. At vi skal bruge tid på at fortælle forældre, hvordan man skal bade et barn og rense hans navle, når han er fyldt 3-4 år.”

At være inkluderet i et af de mange samfundsmæssige funktionssystemer siger intet om, hvorvidt individerne automatisk er inkluderet i de øvrige samfundsmæssige funktionsområder, idet der gælder forskellige krav til roller og funktioner, hvilket er definerende for den moderne pædagogiske opgave.

Samfundets funktionssystemer

Pædagogen udfører således deres profession inden for rammerne af et uddannelses- og inklusionsmæssigt institutionssystem. Undersøgelsen her er som omtalt pædagogens konstruktion af sig selv som pædagog på baggrund af de interviews, jeg har foretaget. Interviewene er, som det mere udførligt er forklaret i bilaget, analyseret ud fra en bestemt systematik. Der vil således ikke mere blive refereret til den metodiske systematik i analysen af interviewmaterialet.

I det efterfølgende vil blikket blive rettet mod samfundets sociale funktionssystemer og deres betydning for pædagogisk virksomhed. Denne fremstilling er begrundet ud fra, at dette er et opgør med antagelsen om et samfund, der har mennesket som centrum, idet den moderne samfundsmæssige situation er for kompleks til at kunne beskrives ud fra et overordnet princip som fx et humanistisk princip, moralske principper, økonomiske principper eller lovgivningsmæssige principper; men hvert samfundsmæssigt funktionssystem kommunikerer med sin omverden gennem sit eget medium og sin egen kode. Samfundet består således af kodificeret kommunikation, der skal tilegnes og læres. Opgaven med at lære de samfundsmæssige individer kodificeret kommunikation bliver i tiltagende grad overladt det formaliserede inklusions- og uddannelsessystem, selvom væsentlige læreprocesser også foregår udenfor dette formaliserede system (se fx Hagen 2006).

Samfundets sociale funktionssystemer i relation til pædagogerens opgave kan i det hele taget betragtes som sociale systemer, hvis funktion det er at tilvejebringe støtte, omsorg og forberedelse til at kunne indgå i samfundets øvrige funktionssystemer. Opgaven er, hvad der skal fremstilles om lidt, af paradoksal karakter med det moderne samfunds stigende differentiering og forøgelse af samfundets mangfoldighed og kompleksitet.

Inden fremstillingen af den pædagogiske opgavens paradoksale karakter skal der først og fremmest fokuseres på, hvad der især ser ud til at være et grundvilkår for at kunne løse den pædagogiske opgave. I de interviewede pædagogers konstruktion af sig selv som pædagoger kan det allerede nu i fremstillingen præciseres, hvad der som tema træder frem som et signifikant træk ved bearbejdningen og fortolkningen af de foretagne interviews – og det er den stigende kompleksitet og differentiering i løsningen af den pædagogiske opgave.

Dette synes at give pædagogerne en fornemmelse af at være på usikker grund i forhold til, hvad der er den pædagogiske opgave, samt hvad dette kræver af faglige kvalifikationer. Komplexitetstemaet bliver udfoldet i de efterfølgende afsnit, idet temaet træder tydeligere frem end andre temaer. Men inden skal der fokuseres på, hvad der er væsentlig for professionens samfundsmæssige funktion og begrundelse.

Den pædagogiske opgave: Det Sociale tilhørsforhold

Begreberne differentiering og kompleksitet konfronterer det pædagogiske arbejde med centrale paradokser. I det efterfølgende skal der fokuseres på et væsentligt paradoks, som er frem-

trædende i de tematiseringer, som de interviewede pædagoger bidrager med i den interviewform, de valgte spørgsmål genererer.

Paradokset i den pædagogiske opgaveløsning er, at moderne individer almindeligvis indgår i et stadigt stigende antal fællesskaber, men tilhørsforholdet til disse er ikke længere så selvføl- geligt som tidligere. Det skal etableres, plejes og udvikles. Det kan øge sårbarheden hos den enkelte, fordi der hele tiden må arbejdes på at fastholde et tilhørsforhold til differentierede former for fællesskab:

”Jeg vil sige, at én af de grundlæggende opgaver specielt inden for mit område, det er nok og finde de positive sider og finde det enkelte barns ressourcer og kompetencer og styrke dem. Fordi så mener jeg, at så styrker vi også alt det andet, det skal nok komme. Så jeg vil sige, at en af de mest grundlæggende opgaver, det er at kunne finde de positive ressourcer og kom- petencer, som børnene har.”

”Ja, altså være med til at udvikle, være med til at styrke de sider, fordi så har de overskud til at styrke de svage, der hvor de måske er mest svage. Og samtidig også være med til at skabe et fællesskab, være med til at skabe en socialisering.”

En væsentlig del af det moderne pædagogarbejde er ud fra pædagogernes konstruktion af sig selv som pædagoger kendetegnet ved at skulle tilvejebringe individernes tilhørsforhold til dif- ferentierede former for socialt fællesskab, herunder danne, frembringe og udvikle sociale fæl- lesskaber, hvor individerne bliver til kommunikationssandsynligheder i form af personer, der håndterer forskellige roller. Det kræver forskellige kommunikative kompetencer og kvalifika- tioner at kunne håndtere forskellige roller. Det er ikke muligt ud fra det foreliggende empiri- ske datamateriale at analysere, hvordan pædagogerne håndterer kravet om forskellige kommu- nikative kompetencer i forhold til at kunne varetage differentierede former for roller; men der synes at kunne identificeres en faglig usikkerhed med hensyn til, hvordan differentierede for- mer for roller skal håndteres:

”Min oplevelse er i hvert fald, at dengang man gik over til at have forældrebestyrelser, hold da fast – så fik forældrene godt nok noget magt ofte. Hvad pædagogerne skulle lave i børne- haverne.”

”Ja, men det er også rigtigt nok. Og så er der også det med den voksende papirarbejde - det, kontra at der ikke bliver tilført så mange ressourcer, som vi bruger på papir-delen, og den går så fra den tid vi bruger på børnene. Det synes jeg er et stort dilemma.”

”Jeg synes da også, man kan sige, at kravene bliver mere komplekse på en måde fra bruger- ne af. Jeg synes, det er nogle mere specielle – altså autister er ikke bare autister – så har de alt muligt andet. Nu kommer der jo også DAMP-problematikken. Altså der kommer nogle andre problematikker, som man måske ikke var vidende om førhen, vi er blevet dygtigere til at (??) Så det bliver måske mere komplekst.”

Kompleksiteten i det pædagogiske arbejde er forøget og bliver opfattet som enten en pædagogisk udfordring eller sætter sig som en pædagogisk afmagtsfølelse. Det er ikke muligt ud fra det foreliggende materiale at konkludere og yderligere udfolde, hvad dette betyder for den enkelte pædagog muligheder for at løse den pædagogiske opgave. Men ud fra det foreliggende materiale kan der gøres opmærksom på, at mangfoldigheden af opgaver i pædagogjobbet er stor, og at dette synes som tendens at sætte sig som en pædagogisk afmagtsfølelse:

”Jamen jeg synes jo at pædagogfaget som sådan er ufatteligt alsidigt, for man kan arbejde med mange forskellige ting. Og hvis jeg skal tage udgangspunkt der, hvor jeg bevæger mig, hvilket ville være mest naturligt, så er den primære opgave at være sammen med de børn. Engang imellem udrede hvad er det, det er for nogle typer af børn vi har, fordi systemet ikke har gjort det. Og det gør vi ved at observere. Det kan være og sidde stille og roligt og bare sidde og kigge på, hvad det er for nogle ting, der foregår. Og så er det også ved at tage udgangspunkt i et observationsskemaer og have andre faggrupper med indover, som vi samarbejder med. Og så handler det meget om at være til stede på børnenes præmisser og lytte meget til, hvad det er for nogle ting der sker mellem dem, og støtte op omkring, hvad det er for nogle styrker, de har i samværet med hinanden, og styrker, de har i samværet med de voksne, og få løftet dem fremad. Men også engang imellem at kunne give dem noget modstand i det samvær. At de får lov til at mærke, at tingene ikke altid er 100 % på mine egne præmisser. Så min opgave som pædagog er utrolig alsidig. Det handler om at være menneske-menneske imellem, men også engang imellem at flytte sig ud over og kigge ned på, hvad er det det er? Og være analytisk og have baggrundsviden i psykologi om det normale barns udvikling, simpelthen menneskeudvikling. Sådan oplever jeg det.”

”Jamen altså den der rådgiverfunktion, det er også noget af det, vi mærker inden for mit område i hvert fald, og det at være pædagog. Man overlapper lidt nogle af de andre faggrupper: terapeuterne og rådgiverne. Så vi mærker i hvert fald den der rådgiverfunktion ret kraftigt. Men jeg kunne da godt lige tænke mig, ift. de briller der, ift. pres, fordi det er svært at vende den for os. Men så bliver det lidt sådan en diskussion, det ved jeg ikke, om det skal blive nu, altså fordi jeg kan ikke sådan helt. Altså det er klart, det der med udvikling/det der pres, som vi snakker om, at det kan være udviklende, det er kan også være decideret nedrivende, det ser jeg jo på kollegaer, som har ventelister, og som måske for tildelt alt for få ressourcer ift., hvad de skal bruge til den familie, fordi at der simpelthen ikke er penge til det. Og presset er så voldsomt. Så er det meget svært, også at være udviklende i sådan et pres.”

En central del af den almene pædagogiske professionelle professionsviden er at kunne foretage overvejelser over betingelserne for individets sociale frembringelse og tilhørsforhold til differentierede former for fællesskab. Dette kræver en faglig refleksion at forholde sig til, hvordan individets sociale frembringelse tilvejebringes, og det kræver endvidere, at der sker et skift i samfundsforståelsen mod, at det moderne samfund består af mange sociale systemer, og hver af dem udgør en kontekstur. En social kontekstur er forskellig fra almindelige antagelser om, at der findes mange sociale kontekster (Hagen 2006).

I tankegangen om flere kontekster er opfattelsen hos de interviewede pædagoger, at den pædagogiske opgave er kendetegnet ved, at der alene findes en verden; men der er flere måder at iagttage den på. Med begrebet konteksturer præciseres det, at hver kontekstur skaber sin egen verden, hvorfor der findes mange konteksturer med hver sin koder for kommunikation. Denne skelnen er væsentlig for de pædagogiske refleksioner over, hvordan individets sociale frembringelse sker, idet individets sociale frembringelse forekommer med forskellige kommunikative koder, hvilket i sig selv forøger kompleksiteten af den pædagogiske opgave og stiller fortsatte krav om pædagogisk refleksion.

Blandt de mange instanser i pædagogernes omverden, som stiller krav til pædagogerne, synes dog én at spille en særlig rolle, og det er forældrene. Den måde, pædagogerne iagttager forældrene på, vil fremgå senere i analysen, idet forældrene tydeligvis er en signifikant omverdensfaktor, der bliver iagttaget med særlig opmærksomhed af de pædagoger, hvis jobfunktioner især er relateret til daginstitutioner, dagpleje, skoleområdet og døgnfunktioner. Den væsentligste opgave i relation til pædagogernes arbejdsfunktion er forældresamarbejdet, hvorfor overvejelserne over forældrene indtager en betydelig plads i pædagogerne kommunikation om opgaver og krav i det empiriske grundlag, dvs. de frembragte interview:

”Ja, vi diskuterer ofte det der med, om vi er til stede på institutionen for børnenes skyld, eller om vi er til stede på institutionen for forældrenes skyld. Hvem er det, vi skal være der for? Hvem er det, vi skal støtte? Hvor dilemma går på, at hvis ikke vi har fat i forældrene, så får vi sgu heller ikke fat i børnene og omvendt. Så det er det store tema ude ved os. Forældrene fylder helt enormt. Så engang imellem oplever vi faktisk, at børnenes problemstillinger træder i baggrunden.”

Forældrene hører til institutionernes omverden, hvorfor de er en blandt flere faktorer, som pædagogerne er tvunget til at iagttage og tage i betragtning, når de tilrettelægger pædagogiske udviklingsopgaver for børnene. Mere herom til sidst.

Kompleksitet i den pædagogiske opgave

Hvis vi igen retter opmærksomheden mod kompleksitetstemaet, som i de gennemførte interviews træder tydeligere frem end andre temaer, er det væsentlig at overveje, at kompleksitet i den fænomenologiske-systemteoretiske tradition bliver defineret som et overskud af tilkoblingsmuligheder, hvilket nærmere vil sige som et overskud af henvisninger, der går ud over det, som aktualiseres, eller som det er muligt at aktualisere her og nu (Luhmann 2000). Det er et overskud af henvisningsmuligheder, hvilket betyder at pædagogerne i langt højere grad end tidligere er tvunget ud i at foretage nogle risikobetonede selektioner i hverdagens sociale kompleksitet. Der skal prioriteres mellem mange væsentlige opgaver, hvilket synes at være en fundamental belastning i form af stigende usikkerhed om, hvorvidt beslutninger og prioriteringer har den ønskede virkning i den daglige praksis:

”Ja, jeg synes det er rigtigt, at der kommer mange ting ind. Det, jeg synes, der er en af vores opgaver, det er så at sortere i det. Hvad er det, vi kan bruge af det, og hvad kan vi ikke bruge af det? Det kan jeg i hvert fald, at vi har nemt til at blive begejstrede nede hos os. Yes, det der det lyder skide godt, lad os prøve det. Men den der med lige at reflektere over, hvad er det vi kan bruge, og hvad er det vi ikke kan bruge. Der kommer meget nyt. Man altså noget at det jeg har skrevet ned – og det er meget følelsesladede ord – jeg har skrevet sjovt, inspirerende, udfordrende, hårdt, nemt, kaotisk, udviklende, svedigt, afslappende, begejstrede, tårevældende og det er lyst. Det er så bredt at være pædagog. Vi skal have vores faglighed, men du skal absolut også have dig selv med.”

Det nødvendiggør udviklingen af nye strategier, der gør det muligt for pædagerne at håndtere det stigende kompleksitetsoverskud. Pædagerne har således en udtalt oplevelse af, at der hele tiden opstår nye og flere opgaver, og at der stilles både stadig flere og til stadighed nye krav til dem som pædager, til deres arbejde og til de pædagogiske organisationer som sådan.

Det ligger imidlertid uden for denne undersøgelses muligheder og rammer at frembringe og pege på, hvordan pædagerne skal håndtere det stigende kompleksitetsoverskud eller, hvorvidt dette er en ledelsesopgave i relation til, at ledelsen skal kunne træffe de nødvendige beslutninger. Ingen af de interviewede pædager synes at have en forventning om, at der kommer færre krav, dvs. at kompleksiteten af sig selv bliver mindre i fremtiden.

På det teoretiske plan tales der om reduktion af kompleksitet gennem selekteret kommunikation. Al kommunikation i det moderne samfund er funderet på selektion af kompleksitet, og et socialt funktionssystem er tvunget til at selektere kompleksitet for at kunne opretholde sig selv. Hvis sociale funktionssystemer ikke er i stand til at selektere i kompleksiteten, sker der en overbelastning af det sociale funktionssystems muligheder for at kunne operere i overensstemmelse med dets funktioner.

Der bliver indarbejdet sociale dysfunktioner, hvilket på længere sigt på betyder, at et socialt funktionssystem, der ikke er tilstrækkeligt selektivt i sin opmærksomhed mod omverdenen, kan fortsætte med dysfunktioner, lige indtil andre ”kræfter” sætter ind. Hvis et socialt funktionssystem eller for den sags skyld et individ ikke ser, hvad der kunne være relevant og irrelevant information i omverdenen, kan den yderste konsekvens være, at et socialt funktionssystem bliver destrueret i al sin uvidenhed eller i sin evne til informationsbearbejdelse. Med forøgelsen af kompleksiteten i løsningen af den pædagogiske opgave er de pædagogiske organisationer i disse år mere sårbare over for deres egen uvidenhed, hvilket nødvendiggør en tydeligere strategi for efter- og videreuddannelse.

Kompleksitet i relation til den pædagogiske arbejdsopgave er en betegnelse for flere muligheder, end hvad det er muligt at aktualisere i en operation. Dvs. at en pædagog, og for den sags skyld andre professionsorienterede uddannelser, aldrig bliver i stand til at gøre alt, hvad der egentlig burde gøres, hvad der kan give den permanente følelse af konstant overbelastning. På et praktisk plan betyder det selektionstvang. Såvel den pædagogiske organisation som den

enkelte pædagog er under selektionstvang. Noget må udelades, og man kan ikke kommunikere om alt på en gang.

Det kræver strategier for, hvilket informationer de pædagogiske organisationer vælger at gøre til genstand for informationsbearbejdelse for pædagogernes muligheder for at konstruere sig selv som pædagog. I undersøgelsen synes alle konstruktioner af den pædagogiske opgave at være ligeværdige, hvilket afspejler pluraliteten i forståelse af den pædagogiske opgave; men det afspejler desuden også forlegenheden i at kunne præcisere, hvad der er pædagogfagets faglige identitet, dvs. refleksioner over, hvad der især er kendetegnende for den pædagogiske opgave.

Kriterierne for konstruktionen af, hvad der er kendetegnende for den pædagogiske opgave, er stort set fraværende i datamaterialet, idet den faglige pædagogiske professionsviden, der skal forsyne den pædagogiske praksis med anvisninger, som kan håndtere praksisudøvelsen med korrektioner, refleksioner og fejleliminering, bliver formuleret i ufuldstændige termer, og det bliver også erkendt af de medvirkende pædagoger:

”Vi mangler kontakten til f.eks. sådan nogle steder, hvor man har social viden. Vi har en opgave med at være rummelige, men vi er slet ikke klædt godt nok på til at kunne håndtere de børn der, for dem har vi ikke haft før. Vi får jo ikke bare viden sådan her (knipses), det er begrænset, hvor mange penge der er til uddannelse, det er så minimalt. Så vi sidde nogle gange og tænker, at det er utroligt, at vi ikke også skal have en viden.”

Pædagogerne bærer generelt på det foreliggende undersøgelsesgrundlag ikke på nogen synlig måde udtryk og symboler, der kunne vidne om, at man gennem ytringer som beskrivelser, analyser, vurderinger osv. af pædagogiske forhold demonstrerer, at man skulle udgøre en særlig udrustet professionsviden.

Hvis vi igen vender blikket mod kompleksitetstemaet, bliver det teoretisk set forstået som en øget strukturel differentiering i et samfund, hvilket muliggør og tvinger til en højere grad af selektivitet i såvel den pædagogiske opgave, som i relation til de kvalifikationer, der er relevante, hvis den pædagogiske opgave skal løses med den forventede professionalitet.

Begrebet kompleksitet adskiller sig fra begrebet kompliceret, der refererer til mængde, tæthed og hyppighed. Kompleksitet refererer mere til selektionsydelse, der måtte foretages (Rasmussen 2004), idet alle sociale situationer i den pædagogiske proces synes at udgøre et principielt uigennemskueligt komplekst virvar af mulige udfald i de interaktioner, der er særlig kendetegnende for pædagogisk virksomhed. Selv nære sociale interaktioner, som f.eks. den spontane interaktion i dagligdagen, synes ikke nødvendigvis mere gennemskuelig end de krav, der bliver rejst fra omverdenen. Den pædagogiske proces og virksomhed afspejler mærkbart kompleksitetsforøgelsen i samfundet, hvilket på den anden side giver nye frihedsgrader for refleksion over sociale processer i samfundet og i pædagogiske virksomhed.

Denne refleksion er især knyttet til forventninger om almen inklusion i de sociale funktionssystemer. F.eks. er det et almindeligt velkendt empirisk fænomen, at nedarvede sociale forskelle

og uligheder bliver opfattet som et problem, der må gøres noget ved af samfundet. I det komplekse og polykonteksturale samfund er der et ideal om, hvad også de interviewede pædagoger giver udtryk for, at alle bør kunne få adgang til alle samfundets sociale funktionssystemer, dvs. på ligeværdigt vis kunne være en kommunikationsmulighed for samfundets sociale funktionssystemer. I samfundets sociale funktionssystemer er det ydelsen til den enkelte og ikke længere nedarvede familieprivilegier, der tæller. Hvis det viser sig, at den sociale baggrund giver fordele for individets muligheder i forskellige systemer, opfattes dette som et misforhold, som samfundet bør gøre noget ved.

De interviewede pædagoger synes konkret at mærke en kompleksitetsforøgelse, hvilket betyder, at alle sociale situationer altid indeholder langt flere muligheder for betydningsfuld kommunikation end de kommunikationer, som lader sig realisere.

Det synes dokumenteret, at ingen sociale situationer i den pædagogiske virksomhed kan forstås ud fra enkelte kriterier i den forstand, at den pædagogiske virksomhed er totalt gennemskuelig for de involverede. Det bliver således en væsentlig kvalifikation ved den pædagogiske profession at kunne udvikle hensigtsmæssige forestillinger om, hvad der er kendetegnet ved et moderne individ i en social situation, herunder at kunne foretage relevante beskrivelser og fortolkninger af individernes reaktioner på pædagogiske kommunikationsforslag. Sociale situationer er netop karakteriseret ved en dobbelt kompleksitet mellem den enkelte pædagog og den sociale situation, som udgør deres hverdag. Dette betyder, at der må aktualiseres nogle bestemte selektionsprocedurer frem for andre, hvilket gør, det pædagogiske arbejde til et selektivt arrangement, der er behæftet med stor usikkerhed i forhold til, hvad det er for indvirkende forsøg, der giver forandringer hos individet. Denne usikkerhed afspejles i datamaterialet i relation til spørgsmålet om, hvad der er kendetegnet ved pædagogisk virksomhed.

Sociale funktionssystemer og den pædagogiske opgave

Et socialt funktionssystem kan blive handlingslammet og hermed patologisk, hvis der opstår en overkompleks tilstand, hvor systemet ikke længere er i stand til at adskille sig fra omverdenen gennem selektioner, hvor det så at sige tager hele omverdenen med al dets fulde kompleksitet ind over sig, noget der er empirisk velkendt fra al form for fx opgaveskrivning og vejledning i forbindelse dermed. Her kan formentlig findes en ud af flere forklaringer på, hvorfor pædagogerne i deres konstruktion af sig selv som pædagoger er usikre på den pædagogiske opgave. De pædagogiske organisationer synes ikke tydelige nok i deres kommunikation af, hvad der er den pædagogiske opgave, idet der ikke er udviklet transparente selektionskriterier for, hvad der skal være gældende information i organisationen.

Dette synes nødvendigt, idet menneskets kapacitet til bevidst at håndtere kompleks information er begrænset, hvorfor det på den anden side er mere afhængigt af en stabil organisatorisk strukturering til håndtering af omverdenens komplekse informationsmuligheder.

Det er her, de pædagogiske funktionssystemerne træder i funktion. De varetager opgaven til reduktion af kompleksitet. Pædagogerne ser kompleksitetsproblemet som værende en faktor i omverdenen. Kompleksitet bliver et problem, fordi alt, som sker, foregår samtidig, medens tiden er irreversibel. At bearbejde en kompleksitet er at bearbejde nutidighed. Kompleksiteten i det moderne samfund bliver håndteret ved at foretage bestemte selektioner af fortid, nutid og fremtid frem for andre.

Pædagogernes erkendelse peger i retning af, at langt de fleste og mest mærkbare krav til pædagogjobbet kommer fra deres omverden, dvs. fra samfundet, i form af dokumentationskravene, politikkerne, forældrene og den generelle stigende forventning til, hvad den offentlige service kan yde. Øgning i krav og den deraf følgende oplevelse af øgning af opgaver i pædagogarbejdet har for pædagogerne ikke blot en, men mange afsendere, der desuden forventer noget forskelligt, og alle befinder sig i en omverdens position i forhold til pædagogerne.

Det er dokumenteret, at pædagogen skal håndtere mange forskellige roller i løbet af en arbejdsdag alt efter, hvad det er for en sammenhæng, de indgår i, hvilket betyder stigende krav om at kunne kommunikere om vekslende værdier og forestillinger, der ikke længere har et bestemt indhold, hvilket på den anden side kræver en udvidet professionel evne til at være opmærksom over for forskellighed:

”Med pres – der har vi sådan mere fra kommunens side, fra overordnet side, hvor vi f.eks. skal lave virksomhedsplan, som tog meget lang tid. Så børnesyn, hvor vi skulle revidere det hele, og så læreplaner. Der oplever vi i hvert fald meget pres for, at vi skal være mere synlige. Kommunen vil, at vi skal arbejde ud fra de her læreplaner. Vi skal lav en hel masse, men hvem er det, der bruger det? Altså hvem er det, vi laver det til? Og hvem får vi respons fra? Altså vi synes, vi skal lave en masse arbejde, som vi et eller andet sted ikke får noget respons på.”

Kompleksitet og polykonteksturale samfund

I dette afsnit vil der blive fokuseret på sammenhængen mellem stigende kompleksitet og det polykonteksturale samfund for herigennem at præcisere, at samfundet ikke længere består af et sammenhængende hele, og den pædagogiske opgave ikke længere lader sig beskrive som en holistisk opgave med frembringelse af det ”hele menneske”. Temaet om frembringelse af det ”hele menneske” vil i virkeligheden udløse en krise hos det moderne individ, fordi det ikke længere er i stand til at krydse sociale grænser ved at kunne omstille sig fra et socialt interaktionsrum til et andet. Først bliver der teoretisk fokuseret på sociale funktionssystemer og kompleksitetsudvikling, og så bliver der igen fokuseret på kompleksiteten i relation til den pædagogiske opgave, idet det særlige ved den pædagogiske opgave er karakteriseret ved kompleksiteten mellem indvirkende kommunikation og usikkerheden ved den efterfølgende virkning.

Sociale funktionssystemer opretholder ikke sig selv ved at tilpasse sig omverdenen; men de opretholder sig selv ved at skille sig ud fra omverdenen. Kompleksitet betyder, at der hele

tiden er mulighed for at vælge, hvordan fx en pædagogisk organisation vil og kan reagere på sin omverden. Et socialt funktionssystem må beslutte sig for, hvordan det opretholder sig selv, hvilket igen peger på afhængigheden af, at der bliver truffet transparente beslutninger om, hvad der er relevant information at reagere på.

Denne situation er med et fagligt begreb kendetegnet ved kontingens, dvs. at ting kan være anderledes, og man kan foretage nye selektioner, hvis det er nødvendigt. Herved bliver kompleksiteten øget, fordi andre sociale funktionssystemer er en omverden, som fx den pædagogiske organisation ikke kan styre og hermed forudsige, hvordan det vil reagere på den måde, som en pædagogisk organisation vælger at selekttere og kommunikere. Derfor er der kompleksitet mellem alle sociale funktionssystemer, og intet funktionssystem kan påkalde sig en privilegeret position over for andre. Komplexitetsforøgelsen betyder, at det polykonteksturale samfund består af mange ikke-kompartible realiteter.

Det betyder fx, at politik ikke kan erstatte pædagogik eller at pædagogik kan erstattes af økonomi; men det betyder også, at samfundets forskellige funktionssystemer på paradoks vis bliver mere afhængige af hinandens forskellige funktionsydelser. Enhver ændring i et af samfundets funktionssystemer er samtidig også en ændring i de andres funktionssystemers omverden, uden det hermed kan siges, hvordan disse ændringer bliver iagttaget.

Det betyder, at en afvigende løsning i et funktionssystem kan iagttages af andre funktionssystemer, og i den grad, disse funktionssystemer er gensidig afhængige af hinanden, vil ændringen også kunne få mærkbare effekter i andre funktionssystemer; men det kan ikke forudsiges, hvad det er for nogle effekter, der frembringes, og det kan slet ikke forudsiges, hvorvidt ændringer vil føre frem til mere positive effekter for alle. Den enes løsning kan blive den andens bekymring. Dette er signifikant kendetegnende for pædagogerne konstruktion af sig selv som pædagoger:

”Jamen ja, det er det jo også. Ja, det kan man da godt kalde det. Og vi har oplevet, at forældre er kommet i år, og det kan være meget velfungerende forældre, ligefrem dem, der overbeskytter deres børn, som spørger, hvornår de skal sende flyverdragterne med hen i børnehaven. Jamen mærk da, hvor koldt der er udenfor, og så se. Jeg synes, forældrene generelt er blevet meget usikre på sig selv i forældrerollen.”

”For mig handler det om, at jeg som forældre bestemmer for mit barn, hvornår det er tid at have den flyverdragt på, det behøver jeg ikke snakke med andre om. Jeg vil da ikke have, at min pædagog skal bruge tid på at tage sig af den slags ting. Jeg vil da hellere have, at min pædagog er sammen med mit barn om nogle andre ting.”

Det er ikke længere muligt at se den pædagogiske opgave ud fra distinktioner som oppefra/nedefra, der forstår forandringer som en hierarkisk proces, hvor toppen, fx økonomien, kausalt kan gribe ind i pædagogikken og omvendt, at pædagogerne kausalt kan gribe ind overfor familiens intimsystem.

De interviewede pædagoger synes imidlertid at iagttage kompleksitet ud fra simplicitet, der betyder enkelhed i forhold til, hvordan sociale funktionssystemer virker ind på hinanden. Det betyder, at det i interviewene synes dokumenteret, at informanterne reducerer kompleksitet til en underliggende simplicitet i form af behovet for og en forestilling om en sikkerhed.

Behovet for en organisatorisk sikkerhed for pædagogernes konstruktion af sig selv som pædagoger synes udtalt, idet kompleksitet hermed kan bringes på en formel af et simpelt princip, hvilket imødekommer behovet for, at den pædagogiske intention kan beregnes og forudsiges:

”Jeg synes, vores det største dilemma er, at samfundet eller politikerne kræver nogle ting uden at være klar over, hvad det drejer sig om. De har ingen indsigt i, hvad det er for nogle ting, vi arbejder med.”

”Det er meget lidt normering. På den måde – det er i hvert fald det vi snakker mest om, at politikerne har intet kendskab til, hvad det er, vi prøver at lave. I deres hoved er det bare pleje. Det der udløser det, det er udadrettet adfærd.”

”Jeg synes også at det er ligesom om, at de ikke har fulgt med. De har ikke indsigt i vores område, og det er svært... Man snakker forbi hinanden. Det er svært at få dem til at forstå, de er ikke kommet længere.”

”Jeg sidder også og tænker, det er også os selv, der ikke har formået at fortælle, hvad er det, vi går og laver.”

I forhold til den pædagogiske opgave betyder dette, hvordan den pædagogiske refleksion inden for sin egne grænser iagttager og forholder sig til forstyrrelser fra den økonomiske eller det politiske system og således via denne vej opnår relevant information om dets egne pædagogiske forståelser. Man kan sige, at der til den pædagogiske opgave knytter sig en kompleks omverden at tage i betragtning, hvilket tilsyneladende giver mange modsigelser og konflikter i det pædagogiske arbejde. Det er karakteristisk for informanterne, når de bliver spurgt, at alle peger på de mange modsigelser og konflikter, der er en betragtelig del af det moderne pædagogarbejde:

”Ja det gør vi. Også sådan noget med, at vi får de tungeste og mest uopnåelige familier, så bliver der delt timer ud. Jeg har 8 familier lige nu på 37 timer! Kanon problematiske familier. Det er jo også et kæmpe dilemma. Man står med en eller anden lov, der siger man skal yde en form for støtte, det er vi bundet op lovmæssig på. Og så føler man lidt, at man får kastet 3 timer efter sig, så har du en familie med 4 børn og misbrugsproblematikker og alt muligt. Så har de gjort et eller andet. Så har de været til stede, de har opfyldt loven. Hvad vi får ud af det, det må tiden vise, det er meget sådan personfikseret. Hvor heldig er den person, man får lagt ind i den opgave her. Så bliver lille pædagog revet op af trylleæskan. Så de dilemmaer møder vi hele tiden.”

”Jeg vil lige fremhæve den der med politikernes krav om mere skriftlig dokumentation, men der er ingen tid fulgt med. Det er et af vores dilemmaer. Der er ingen økonomi med, ingen

ekstra ressourcer. Det snakker vi i hvert fald om, det er nogle store forventninger, man har, uden at der følger ressourcer med. Vi synes i forvejen, vi skal løbe skide stærkt, og forældrene stiller større krav. Der er også krav om, at vi er fagligt ajour, men igen – der er ikke økonomi i daginstitutionerne til det, eller tid til det.”

Den kompleksitet, der viser sig i mangfoldigheden af de stadig flere krav til pædagogjobbet, bliver der også peget på den tidsfaktor, der knyttes til de mange krav, der bliver registeret af pædagogerne. De oplever mange modstridende krav, der kommer og går ligeså hurtigt, de bliver formuleret, hvilket sætter sig som en stigende frustration, idet ikke alle kravene kan imødekommes, og det heller ikke står klart, hvad det er værd at investere tid og kræfter i. Ikke alene dokumenteres det, at der synes meget at tage i betragtning; men det dokumenteres også, at der hele tiden er en konstant skiften i, hvad der er værd at anvende tiden på. Dette sætter sig som en stigende usikkerhed i, hvad der er professionens kerneydelse.

Næsten hver gang der bliver talt om stress, er den udløst af en eller anden form for usikkerhed. Det er altså ikke arbejdstempo eller mange arbejdsopgaver, der lader til at være de primære udløsere af stress, men derimod udefinerede arbejdsopgaver, uvished omkring fremtiden, spørgsmål ifm. håndtering af en arbejdsopgave over for de afsatte ressourcer. Det er helt sikkert en kombination af såvel mangel på tid som usikkerhed, men det er meget interessant, at tidsfaktoren bliver en biting ift. den stigende usikkerhed i jobfunktionen.

Det betyder så omvendt også, at megen af den stress, pædagoger føler i deres daglige arbejde, muligvis kunne afhjælpes med mere klart definerede procedurer, bedre information om hensigten med netop deres arbejdsplads/jobfunktion mv. Det er altså ikke udelukkende mere personale, som ellers er det springende punkt i debatten i medierne, der kan skabe mere ”tilfredse” pædagoger rundt omkring i kommunerne og regionerne.

Kompleksitet og lineær sammenhæng

På den anden side synes pædagogerne imidlertid også at antage, at der skulle være en lineær sammenhæng mellem fx politik, økonomi og pædagogik. I en teoretisk referenceramme er der imidlertid tilstrækkeligt empirisk belæg for, at der ikke findes en lineær sammenhæng; men den store udfordring synes ud fra interviewene at blive afklaring af, hvordan selvstændige sociale systemer kan frembringe nogle områder, hvor de gensidigt lader sig forstyrre af hinandens måder at kommunikere på.

Fx er det muligt at identificere behovet for en videnskabelig kommunikation i relation til de pædagogiske professioners forandring, dvs. behovet for at producere ny viden, der kan anvendes til at genoverveje individets sociale frembringelse i et differentierings- og kompleksitetsperspektiv. Det angår teorier og forskningsmetoder, som er teorikonsistente, og som er kendetegnet ved begreber, der kan anvendes generelt og hermed uafhængigt af en specifik kontekst. Det er som nævnt karakteristisk, at pædagogerne, når de bliver spurgt om, hvad der kendeteg-

ner den pædagogiske opgave, ikke er i stand til at beskrive væsentlige træk ved denne opgave med videnskabelige kontekstafhængige og konsistente begreber.

For det andet på et praktisk plan at kunne iværksætte virksomme pædagogiske processer, hvis generelle funktion det er at forandre menneskers muligheder for at kunne tilkoble sig differentierede sociale fællesskabers forventninger. Det angår den professionelle evne til at frembringe læreprocesser, hvor brugerne og udøverne af den pædagogiske profession lærer at kunne skelne mellem sig selv som person og alt det, denne person også kunne være i forhold til et socialt fællesskab.

Det kommer især til udtryk hos de interviewede pædagoger i forhold til at kunne udholde skiftende og belastende roller i udøvelsen af deres professionelle virke:

”Ja, man har den der følelse af forsømmelse. Det kan man godt få nogle gang i hvert fald. Man vil så gerne kunne tilbyde noget mere, men man kan ikke, medmindre man bare tager det hele med hjem, og det...”

”Statistikkerne viser også, at vi ligger temmelig højt på scorelisten hvad angår sygedage, og der er altså udbrændthed, og det er heller ikke sjældent inden for vores felt mere, og det er der jo en grund til.”

Det angår især beskrivelsen af de problemer og karakteristika, som den pædagogiske opgave er kendetegnet ved, og som i interviewene er ufuldstændigt defineret, hvorfor der ikke er en klar og entydig beskrivelse af, hvordan stigende kompleksitet og differentiering skal håndteres i relation til den professionelle rolle:

”Det går mange ting ind under sådan en. Det at sidde stille og lytte til en historie, men altså det er lidt sjovt, det der med forskellen på at lære og at undervise. Jeg har aldrig lige tænkt over det, jeg ser mig ikke selv som en underviser. Men det er heller ikke et ord, jeg normalt bruger, det er ikke noget, jeg bruger, men jeg lærer gerne børnene noget. Jeg tror mange pædagoger har den indstilling til ordet ”lære”, at lære, nej, det er ikke noget vi gør i børnehaver, det er først noget, de gør, når de kommer ind i skolen, og sidder og skal undervises. Så det der begreb ”læring”, det er lidt misforstået mange gange. Jeg tror, der er blevet sat meget mere fokus på det nu, hvor vi skal til at arbejde med læreplaner, hvad det egentlig indeholder – begrebet læring. Fordi selvfølgelig lærer vi da børnene noget, det gør vi da.”

”Jeg tror, inden for vores fag vil vi kalde det læring. Men det er begrebet undervisning, vi snakker om, selvom vi bruger et andet ord eller hvad? Det kan man godt forestille sig, ja. Jeg tror også, der er nogle pædagoger, der måske underviser mere end andre måske. Jeg tror ikke, man kan sige, at vi ikke underviser, jeg tror ikke, man kan adskille det så direkte.”

”Bare lige for at knytte en kommentar – det er egentlig meget sjovt. Jeg tror nemlig, undervisning, at så har eleven et meget større ansvar for at tage fra. Der er det lagt meget mere ud til eleven, og sørge for at få noget ud af den der undervisning.”

”Dannelse og opdragelse og rollemodeller, jamen et eller andet sted, så lærer vi de her børn ved at være godt eksempler og ved at være godt rollemodeller. Det er læring.”

Spørgsmål:

Er det den eneste måde i lærer børnene noget på, er det ved at være gode eksempler?”

”Nej, altså nej ... det er det bestemt ikke. Fordi børn, de lærer da utroligt meget at hinanden også. Det er jo ikke kun os, der skal lære dem. Det, vi skal, det er at skabe rum for børnenes læring.”

Den pædagogiske opgave bliver af alle informanter defineret ufuldstændigt, hvad der kan tilskrives mindst to væsentlige faktorer:

1. At opgaven er i opbrud og ikke længere er fast forankret i en bestemt tradition.
2. Manglende begrebsmæssig konsistens til at karakterisere og beskrive praksis, hvilket betyder, at de problemer, som den pædagogiske praksis beskæftiger sig med, bliver dårligt defineret, hvilket desuden betyder, at der ikke er en sikker viden om, hvordan problemerne i den pædagogiske praksis skal håndteres.

Kompleksitet og usikkerhed

Det synes væsentligt at kunne skelne, hvis arbejdsbelastningerne skal overvindes, mellem den professionelle personrolle, dvs. måder at optræde og fungere på i denne rolle, og så ens egen person, dvs. ens eget hele jeg. Det synes dokumenteret gennem de afholdte interview, at hvis man ikke kan det, er man ikke i stand til at overleve et professionelt pædagogarbejde. Heri ligger en væsentlig udfordring for de faglige organisationer og ledelsen af de pædagogiske organisationer i relation til håndteringen af person- og rollekompetencen, der skal støtte og videreudvikle professionens muligheder for at håndtere mere og mere differentierede person- og rolletyper ved at gøre disse til genstand for refleksion og diskussion.

I forhold til den pædagogiske professions organisation og funktion kan der allerede opsummerende peges på behovet for forskningstilknytning og videndeling mellem et videnskabeligt systems forskningsmæssige resultater og den praktiske profession og for kriterier for den praktiske anvendelse og refleksioner over opdragelses- og læringsinteraktioner med henblik på at kunne gribe ind i praksis med den intention at forbedre den.

Der er derfor et stort behov for at selvstændiggøre den særlige professionsviden, der ikke henviser til rene praksiskriterier; men heller ikke kan referere til videnskabelig teoris kriterier om sandhed/ikke sandhed frembragt gennem den metodiske stringens. Der er et udtalt behov for at præcisere, hvad der er særligt kendetegnende for en professionsviden, der netop består i, at den professionelle er i besiddelse af en viden om, hvad der kan anvendes i praksis, og som består i en veludviklet rutine, der kan tages i anvendelse til at håndtere den stigende kompleksitet i mere og mere uklart definerede situationer. Den rutine, som tidligere måske gav en vis form for sikkerhed i succes og en vis form for sikkerhed i at kunne håndtere fiaskoer, synes

ikke længere at være til stede, idet professionens problemer synes dårligt defineret, hvilket på den anden side set giver problemer i forhold til at præcisere, hvad der kan være galt, og hvordan der skal sættes ind.

Det slående aspekt i interviewene er, at det tilsyneladende mere og mere bliver overladt til professionsudøverne selv at håndtere succes og fiasko til dårligt definerede problemer i den pædagogiske praksis. Der bliver tilsyneladende færre og færre genkendelige og forståelige problemer i praksis, som det f.eks. er kendt fra veldefinerede sygdomsforløb i sygeplejen, hvortil hører velkendte virkningsfulde behandlinger.

I relation til den pædagogiske opgave står det ikke klart, hvad det er, og derfor står det ikke klart, hvordan der mest hensigtsmæssigt kan sættes ind, hvorfor der er et stigende behov for en professionsviden, der kan pege på, hvad der virker hensigtsmæssigt, og hvad der ikke virker hensigtsmæssigt.

Det, der gør professionen sårbar, er de mange dårligt definerede problemer i relation til løsningen af den pædagogiske opgave, og derfor bliver den endnu sværere at sige noget om, hvad det er for kvalifikationer, der kræves – ud over behovet for selvstændiggørelsen af den pædagogiske refleksionsteori i organisationer for praktisk professionsviden.

Da der hos de interviewede pædagoger kan iagttages en stigende usikkerhed i, hvilken sammenhæng, der er mellem deres egne intentioner, som generelt bliver formuleret i ufuldstændige termer og så den efterfølgende virkning efterlades pædagogerne i den situation, at det synes op til dem selv at håndtere den pædagogiske interaktions kompleksitets- og kontingsforhold. Deres organisationer synes ikke at kunne understøtte en slags professionel sikkerhed, som kan præcisere beslutninger om kriterierne for succesfuld praksis og herunder professionens samfundsmæssige funktion, der især er kendetegnet ved frembringelse af individets sociale dannelse.

Individets sociale dannelse

Individets sociale dannelse sker i dette undersøgelsesarbejde ud fra den antagelse, at det sociale frembringelse finder sted gennem kommunikation. Det sociale forstås som kommunikation, hvilket, uden at gå dybere ind i det, er en kommunikationsteoretisk vending i den pædagogiske sociologi. Kommunikation kan ikke begribes som et spørgsmål om afsender og modtager; men skal begribes som en dobbeltkontingent konstruktionsproces. Det sociale er kommunikation, og individernes bevidsthedsprocesser er i det sociale og hermed kommunikationens, omverden. Når kommunikation bliver en central faktor, betyder det, at samfundet holdes sammen af kommunikation. Samfundets funktionssystemer som f.eks. daginstitutioner, døgninstitutioner og støtte og konsulentfunktioner er specifikke former for kommunikation, hvortil der knytter sig bestemte og relevante former for kommunikativ adressering.

De pædagogiske organisationers funktion er samfundsmæssigt bestemt ud fra et kriterium om at kunne opretholde og frembringe betingelserne for, at mennesker kan blive til forudsætning

ger for kommunikation og hermed gives mulighed for at kunne fungere i et stærkt socialt differentieret samfund.

Den pædagogiske opgave kan hermed præciseres som at gøre mennesker til sociale personer, dvs. den person, der tales til, ikke blot er et uendeligt facetteret individ, men er én ud af et begrænset antal mulige personer, hvilket desuden medfører den empiriske realitet, at det samme individ i skiftende sociale situationer kan være mange forskellige personer (Qvortrup 2004, Madsen 2005).

I den moderne institution må der således til stadighed reflekteres over den pædagogiske opgave med at frembringe individets muligheder for at være tilgængelige for kommunikation og hermed kunne gennemføre transformationer fra en rolle til en anden, idet individets udvikling ikke kan ses uafhængigt af et tilhørsforhold til et socialt fællesskab. Dette giver et moderne pædagogisk paradoks, hvor der er: *Stigende individuelle muligheder samtidig med stigende social afhængighed af institutionens sociale kontekst.*

Individets sociale frembringelse i et differentieret og komplekst samfund kan ikke henvises til sikkerhed i det erkendende subjekt eller til omverdenens sociale forhold. I forhold til differencen mellem det erkendende subjekt/omverdens sociale betingelser synes de interviewede pædagoger at lægge rationalismen til grund, idet det rationelle subjekt alene synes at være grundlaget for erkendelsen:

”Jamen jeg tænker, at hvis et barn har nogle ressourcer, der går i retning af, at det udvikler sig kreativt, tegne, male osv. Så skal jeg ikke som opdrager gå ind og sige, du maler uden for stregen lige nu, kammerat, du skal altså male inden for stregen. For det kan godt være, at han udvikler sig meget kreativt ved at male en helt masse uden for stregerne.”

Dette giver analytiske problemer i forhold til at beskrive og forstå det moderne paradoksale forhold, hvor den pædagogiske opgave ikke længere kan referere til et enten/eller forhold, dvs. enten individualitet eller socialitet, og hvor den moderne pædagogiske opgave bliver kendetegnet ved, at individet på den ene side bliver mere autonomt og på den anden side bliver mere afhængigt af mulighederne for at kunne være en kommunikationssandsynlighed for samfundets øvrige funktionssystemer (se fx Oettingen 2006).

At tilvejebringe en kommunikationssandsynlighed sker ved, at individet ikke længere kun justerer sig selv i forhold til omverdenens krav. Pædagogen skal også i højere grad professionelt kunne korrigere sig selv i forhold til individet, dvs. ud fra den pædagogiske intention kunne se, hvad der synes at have en forandrende og udviklende effekt for et individ. Det rationelle subjekt antages alene at være i stand til at frembringe hensigtsmæssig viden og indsigt i omverdenen.

Paradokset ved den pædagogiske opgave er kendetegnet ved en transformation fra et enten-eller-spørgsmål til et både-og-spørgsmål. Det indbefatter forøget krav til den professionelle refleksion over, hvad de forskellige former for pædagogisk intervention kan og ikke kan. Det

pædagogiske paradoks i relation til individets sociale dannelse forekommer at være professionens største problemer bedømt ud fra de interviewede pædagoger.

Problemstillingen kan i kort form sammenfattes på følgende måde: Individet er, set fra pædagogernes perspektiv, betragtet en faktor, der ud fra sig selv skal kunne være sociale. Det medfører ifølge pædagogerne, at de tvinges til at opdrage individerne for at kunne udvikle dem. Årsagen til problemerne tilskrives forældrene eller forandringerne i samfundet. Forældrene varetager slet ikke opgaven, eller også sker det på en inkompetent måde, eller også er det den almindelige samfundsmæssige nedbrydelse af en eksisterende orden, der har frembragt individer, som pædagogerne er tvunget til at opdrage.

Daginstitutionerne er ikke længere et supplement til hjemmet, men er blevet til en væsentlig del af den moderne opdragelse. Nogle pædagogers forslag til løsning af problemet går sædvanligvis ud på, at forældrene igen i højere grad må tage sig af opdragelsesopgaven i hjemmet. Andre pædagoger peger på, at dette blot er en af de mange opgaver, som en moderne institution påtager sig. Pædagogerne har en udtalt forståelse for moderne familiers vanskelige situation; men det analytiske baggrund for, hvori den består, kan ikke dokumenteres gennem den viden, interviewenes spørgsmål genererer.

Det pædagogiske paradoks

Det moderne almene pædagogiske paradoks skal således håndtere to modsatrettede processtyper. På den ene side stigende individuel frihed og på den anden side stigende social afhængighed. Det angår på den ene side håndtering og overvejelserne af mere komplekse former for *individualitet* og på den anden side mere komplekse former for *socialitet*. Komplekse former for individualitet og socialitet giver nye udfordringer i relation til den pædagogiske opgave i professionens arbejdsområde.

Det generelle pædagogiske paradoks mellem komplekse former for individualitet og komplekse former for afhængighed af institutionernes sociale kontekster skal ses i forlængelse af, at traditionerne, der tidligere var kendetegnet ved faste rutiner og selvfølgelighed, ikke længere er en "naturlig" del af tilværelsen.

Opdragelsen og socialiseringen bliver i højere grad et projekt for individernes egen selvfremsstilling og selvudfoldelse på den ene side, og på den anden side betyder den kulturelle forandring vanskeligheder i forhold til opdragelse i den klassiske forståelse, som en traditionel kulturel overlevering af værdier. Som det fremgår, er problemet erkendt af pædagogerne; men det rejser samtidig nye former for usikkerheder, der ikke kan håndteres med kendte midler.

De to temaer (kompleksitetsforøgelse og usikkerhed) er uden modstykke centrale temaer i interviewene, og det afspejler den generelle norm- og værdimangfoldighed i samfundet. Usikkerhed og kompleksitetsforøgelse udfordrer derfor pædagogernes faglige kvalifikationer på nye måder, hvad der på den anden side stiller øgede krav til de pædagogiske organisationer om at reducere omverdenens kompleksitet ved at præcisere en vis forventelighed i, hvad der er

den pædagogiske opgave. Pædagogernes kvalifikationer synes generelt aktuelt at blive destabiliseret ved organisationernes manglende præcision af, hvilke informationer det er relevant at lade sig forstyrre af, og hvilke kommunikationer fra omverdenen det vil være relevant at bygge videre på.

Det er nødvendigt at gøre opmærksom på, at interviewene er gennemført i november 2006, dvs. kort før iværksættelsen af strukturreformen 2007; men det er imidlertid slående, at forskellen mellem sikkerhed/usikkerhed, og kompleksitet/simplicitet kan tilskrives en dominerende forskel til de interviewede pædagogers udsagn.

Det generelle pædagogiske paradoks mellem komplekse former for stigende individualitet og stigende socialitet aktualiserer differencen mellem sikkerhed/usikkerhed og differencen mellem kompleksitet/simplicitet, fordi værdier og normer i højere grad stilles til diskussion end tidligere.

De mange differentierede sociale arenaer øger behovet for at kunne foretage refleksioner over, hvordan det er muligt at frembringe kommunikationssandsynligheder i relation til feedback fra de differentierede sociale arenaer, der skal tilvejebringes tilknytning til.

Det angår den pædagogiske opgave, det er at frembringe kommunikationssandsynligheder, hvor deltagelsen forudsætter fremstimuleringen af individernes subjektive mening og muligheder for social anerkendelse. De pædagogiske organisationer er væsentlige bidrag til at frembringe kommunikationssandsynligheder, fordi det sociale liv og det tilhørsforhold, der kan skabes i kraft af pædagogernes organisering og tilrettelæggelse, bliver selve forudsætningen for at kunne skabe rammer for udvikling.

Tilvejebringelse af de pædagogiske organisationers sociale miljø bliver således en væsentlig faktor for den enkeltes mulighed for at erhverve sig selv værd og handleevne. Det kræver overvejelser over, hvad pædagogik er og kan, dvs. en forståelse af de kommunikative intentionelle interventioner, der tager sigte på at tilvejebringe udvikling og ændring af individernes psykiske muligheder for at blive til forudsætninger for kommunikation.

I relation til kompleksitetsforøgelse gøres der af de interviewede pædagoger opmærksom på, at mangfoldigheden af opgaver er stigende, og denne mangfoldighed kan gøre det vanskeligt at overkomme jobbet. Denne overbelastning synes i væsentligt omfang at kunne ses i sammenhæng med en opfattelse af den stigende individualiseringstendens i samfundet, idet individualisering tilskrives en negativ udviklingstendens:

”Vi har rigtig mange konflikter børnene imellem, og det synes vi er tiltagende. Det er meget ”se-mig”-børn – egoistiske børn. De har svært ved at være sammen og være sociale. Det er en opgave, der er blevet noget tydeligere nu, at det er vores opgave at få dem til at fungere sammen”.

Den samfundsmæssige individualisering iagttages entydigt negativt, hvor der bliver fokuseret på egoismen og hermed øget individuel sårbarhed, uden at det præciseres, hvad det er for teoretiske og analytiske opfattelser af individualitet, der lægges til grund for iagttagelsen.

Individualisering er et udbredt tema i det senmodernes aktuelle diskussioner i forhold til opdragelse. Det er ikke muligt via de gennemførte interviews at kunne registrere, hvordan den øgede individualisering med en større frihed for den enkelte slår igennem ud over, at det er en pædagogiske opgave at få børn til at kunne fungere sammen, herunder at moderne børn lever med en betydelig risiko for at blive ramt af individualitetens bagside, som er tendenser til følelsesmæssighed sårbarhed og social isolation.

Individet i det senmoderne samfund ikke er løsrevet eller frigjort fra et socialt fællesskab. Pointen er, at individet indgår i et stadigt stigende antal fællesskaber, og at tilhørsforholdet til disse ikke længere er så selvfølgerligt som i det traditionelle samfund. De sociale fællesskaber skal etableres, plejes og udvikles. Det kan øge sårbarheden hos individet, fordi der hele tiden må arbejdes på et socialt tilhørsforhold til fællesskabet.

Man kan generelt sige, at dette betyder en stigende professionel usikkerhed over for, hvordan man kan forstå og handle i forhold til dette perspektiv om individualisering. Individualiseringen er en relativ ny udfordring for den pædagogiske profession, der giver en forøget kompleksitet i løsningen af den pædagogiske opgave.

Den almene professionsviden

Det moderne samfunds inklusions- og eksklusionsprocesser kan reflekteres som en væsentlig del af den pædagogiske opgave med at tilvejebringe adgang til et socialt fællesskab (Madsen 2005). Det væsentlige er at kunne få et begreb for, hvad der er særligt kendetegnende for et socialt fællesskab, dvs. hvordan det frembringes, og hvad det faktisk består af. I det efterfølgende frembringes således, hvad der må siges at være en almen del af den professionelle professionsviden. Det angår refleksioner over et socialt fællesskab.

I det empiriske datamateriale er det ikke muligt at identificere væsentlige overvejelser over, hvad der er særligt kendetegnende for et socialt fællesskab. Det er muligt at identificere kravet om social tilstedeværelse; men hvad det er og består af, er i ringe grad udfoldet:

”Et af de krav, det er jo netop lige præcis, at man skal være til stede, og man skal ærlig, og man skal turde være sammen med mine klienter. Det er faktisk også et krav, de stiller. Det, de sådan siger, uden at kunne formulere det så direkte, det er jo i virkeligheden, at de har brug for voksne, der tør være sammen med dem, når de er svære at være sammen med. Og det, kan man sige, er et krav fra deres side, men det er måske ikke sådan, de siger det til mig i en jobsamtale, du skal altså være her, når jeg går i affekt, for jeg har brug for, du er her. Men det er jo et krav, der er der.”

”Ja, vi diskuterer ofte det der med, om vi er til stede på institutionen for børnenes skyld, eller om vi er til stede på institutionen for forældrenes skyld. Hvem er det, vi skal være der for? Hvem er det vi skal støtte? Hvor dilemma går på, at hvis ikke vi har fat i forældrene, så får vi sgu heller ikke fat i børnene og omvendt. Så det er det store tema ude ved os. Forældrene fylder helt enormt. Så engang imellem oplever vi faktisk at børnenes problemstillinger træder i baggrunden.”

Spørgsmål:

Og det er et dilemma?”

”Ja, for hvad er det, jeg skal i en daginstitution? Hvad er min funktion? Jeg er ikke familiekonsulent.”

Et socialt fællesskab er kendetegnet ved at være et interaktionssystem, der består af kommunikativ interaktion og gensidig opmærksom tilstedeværelse. De tilstedeværende i et interaktionssystem kan gensidigt iagttage hinandens måder at kommunikere på. Det er altså et interaktionssystem, der har en midlertidig varighed, fordi det kun kan opretholdes, så længe der er en interaktion. Denne interaktion kan forstås som en bestemt form for omgang med usikkerhed, der altid er knyttet til omgangen med andre, men som også kan reducere usikkerheden gennem interaktion med andre. Det sker ved, at der i kommunikationen udvikles bestemte forventningsmønstre. Der er to typer af forventningsmønstre:

1. Forandrende forventningsmønstre, der tager sigte på en udviklingsdimension.
2. Stabiliserende forventningsmønstre, der tager sigte på en sikkerhedsdimension.

Begge typer af forventningsmønstre udvikles og forandres i et kommunikationssystem ved hjælp af dannelse af organisatoriske fællesskaber, hvor pædagogens faglige kompetencer er afgørende for kvaliteten af børns, unges og voksnes udviklings- og læringsbetingelser.

I relation til det organisatoriske interaktionssystem er dette kendetegnet ved en bestemt funktion. Det angår indsigt i, hvordan den pædagogiske organisation sætter betingelsen og tilvejebringer muligheder for menneskers udvikling. Dette kan præciseres som at være i stand til at ændre personers bevidsthedsstruktur i overensstemmelse med en bestemt intention vel vidende, at den lærende selv vælger, hvilke informationer hun vil lade sig forstyrre af, og hvilke kommunikationer hun vil bygge videre på.

Den moderne forskning peger på, at den lærende kun antager de tilstande, som det selv bestemmer i dets øjeblikkelige tilstand. Disse tilstande kan ikke fastlægges kommunikativt, dvs. ud fra den sociale omverden. De må ses i lyset af de faglige intentioner, pædagogen medbringer, og på anden side individets krav på omsorg, udvikling og forandring.

Pædagogen kan gennem en uddannelse til faglig refleksion se den kommunikation, som tager sigte på at rejse mulighederne for forandring; men de kan også gennem et ajourført fagligt beredskab iagttage, hvordan individet har muligheder for deltagelse eller ikke deltagelse i kommunikationen. Pædagogen kan gennem de interaktionelle forståelsesrammer iagttage og

overveje, hvilke barrierer der er forhindrende for deltagelse i kommunikationen ved at fastlægge den betydning og mening, individerne giver udtryk for. Det er et fagligt fortolkningsarbejde. Dette kræver således, at pædagogen konstruerer nogle bestemte opmærksomhedspunkter i forhold til interaktionssystemets opretholdelse. Det kræver indsigt i og opmærksomhed over for, hvad der opretholder, og hvad der nedbryder interaktionssystemets opretholdelse. Denne indsigt kan genfindes på et mere intuitivt plan i datamaterialet.

Deltagelse i kommunikation garanterer ikke forandring og stabilisering i egentlig forstand, dvs. ændringer i det psykiske bevidsthedssystem i form af personlig karakterudvikling; men denne principielle usikkerhed kan reduceres gennem fortsat kommunikation. Derfor må professionsudøverne i relation til varetagelsen af den pædagogiske opgave leve med, at der ikke gives garantier for succes, hvilket på den anden side set aktualiserer behovet for overvejelser over, hvad der virker i relation til den pædagogiske praksis.

Det er ikke muligt ud fra de foretagne interviews at kunne iagttage, hvordan den pædagogiske praksis frembringer en sådan viden; men det er dokumenteret, at det er praktikernes egne forestillinger om den pædagogiske praksis, der har den afgørende indflydelse på udviklingen af den pædagogiske praksis. Pædagogerne synes gennem praksis at udvikle deres egne forestillinger om, hvad der skal til for at få virkningsfulde effekter i praksis. Dette pragmatiske udgangspunkt efterlader den pædagogiske praktiker i en situation, hvor hun alene forlader sig på lokale erfaringer med pædagogiske arbejder og på de kontekstbundne fortællinger, der kan beskrive disse erfaringer.

Pædagogisk virksomhed og interaktion

Den pædagogiske virksomhed er ekstremt afhængig af at organisere sig på grundlag af interaktion (Luhmann 2000, Luhmann 2006, Rasmussen 2004, Qvortrup 2004). Det angår kommunikation mellem personer, der er tvunget til at være nærværende for hinanden i form af signifikant nærvær. I forhold til varetagelsen af den pædagogiske opgave er det i fortolkningen af interviewene væsentligt at præcisere, at pædagogerne peger på kompleksitetsøgning som den enkeltfaktor, der bedst kan karakterisere pædagogjobbet; men det er også samtidig den faktor, der er mest belastende for pædagogarbejdet.

Alle de interviewede pædagoger gør opmærksom på, at der er sket en forøgelse af omfang og antal af opgaver, som professionen skal varetage, og at denne mangfoldighed samtidig gør det vanskelig at håndtere jobbet som pædagog. Denne mangfoldighed øger belastningerne, og belastninger skal især ses i sammenhæng med oplevelsen af de mange krav, som pædagogerne mener, der bliver stillet til det pædagogiske arbejde og til den enkelte pædagog:

”Og så skal vi dokumentere hverdagen. Det er så mere politikerne, der har stillet det krav. Det ligger sådan og flyder lidt ud i luften, fordi det er så nyt, og fordi vi næsten ikke synes, at vi har ressourcerne til det i det daglige. Så skal vi aktivere børn, og vi skal kunne samarbejde. Både med vores kollegaer, men også arbejde selvstændigt. Og igen med forældrene

og PPR. Det er både lederen, kommunen og så forældrene også. Det er i hvert fald også de ressourcestærke forældre, der stiller store krav. Det føler vi også ude ved os, at de gør. De vil have af vide, hvad lille Peter har lavet i løbet af hele dagen. Og det er meget svært, når man har 18 børn i sin gruppe, og vide lige præcist, hvad han har lavet hele dagen. Alm. praktiske krav om at vide, hvor hans strømpe nu er henne. Sådan nogle krav de er også øget i intensitet, vi kan ikke holde styr på alle de ting, sammen med de andre opgaver vi har. Der er i hvert fald også kommet nogle meget specifikke krav fra deres side af ”.

Det er karakteristisk, at pædagogerne, når de bliver spurgt om opgaver, konstaterer, at det at være pædagog omfatter mange forskellige typer af opgaver. Ud over den kompleksitet, der kan dokumenteres i mangfoldigheden af stadig flere nye krav til pædagogjobbet, peger pædagogerne også på tidsfaktoren, dvs. manglende tid til at være signifikant nærværende i den pædagogiske kommunikation. I det empiriske datamateriale anvendes termen tilstedeværelse, uden at det er nærmere præciseret, hvad der ligger i at være pædagogisk tilstedeværende.

I min fortolkning af datamaterialet anvendes termen signifikant nærværende, fordi begrebet dækker over det principielt vanskelige i at forandre et individ i overensstemmelse med en bestemt intention. Den pædagogiske interaktion (af professionsudøverne omtalt som tilstedeværelse) er således afhængig af mobiliseringen af professionel signifikant nærværelse, der i virkeligheden er den teoretiske betegnelse for den særlige type interaktion, der har som mål at overvinde dobbelt-kontingensen i den pædagogiske interaktion.

Professionsudøveren må være signifikant nærværende for at opretholde interaktion, og individet er tvunget til at mobilisere tilsvarende signifikant nærvær, hvis interaktionen skal opretholdes. Begge parter i den pædagogiske interaktion er således tvunget til, ud fra hver deres perspektiv, at mobilisere et krævende signifikant nærvær. Dette kræver et gensidigt fortolkningsarbejde, hvor pædagogen nødvendigvis må være i besiddelse af en faglig indsigt i, hvordan komplekst signifikant nærvær ud fra mere og mere differentierede individers perspektiver synes at tage sig ud. Temaet er ikke udtømmende behandlet inden for rammerne af dette undersøgelsesarbejde.

Den manglende tid til signifikant nærvær er selve betingelsen for udviklingen af brugerne, børnene og klienterne, hvorfor denne ændring af de pædagogiske muligheder registreres som frustration. Det opleves som særdeles frustrerende at vise sig imødekommende over for nye krav, som bliver stillet til professionen, og på den anden side erfare, at det opleves, at der ikke er tid til at kunne opfylde kravene. Ikke alene er der meget at tage i betragtning – det synes på ingen måder realiserbart.

Kompleksitetsøgningen i relation til varetagelsen af den pædagogiske opgave udfordrer pædagogernes selvopfattelse, hvilket især kommer til udtryk i forhold til spørgsmålet om kvalifikationer. På spørgsmålet om, hvad pædagogerne skal kunne i dag, svarer en pædagog:

”Det er at være nærværende, og så være indstillet på, at du kommer i så mange forskellige situationer i løbet af en dag, du skal jo også være omstillingsparat og fleksibel hele tiden. Det er meget kendetegnende for vores liv, at du hele tiden skal være klar til at sadle om.”

Et afgørende begreb for den almene professionsviden er derfor indsigt i, hvad der kan ligge i det tema, som man kunne omtale som *det signifikante nærvær*. I den forstand står den pædagogiske profession over for en vanskelighed, der adskiller sig over for andre typer af forandrings- og udviklingsaktiviteter, der er kendetegnet ved at kunne iagttage og bestemme, hvornår der er tale om en udviklingsproces. Det kræver pædagogisk viden om, hvordan kommunikationen kan forandre og udvikle individer.

Kommunikation og signifikant nærvær

En væsentlig overvejelse over det særligt kendetegnende ved professionsviden er således, hvad der er forbindelsen mellem et kommunikativt interaktionssystem og signifikant nærvær. Signifikant nærvær er den professionelle ydelse, som er knyttet til at kunne fastholde en omsorgsfuld og sensitiv opmærksomhed i den pædagogiske proces, hvis den skal udvikle og forandre individerne.

Et interaktionssystem er altså afhængigt af kommunikation og signifikant nærvær, der går ud på at øge opmærksomheden over for bestemte forhold i omverdenen. Pædagogerne har en udtalt oplevelse af, at der er sket en intensivering af den pædagogiske opgave i form af mangfoldighed. Den pædagogiske kerneydelse er udsat for en kompleksitetsforøgelse, hvor pædagogerne helt overvejende er af den opfattelse, at opgaverne og kravene kommer fra samfundet. Det forstyrrer deres muligheder for at kunne udøve det, som de anser for at være deres profession:

”Hvis man snakker ud over alle mulige andre opgaver man lige kan have, så vil jeg sige det måske er tre fjerdedele af tiden der er aa-timer, altså ansigt-til-ansigts-timer med en eller andet beboer eller fællesskabet. Men ud af en 8 timers vagt, der har du nok 1 time sammenlagt med at ordne papirer.”

Signifikant nærvær bliver italesat som ansigt-til-ansigt-timer og synes yderligere belastet af generelle tiltag. Evnen til signifikant nærvær er af større betydning end f.eks. god plads, god normering eller god pædagogik. Det er her pædagogens relationskompetence kommer i spil, idet berøringen mellem parter kan være mere eller mindre nær, indlevende og engagerende, - nogle svært målbare elementer. Pædagogens relationskompetence ”kræver”, at pædagogen til en vis grad inddrager sit personlige engagement i forholdet til individer.

At have relationskompetence betyder at kunne indgå i nære relationer til barnet, med den konsekvens, at man inddrager sin personlighed sammen med sin faglighed, uden at relationen får karakter af et ”overfølsomt” forhold. Pædagogen skal kunne tage individets perspektiv for at forstå, hvad der er aktuelt og vedkommende for dette. På den måde skal pædagogen sørge for, at individet oplever mening og betydning i sit forhold til pædagogen.

Samfundssystemets kommunikation i en organisation omformer nærværskriteriet til medlemskab. Den fortsatte samfundsmæssige differentiering betyder altså udviklingen af forskellige former for systemdannelser. Differentieringen kan således inddeles i samfund, organisationer og interaktioner. Her skal alene fokuseres på interaktion.

Sigtet med at introducere til kommunikation i interaktion er først og fremmest at markere, at pædagogisk virksomhed udspiller sig i interaktion som en mulighed, fordi virksomheden kræver nærvær. Der ses således bort fra den pædagogiske virksomhed, der udøves i tilknytning til fx fjernundervisning, der er mindre interaktionsafhængig af kriteriet om nærvær. Interaktionen er mere fri i den forstand, at der er større muligheder for at kommunikere uafhængigt af det operativt forpligtende nærværskriterium. Kriteriet om nærvær er også anledningen til, at den pædagogiske virksomhed ofte lider under kommunikativ overbelastning:

”Jamen jeg synes, man er omsorgsperson. Og det er en meget bred ting. Det er både ift. børnene, sørge for at de har det rigtige tøj på, når de skal ud på legepladsen. Det er ift. forældrene og også kolleger. Det er en stor og vigtig del af vores arbejdsliv. Der er da sket en utrolig udvikling inden for daginstitutionsområdet. Jeg kan da mindes for ca. 15 år siden, hvor vi kunne sidde 3 fuldtidspædagoger på en stue med 18 børn, og så havde vi også en medhjælper. Hold da op hvor kunne vi mange ting dengang. Og i dag sidder vi 1½ pædagog til 20 børn, som har meget større behov for dig, end børnene havde dengang”.

For at håndtere dette overbelastningsproblem må den pædagogiske kommunikation selv finde strategier ved at indføre begrænsninger. Alle tilstande kan ikke være lige sandsynlige, hvilket ville medføre kaotiske tilstande. Den sociale kommunikation i et interaktionssystem lærer ved at iagttage sine egne kriterier for informationsbearbejdelse og forstærker på baggrund af disse kriterier forventninger til fremtidige selektioner. Et socialt interaktionssystem afgør selv, hvad der skal tales om, og hvor dybt kommunikation skal føres, hvordan den skal åbnes og afsluttes, og hvad der anses som et godt argument til den specifikke kontekst.

Dette forøger behovet for at kunne reflektere over betingelserne for succesen af de pædagogiske interventioner. Det er en højst usikker affære. Problemet med denne usikkerhed er, at den ud fra det foreliggende materiale peger i retning af en forøgelse af en individuel håndtering frem for, at usikkerhed bliver afskærmet gennem kollegiale og uddannelsesmæssige stærke professionsfællesskaber, der ud fra praksisviden og videnskabelig viden fastlægger kriterier for succesfuld praksis og for, hvad der kan være kriterier for medlemskab af den pædagogiske profession.

Der er således brug for vejledende kriterier for brugbar pædagogisk praksis, der kan reducere kompleksiteten ud fra kriterier om forskellige typer af pædagogiske intervention, der skal modsvare forøgelsen af kompleksiteten i den pædagogiske opgave. Det ligger uden for rammer af denne undersøgelse at frembringe disse kriterier; men der er behov for et center for professionsviden, der kan løse den særlige opgave, det er at koordinere forskellige former for viden om pædagogiske intervention med henblik på at kunne være vejledende for den pædagogiske

praksis ud fra en generel forståelse af, hvad det er for fænomener, der er konstituerende for kompleksiteten i den pædagogiske opgave.

Fravær og nærvær i pædagogisk interaktion

Pædagogisk interaktion forløber gennem distinktionen nærvær og fravær. Personers samtidige nærvær er et empirisk spørgsmål, der kan iagttages af en iagttager ved at iagttage kommunikation. Et interaktionssystem differentierer mellem nærvær og fravær. Derfor kan personer, der ikke perciperes som nærværende, være fraværende og indgå i et andet interaktionssystem. Nærvær er interaktionssystemets autopoiesis, fordi ingen nærværende kan undslå sig kommunikationsprocessen. Alle tilskrives mulig aktiv deltagelse. Men personer kommer og går i forhold til et interaktionssystem og giver interaktionen et tilfældigt liv, hvorfor interaktioner forløber som episoder.

Episoder dækker over at: "[...] at sprogligt formede forestillinger medvirker ved bevidsthedens autopoiesis, når det medvirker ved dennes udførelse uden dog at kunne erstatte den? Det psykiske system opnår derigennem noget, som man kunne kalde for *evnen til episodedannelse*" (Luhmann 2000:320). Det betyder, at det psykiske system kan springe fra en kontekst af tanker til en anden uden at afslutte bevidsthedens selvreproduktion. Fx kan man jo forsøge at holde op med at tænke ved at døse.

I et differentieret samfund er almindelige interaktionssituationer kendetegnet ved en udpræget grad af kontingens, dvs. der foreligger altid et stort antal muligheder for at tematisere alternative informationer. Alle interaktioner består af mindst to personer. Derfor forløber disse kontingente muligheder som dobbelt kontingens. Hvor der deltager flere personer, bliver det umuligt at forudsige kommunikationens forløb. Interaktionssystemer er væsentlige systemer, hvad angår udviklingen af varierede sociale former

Differencen mellem samfund og interaktion giver interaktionssystemet nogle bestemte funktioner. De er vigtige i relation til pædagogisk virksomhed med henblik på at sikre inklusion og interpenetration, der angår bevidsthedsmæssige systemers mulighed for kommunikativ tilkobling. Denne tilkobling afgøres af kriteriet om nærvær i kommunikationen, dvs. dem, der bliver adresseret, og dem, der ikke bliver adresseret i kommunikationen. Den kommunikative tilkobling til kommunikation er tidskrævende, hvad der kan betyde problemer i form af lavt tempo (man keder sig) og tid med at vente. Interaktionens flygtige karakter betyder desuden også problemer med at tilvejebringe en stabil rutine, fordi alle, der deltager som nærværende i interaktionssystemet, selv kan afgøre, hvorvidt og hvornår deres kommunikative indlæg kan bidrage til kommunikationens fortsættelse.

De interviewede pædagoger konstruerer fravær og nærvær i pædagogisk interaktion som en forandring i den pædagogiske opgave. Den pædagogiske opgave bliver iagttaget som bredere og mere omfattende. *Den pædagogiske opgave synes forskudt fra aktivitet mod social interaktion:*

”Nej men kravene bliver mere individualistiske. Jeg ved ikke om de bliver mindre sociale. Der bliver en større afvigergruppe i samfundet, som pædagogerne vil komme til at skulle forholde sig til, i takt med at kravene i samfundet stiger. Jeg tror, der bliver flere og flere tabere. Så det bliver en større bredde, man skal forholde sig til som pædagog. Det er det jeg tænker på.”

”Det er også noget med, at vi som pædagoger også ser anderledes på vores opgaver nu. Vi skal ikke skynde os længere og have dem op og i bad, så vi kan komme i gang med aktiviteterne, som vi har planlagt. Nu er det en del af det at lægge vasketøj sammen, nu skal vi have beboerne med. Så vi har også fået et andet syn på, hvad der er vores opgave.”

Forskydningen i forståelsen af den pædagogiske opgave

Denne forskydning i forståelsen af den pædagogiske opgave synes endvidere at forøge kompleksiteten. Dernæst kan man iagttage en forskydning i differencen mellem pædagogisk handling mod pædagogisk kommunikation. Pædagogisk kommunikation som signifikant nærvær bliver det egentlige særlige ved professionen. Dette skift er væsentlig; men det synes ikke reflekteret som overvejelser i pædagogernes konstruktion af sig selv som pædagoger. Skiftet fra handling til kommunikation i den pædagogiske virksomhed betyder, at overvejelserne over kommunikation og dets muligheder må have en mere fremtrædende plads i den pædagogiske professionsviden, fordi kommunikationen i interaktionen i den pædagogiske virksomhed i den forstand episodisk kommunikation, der giver et spillerum af overraskelser.

Kommunikationen i interaktionen har således vanskeligheder med opbygge en struktur, som kan stabilisere og håndtere kompleksitet, og samtidig med, at denne kommunikationsproces pågår, kan alt ske. Distinktionen mellem konstans og variation skal håndteres i den fortsatte kommunikation, hvilket forøger og presser pædagogerne i deres spillerum for egne kontekstafhængige beslutninger. Der er kort og godt mindre rutine i forhold til at kunne udføre den pædagogiske opgave. Pædagogerne kan ikke længere så sikkert henvise til erfaring og rutine, men må udvide deres professionsviden med refleksionskompetencer, dvs. mere viden om forskningsresultater, hvilket giver nye vanskeligheder. Der er mere, der skal besluttes og reflekteres. At holde sig orienteret om pædagogisk forskning kræver tid; men det kræver også visse uddannelsesmæssige forudsætninger at anvende forståelsen af det læste på en produktiv måde i den pædagogiske praksis. Man kunne derfor forestille sig, at pædagogernes faglige foreninger i samarbejde med de kommende professionshøjskoler sammenfatter de væsentligste videnskabelige landvindinger og på en systematisk måde formidler dette til medlemmerne.

Der er således et øget behov for professionel refleksion, for solid pædagogisk virksomhed er netop kendetegnet ved, at pædagogen har en uddannelsesmæssig baggrund, der sætter professionsudøveren i stand til at foretage vurderinger og træffe beslutninger i relation til kompleks kommunikativ interaktion. Dette er bl.a. begrundet ud fra at kompleks pædagogisk kommunikation netop er karakteriseret ved, at det først er pædagogisk virksomhed, når adressaten væl-

ger forståelse, hvilket stabiliserer den pædagogiske interaktion i en kortvarig flygtighed. Pædagogik er således ikke blot at have aktivitet, at kommunikere eller at interagere med individer.

Hvis pædagogik skal være grundlaget for pædagogernes fremtidige professionsviden, kræver det viden om moderne teorier om pædagogik, der overskrider normative idealer om, hvad der bør gøres (se fx Oettingen 2006). Moderne teorier om pædagogisk virksomhed er grundlæggende et udtryk for en særlig professionel hypotetisk og fortolkningsmæssig iagttagelsesform. Via denne fortolkningsmæssige iagttagelsesform forsøger pædagogen gennem en fortolkende tilskrivning at se en forandrende kommunikation som et udtryk for, at der er sket tilsvarende forandringer i de bevidsthedsmæssige tanker.

Moderne pædagogik som en succesrig strukturel kobling

Den moderne pædagog skal nu og i fremtiden sikre en enestående strukturel kobling mellem pædagogisk kommunikation, der søger at forandre, og de lærendes selvbestemte iagttagelser af kommunikation. Det kan ske ved at fortolke og iagttage tre meningsdimensioner:

1. Sagsdimensionen er alle meningsfyldte kommunikerbare temaer. Sagsdimensionen konstitueres i en difference mellem ”dette” og ”noget andet”. Det kan gennem sagsdimensionen iagttages, hvad der bliver kommunikeret om i pædagogisk virksomhed. *Sagsdimensionen – Hvad bliver der kommunikeret om? Hvad er intentionen med forandringen?*
2. Tidsdimensionen er differencen mellem forandring (irreversibilitet) og vedvarelse (reversibilitet). Et givet sagsforhold er nødvendigt at holde fast ved over et vist tidsspænd. Det er nødvendigt, fordi temaet således kan iagttages mere vedvarende. Dette sandsynliggør muligheden for, at individerne kan tilkoble sig den pædagogiske kommunikation. I tidsdimensionen kan det iagttages, hvem der siger hvad, og på hvilken måde dette siges. *Tidsdimensionen – Hvornår bliver der kommunikeret?. Hvornår kan der siges noget i kommunikationen, og hvornår skal man tie*
3. Socialdimensionen opererer med en difference mellem konsensus og dissens. Det kan iagttages, hvad man bliver enige om, og hvor uenighederne er. Det er kun, hvis denne dissens er en mulighed, at man kan tale om socialdimensionen. I socialdimensionen skal man derfor hele tiden være opmærksom på risiko. Risiko og usikkerhed kan reduceres gennem kommunikation. *Socialdimensionen – Hvem kommunikerer? Hvem forstår hvad? Hvad kan der være konsensus om? Hvori består uenighederne?*

De tre meningsdimensioner kan bidrage til, hvordan den pædagogiske kommunikation kan forstå de lærendes selvbestemte selvforandringer ved at se på, hvordan individerne tilkobler sig den intenderede kommunikation. Det kræver, at pædagogen ved, hvad der skal ses efter.

Pædagogen skal kunne se sin egen intention i lyset af, hvad der skaber fremgang for individet. Det sker ved at holde et ”dobbelt bogholderi” mellem den pædagogiske virksomheds intention og den forandring, dette skaber i forhold til individernes forudsætninger, interesse og motivation.

En fortolkende iagttagelsesevne er en professionel tilskrivelse af betydende forandringer i det bevidsthedsmæssige. Professionel iagttagelse er at kunne iagttage på en bestemt måde i forhold til pædagogiske virksomheds intentionelt forandrende kommunikation og individernes muligheder for at kunne *tilkoble* sig denne kommunikation.

Når individerne tilkobler sig kommunikation, er det, fordi kommunikationen fortsættes. Ved at iagttage og fortolke på individets tilkobling til kommunikation er det muligt at se, hvorvidt dette kan være et udtryk for forandringer i evnen til at tænke nye tanker. Dette kan udelukkende etableres ved *tilslutningskommunikation*. Ved tilslutningskommunikation giver individerne deres bidrag til at holde den forudgående kommunikation i gang. Det er en forudsætning, at pædagogen kan iagttage kommunikative hændelse, der kan tilskrives betydning ud fra de tre meningsdimensioner. Læring i form af selvbestemte selvforandringer kan ikke iagttages direkte i den pædagogiske virksomhed; men er en hypotetisk tilskrivning, hvorfor det kan være en højst usikker sag. Det er i den grad afhængig af, hvilke kommunikative meddelelsesformer, der bliver stillet til rådighed for iagttagelse af læring (Kirkegaard 2006).

Pædagogisk virksomhed som en særlig interaktion

Pædagogisk virksomhed foregår som en særlig interaktion, hvortil kræves nærvær og dermed kommunikative tilkoblingsmuligheder. Kommunikationen i interaktionen kan overbebyrdes med kommunikationsbidrag. Derfor må der konstant træffe beslutninger ved at indfører temamæssige begrænsninger gennem at markere forskelle. En forskel der aktualiserer noget og lade noget stå tilbage som uiagttaget.

Det drejer sig om at indføre nogle forskelle i kommunikationen, således at disse bliver synlige for iagttagelse, men også begrænsende for de kommunikative tilkoblingsmuligheder. Den sociale kommunikation må gøre sig selv til genstand for tilkoblingskommunikation gennem temamæssige afgrænsninger. Temaerne giver kommunikationen en ordnet tilgang samtidig med, at de åbner for en kontingens af forskelle.

God pædagogisk virksomhed er på et alment plan afhængig af pædagogens erfaring, evne til faglig refleksion, kontekstforståelse og fortolkningsevne. I forlængelse heraf vil der være en påkrævet efter- og videreuddannelse i form af forskningsinformerende kurser gerne i kombination af kurser og udviklingsarbejder, hvorigennem pædagogerne opnår de nødvendige forudsætninger for at tilegne sig og forholde sig til videnskabelig viden, der kan være informativ for den pædagogiske praksis.

For at støtte de kommunikative tilkoblingsmuligheder i pædagogisk virksomhed anvendes endvidere den organisatorisk ramme. Organisationer knytter personer endnu mere løst til sig i

form af medlemskab/ikke medlemskab. Det er kun bestemte dele af en person, der bliver involveret i kommunikationen. Derfor bliver det muligt at skelne mellem roller og personer. Det betyder, at personer fra organisationens perspektiv tilskrives bestemte roller i form af medlemskab. Dette giver muligheder i form af strukturering og operationalisering af de mulige kommunikationer.

En organisation begrænser spontane kommunikative bidrag i et interaktionssystem gennem differentieringen mellem rolle og person. Personer kan distancere sig i roller, hvortil knytter sig et kompleks af bestemte forventninger. Det sociale system kan gennem differencen mellem rolle og person tilvejebringe en afgrænsning af de kommunikative muligheder i interaktion. Dette synes nødvendigt, hvis man skal overleve i pædagogarbejdet.

Pædagogik og forældre

Næst efter kompleksitetstemaet fremtræder temaet om forældre som det mest fremtrædende tema. Forældrene indtager en betydelig plads i pædagogernes kommunikation om opgaver og krav i pædagogjobbet. Forældrene hører til i pædagogernes omverden og er en faktor, der bliver iagttaget og taget i betragtning i forhold til varetagelsen af pædagogjobbet. Pædagogernes iagttagelse af moderne forældre er en ambivalent affære. Forældre iagttages enten som en forudsætning eller en forhindring for at pædagogisk virksomhed kan lykkes. Begge opfattelser er til stede, og de udelukker ikke hinanden, og dette udgør tilsammen pædagogernes begrundelser for betydningen af at kunne etablere et velfungerende samarbejde med forældrene:

”Ja, altså. På et tidspunkt var det at være pædagog et supplement til hjemmet, sådan ser jeg det ikke i dag. Jeg ser det som at vi er nødvendige voksne, som handler ud fra den viden vi har fået igennem vores uddannelse og igennem den erfaring har haft. Det er ikke kun et supplement, det er nødvendigt.”

Spørgsmål:

”Skal I lære forældrene at være forældre?”

”Nej, vi skal ikke lære dem at være forældre, men lidt som du siger, de er meget usikre. Jeg ved ikke, om de forventer, at vi ved bedre. Som sagt kan det være yderst velfungerende forældre, som kommer med sådan nogle spørgsmål, hvor man kun kan ryste på hovedet.”

Forældre iagttages som usikre, og forældre iagttages ud fra et ideal om ligeværdighed. I begge tilfælde bliver resultatet af denne kommunikation mellem pædagoger og forældre, at pædagogen i sin egen selvforståelse må påtage sig en opdragelsesopgave i forhold til forældrene. Forældrene må bringes til at kunne forstå pædagogernes begrænsede opgaver. Forældrene må bringes til at forstå de særlige vilkår, pædagogerne arbejder under, og derfor synes pædagogerne, at forældrene skal udvikle en forståelse af deres job, dvs. måder at iagttage på og hermed de spilleregler, som gælder for en pædagogisk organisation. Forældrene kan således ses

som en besværlig og ufuldkommen instans, der enten kan eller vil modarbejde pædagogernes pædagogiske bestræbelser.

I relation til individer med vanskeligheder af den ene eller anden art (fx hygiejne) anses det for vigtigt med et nært samarbejde med forældrene; men dette samarbejde ses som en opgave, pædagogen finder besværlig i forhold til varetagelsen af den egentlige opgave, hvad den så måtte bestå af.

Nogle pædagoger ser forældrene som en ressource, der kan trækkes på i vanskelige situationer; men vanskelige situationer bliver samtidig iagttaget som liggende uden for den pædagogiske opgave, og på den anden side bliver det fremhævet, at et godt forhold til forældrene kan bidrage til en overskridelse af pædagogernes selvtilstrækkelighed.

I de fremlagte citater er der desuden udsagn, der viser, at forældrene opfattes som brugere eller snarere forbrugere af institutionernes pædagogiske ydelser. Dette giver et ambivalent forhold til forældrene, som på den ene side skal være samarbejdspartner og som på den anden side ifølge pædagogerne agerer som forbrugere af de pædagogiske organisationer. Dette synes at føre til et modsætningsforhold mellem, hvad pædagogen anser for at være ret og rimeligt i forhold til kravene fra forældrene, og hvad pædagogen ikke mener at kunne eller skulle acceptere.

Pædagogisk organisation og forældre

Ud fra datamaterialet kan spørgsmålet om opdragelsen i familien og i de pædagogiske organisationer give anledning til mange overvejelser over, hvordan der kan etableres et samarbejde mellem hjemmet og den pædagogiske organisation, dvs. hvordan dette samarbejde kan udformes. I datamaterialet synes der at være en tendens til, at et sådant samarbejde har vanskelige kår, ikke mindst fordi pædagogerne er kompleksitetsramte i forhold til at kunne formulere, hvad der er den pædagogiske opgave, og ikke mindst fordi forestillingerne om forældrenes opgaver er baseret på normative idealforestillinger om, hvad der er et forældreskab.

Pædagogerne synes ikke at foretage analytiske overvejelser over forskelligheden i mellem samfundets to sociale funktionssystemer: Familiens kærlighedskommunikation, hvor individet indtager en særstatus, og den pædagogiske organisations inklusions- og uddannelseskommunikation, hvor individerne skal behandles ens.

Den ændring, pædagogerne især bemærker, er et skift fra at kunne iagttage forældrene som en samarbejdspartner til, at forældrene i stigende grad gør sig selv til forbrugere af de pædagogiske organisationers serviceydelser, hvilket ser ud som et tilbageskridt.

De stigende krav om dokumentation af den pædagogiske virksomheds effekt betyder, at pædagogerne må synliggøre deres arbejde i et omfang, de ikke tidligere har været vant til, hvilket for pædagogerne betyder, at de skal retfærdiggøre sig over for forskellige interessenter; men dette er særligt udtalt i relation til forældrene. Denne ændring i de pædagogiske institutioners

forhold til forældrene synes at skærpe behovet for at kommunikere om, hvad der faktisk sker i de pædagogiske institutioner og herunder også kunne begrunde det, der sker i et professionelt sprog. Dette, og de generelt øgede krav om samarbejde, har betydet behov for øgede kvalifikationer i at kunne formulere sig skriftlig i pædagogjobbet.

Sammenfatning

Ud fra det foreliggende datamateriale kan det sammenfattes, at pædagogernes professionelle selvforståelse og faglige viden er kompleksitetsramt eller snarere bliver iagttaget ud fra temaet om kompleksitet.

Pædagogerne betragter det pædagogiske arbejdsfelt som værende i opbrud, og de betragter de mange nye tiltag som blot endnu mere, som de må forholde sig til, og som de på en eller anden måde må finde ud af at håndtere. De føler sig tvunget til at rette deres professionelle opmærksomhed mod alle nye impulser, og de synes at betragte den omfattende indblanding i de pædagogiske institutioners virke som noget, der er dem fremmed, og som alene bidrager til at forøge kompleksiteten i professionen. Oplevelsen af overbelastning fører til, at pædagogerne søger at reducere kompleksiteten ved pædagogisk virksomhed gennem en forfalds- og afværgestrategi.

I forhold til tesen om det samfundsmæssige forfald iagttages forandringer i fx familiestrukturen som et forfald, hvorfor pædagogisk virksomhed har til formål at genoprette, hvad der er forsvundet – uden det er klart, hvad der skal genoprettes, og hvordan denne genopretning skal realiseres. I forhold til afværgestrategi synes pædagogerne at bestemme sig selv negativt, dvs. ud fra alt det, de ikke vil, og alt det, som står i kontrast til det, som de anser for et være den egentlig ydelse, som de til gengæld gerne vil yde, hvilket fører frem til en defensiv form for professionel autonomiopretholdelse. Omvendt kan man sige, at disse reaktionsformer er forskellige strategier for kompleksitetsreduktioner – uden man dermed kan sige, at egenkompleksiteten forøges.

Pædagogerne synes selv, de lever i en verden, der er kendetegnet ved stor hastighed, hvad angår forandringer, omstilling og krav om udvikling, hvilket synes at bidrage til, at jobbet som pædagog i dag fremstår som mere stressende end for blot få år siden. Dette højere stressniveau i jobbet synes at have to rødder: Den øgede kompleksitet i jobbet, og den manglende præcisering i, hvad der er jobbets kerneydelse.

Derfor bliver det slående aspekt i interviewene, at det mere og mere bliver overladt til professionsudøverne selv at håndtere succes og fiasko til dårligt definerede problemer i den pædagogiske praksis. Den pædagogiske organisation synes ikke at understøtte en organisering, der er i stand til at træffe beslutninger om, hvad der er kriterierne for succesfuld praksis, og hvad der kan være succesfulde kriterier for medlemskabet af den pædagogiske profession.

Der er i dag færre og færre genkendelige og forståelige problemer i praksis, hvorfor der er et øget behov for at den pædagogiske organisation ud fra sig selv træffer beslutninger om, hvad

der er væsentlig information, således at dette kan understøtte pædagogernes konstruktion af deres profession. I relation til den pædagogiske opgave står det ikke klart, hvad det er, og derfor står det ikke klart, hvordan der mest hensigtsmæssigt kan sættes ind, hvorfor der er et stigende behov for en professionsviden, der kan pege på, hvad der virker hensigtsmæssigt, og hvad der ikke virker hensigtsmæssigt. Undersøgelsen dokumenterer, at praktikerne selv udvikler praksisteorier, der kun sporadisk inddrager nyere forskningsfrembragte teorier om pædagogisk virksomhed. Det betyder, at det er den pædagogiske praktikers egne mere eller mindre konsistente overvejelser om den pædagogiske opgave, der får en afgørende indflydelse på udviklingen af den pædagogiske praksis. Pædagogerne udvikler gennem praksis deres helt egne forestillinger om, hvad der er opgaven, og hvad der skal til for at løse opgaven.

Det der gør professionen sårbar er de mange dårligt definerede problemer i relation til løsningen af den pædagogiske opgave, og derfor bliver den endnu sværere at sige noget om, hvad det er for kvalifikationer, der kræves.

Der er i fremtiden brug for vejledende kriterier for brugbar pædagogisk praksis, der kan reducere kompleksitet ud fra kriterier om forskellige typer af pædagogiske intervention, der skal modsvare forøgelsen af kompleksiteten i den pædagogiske opgave.

Pædagogisk kommunikation som signifikant nærvær bliver det egentlige særlige ved professionen.

Dette skift er væsentligt; men det synes ikke reflekteret som væsentlige overvejelser i pædagogernes konstruktion af sig selv som pædagoger. Skiftet fra handling til kommunikation i den pædagogiske virksomhed betyder, at overvejelserne over kommunikation og dets muligheder må have en mere fremtrædende plads i den pædagogiske professionsviden, fordi kommunikationen i interaktionen i den pædagogiske virksomhed i den forstand episodisk kommunikation – som tidligere forklaret.

Der er et åbenlyst behov for at styrke pædagogernes professionsviden, dvs. hvad der er kendetegnende for pædagogisk virksomhed, herunder mere viden om forskningsresultater. Kendetegnende for den pædagogiske opgave er, at der er mere i hverdagen, der skal besluttes og reflekteres, idet faste rutiner ikke længere synes at kunne håndtere kompleksiteten i den pædagogiske opgave. I forhold til forskningsresultater kræver dette udviklingstid; men det kræver også visse uddannelsesmæssige forudsætninger.

Man kunne derfor forestille sig, at pædagogernes faglige foreninger i samarbejde med de kommende professionshøjskoler sammenfatter de væsentligste videnskabelige landvindinger og på en systematisk måde formidler dette videre til medlemmerne med henblik på at styrke fagets professionsviden.

Bilag over valg af metode

Valg af metode

Det problem, ethvert valg af metode står over for, er at gøre rede for betingelserne for videnproduktion. Det angår et moderne erkendelsesteoretisk spørgsmål om, hvordan det både er muligt at iagttage og beskrive verden samtidig med at kunne beskrive de måder, iagttagernes bevidsthed influerer på det fænomen, der iagttages. Metode er med andre ord et spørgsmål, der angår betingelserne for, hvordan analysen af et empirisk fænomen kan produceres ud fra bestemte betingelser, dvs. på hvilken baggrund iagttagelserne, som ligger til grund for analysen, er foretaget. Det metodeteoretiske spørgsmål kan formuleres som følger:

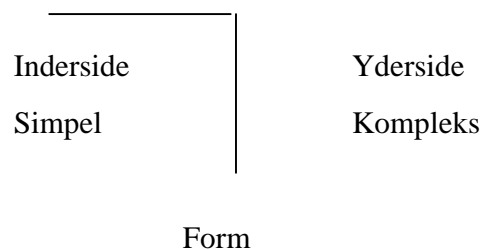
”Hvilke informationer er det muligt at uddrage på grundlag af en meddelelse eller af en tekst, for eksempel transskriberede interview, politiske dokumenter, teoripositioner mv., i forhold til det mønster for iagttagelser, som producenten af teksten eller den empiri der er konstrueret, har anvendt?” (Rasmussen2004:322)

Undersøgelsens metode er epistemologisk. Det angår ikke alene, hvad der bliver iagttaget; men snarere hvordan der bliver iagttaget. Det betyder, at iagttagelsen altid er formet af den distinktion, der ligger til grund for iagttagelsen. I undersøgelse bliver der iagttaget og fortolket ud fra bestemte forudsætninger, dvs. ud fra *opgaver* og *kvalifikationer*. Dette markere desuden, hvad der bliver set efter, og hvad der hermed udelades i undersøgelsen, fordi det kun er muligt at trække noget bestemt frem og lade noget andet være tilbage. Det betyder, at udsagn der falder inden for den valgte fortolkeroptik, trækkes ud af materialet. Det betyder endvidere, at fortolkningen af informationerne i materialet lige fra begyndelsen er baseret på en beslutning om, hvad det er, der skal ses efter. Det, der kigges efter, bliver, hvad de valgte forskelle leder fortolkeren hen til at se. Disse iagttagelser kan naturligvis udføres mere eller mindre omhyggeligt, mere eller mindre opmærksomt; men de er naturligvis også afhængig af fortolkerens (den, der gennemfører undersøgelsen) forståelse og indsigt i relation til de anvendte forskelle. En anden fortolker kunne meget vel være i stand til at pege på oversete fremtoninger. Der kunne desuden opstå uenighed mellem to fortolkere, fordi de har en forskellig opfattelse af de anvendte og foreslåede forskelle i undersøgelsen.

Præsentation af analysemetode

I undersøgelsen skelnes der mellem simple/komplekse forståelse. En simpel iagttagelse består i at rette opmærksomheden mod noget til forskel fra noget andet dvs. *hvad er*. En kompleks iagttagelse anvender flere kriterier, dvs. iagttagelse *hvordan det selekterede er blevet frembragt*. En simpel forståelse er den meddelendes fremmedreference, dvs. *hvad der bliver iagttaget* overfor en kompleks forståelse, der retter opmærksomheden mod den meddelendes selvreference, dvs. *hvordan der er iagttaget*. I undersøgelsens design er der som tidligere nævnt valgt, hvad det er som informanterne skal rette opmærksomheden på. Den komplekse analyse af pæ-

dagogers faglige selvforståelse retter således opmærksomheden mod at undersøge, hvordan iagttagelsen af dette bliver udtrykt i kommunikation. En kompleks forståelse indeholder begge sider i iagttagelsesformen. I iagttagelsessammenhænge fokuseres der på at forstå, hvordan den iagttagede kan have iagttaget, når vedkommende har valgt en bestemt information og meddeler den på en bestemt måde. Det stiller krav til iagttageren (fortolkeren) om at forsøge at rekonstruere den anvendte forskel eller konstruere den meddelendes selvreference. Sat ind i en model, kan simpel og kompleks forståelse se ud på følgende måde:



Denne model for simpel/kompleks forståelse stiller desuden krav til, at fokus rettes mod den iagttagende (den der udfører undersøgelsen) og dennes hypotetiske konstruktioner. Begrebet hypotetisk konstruktion angår det tolkningsarbejde, hvordan den iagttagede kan have iagttaget ("hypotetiske forskel"), når der er selekteret en bestemt information. Det stiller krav til undersøgeren om at rekonstruere den anvendte forskel, dvs. den meddelendes selvreference. Det stiller endvidere krav til undersøgerens "hypotetiske konstruktioner", dvs. de forestillinger om forskelle, som undersøgeren bringer på banen. Det betyder, at den, der undersøger, må være i besiddelse af en egen kompleksitet, fordi denne kommer til at spille en væsentlig rolle for fortolkningens gennemførelse, hvad der også er et velkendt empirisk fænomen. Det angår forventningsmønsteret, som den, der udfører undersøgelsen, har udviklet til sit materiale, og som kan ekspliciteres i forhold til sandsynlighed. Forståelsen er forenklet og opstået på baggrund af fortolkerens måde at forholde sig på og fortolkerens indre kompleksitet.

Det er begribeligvis kun muligt at danne disse komplekse forståelsesrammer ud fra den iagttagendes egen kompleksitet, altså inden for rammerne af dennes faglige kompleksitet. Disse har afsmittende virkning på mulighederne og sætter indlysende begrænsninger for forståelsen af det, der bliver iagttaget.

Systematikken i analysemetoden

Metoden er mulig at gennemføre på tre trin: Læsningen af transskriberede interview og fortolkningen af disse foregår således ikke uden bestemte forudsætninger. Her ligger begrænsningerne også. For man ser det, man ser efter – og man kan ikke se efter alt.

Følgende systematiske analyse af transskriberede interview fuldføres således gennem tre trin:

1. Læsning af transskriberede interview med henblik på at iagttage, hvordan de valgte forskelle og temaer aktualiseres i interview, dvs. førsteordensiaftagelser om, *hvad* interviewet siger om de valgte forskelle. Det betyder nærmere bestemt, at fokus i den første fortolkning i undersøgelsen er rettet mod, hvilke forskelle pædagoger anvender og betegner i forhold til temaet *opgaver og kvalifikationer*. Der sker således en selektion af de håndgribelige kommunikationsbidrag af transskriberede interview under håndhævelse af iagttagelsesperspektivet *opgaver og kvalifikationer* for hermed at reducere kompleksiteten i interviewene. Her er der ikke tale om en generalisering, men om en identifikation i forhold til de anlagte perspektiver af, hvad kommunikationsbidrag af transskriberede interviews siger om en relativ snæver problematik, nemlig hvilken enhed og forskel der opereres med inden for temaet *opgaver og kvalifikationer*. Det giver den fordel, at der ikke skal iagttages alle de mange tematiske sagsforhold, der i øvrigt kan komme til udtryk i et interview.
2. I forhold til analysens andet trin anvendes de nu identificerede enheder og forskelle, som er lagt til grund for fortolkningen. Dette bliver til en konstruktion af hypotetiske forskelle, dvs. de enheder og forskelle, som informanterne har anvendt. Det er fortolkerens konstruktion. Det er en kompleks forståelse, der forsøger at rekonstruere, hvordan det selekterede er fremstillet. Dette tager sigte på at iagttage, hvordan informanterne har iagttaget. Med andre ord er der på trin 2 en undersøgelse omkring de data, der er frembragt under trin 1 ved at tilskrive forskelle. Men der kan imidlertid ikke tilskrives hvilken som helst forskel i forhold til materialet, fordi der allerede under trin 1 er valg at se efter noget bestemt i konstruktionen af materialet.

Begrundelser for valg af metode

Tekstanalysemodellen er valgt, fordi der er en systematik der lever op til kriteriet om, hvordan en fortolker af asynkron kommunikation kan foretage selektioner på baggrund af mening. Det er en bestemt måde at forholde sig til sit materiale på, således at iagttagelse og fortolkning bliver to sider af samme sag. I modellen gøres der rede for en betragtningsmåde til tekstanalyse dvs. de data, der tilvejebringes gennem undersøgelsen.

Fortolkeren forholder sig til tekster på samme måde, som hvis de var en social hændelse, altså at kommunikationen foregår her og nu. Desuden konstateres det, at ligesom i kommunikation mellem mennesker her og nu er det ikke muligt at "læse" skribentens bevidsthed, men at det er muligt at læse det, som vedkommende kommunikerer.

En tekstanalyse på et konstruktivistisk hermeneutisk grundlag vil på ovennævnte baggrund aldrig handle om at nå frem til enighed. Forståelse betyder ikke, at der er opnået enighed i intersubjektiv forstand. Undersøgelse kan derimod give et godt udgangspunkt for fortsatte

drøftelser om, hvad der er konstituerende for pædagogens kernefaglighed belyst ud fra pædagogens selvrefleksion.

I forhold til et tolkningsarbejde er det således nødvendigt at fokusere på, hvordan den iagttagede kan have iagttaget ("hypotetiske forskel"), når der er selekteret en bestemt information. Det stiller krav om, at fortolkeren rekonstruerer den anvendte forskel, der angår den meddelendes selvreference. Det stiller endvidere krav til forskerens "hypotetiske konstruktioner", dvs. de forestillinger om forskelle, som forskeren bringer på banen, hvorfor forskerens egen kompleksitet kommer til at spille en væsentlig rolle for fortolkningens gennemførelse.

Bilag for information til informanterne

28-10-2006

Lektor Preben Kirkegaard
Mail: prebenok@stofanet.dk
CVU-Nordjylland
Sohngårdsholmsvej 51 A
9000 Aalborg
Tlf. 70235003
Privat tlf. 98168797

Kære deltager i undersøgelsen ”Pædagogens faglige kompetenceprofil”

Jeg vil først og fremmest takke for din velvillige deltagelse i undersøgelsen: ”Professionen – et kompleksitetsperspektiv på pædagogens faglige kompetenceprofil”. I kraft af dit professionelle virke som pædagog spiller du en vigtig rolle som den ”empiriske informant” i projektet. Din rolle bliver således at levere empiriske informationer til projektet. Projektets samlede intention tager sigte på at kunne fremanalysere den komplekse faglige kompetenceprofil, der må antages at være professionens særlige kendetegn.

Selve undersøgelsen bliver gennemført i regi af SL og BUPL’s forsknings- og udviklingsfond på det kommissorium, som de to nordjyske fagforeninger har udarbejdet. Kommissoriet er at afdække, hvilke faglige krav, der aktuelt og på sigt synes at udvikle sig i relation til den kommende strukturreform, samt afdække, i hvilket omfang disse krav anses at udfordre professionens aktuelle kompetencer.

Projektet er samtidig en del af en strategi fra fagforbundenes side om at få viden om, hvad det er for kompetencer, pædagogerne besidder. Projektets målsætning er at synliggøre disse kompetencer med henblik på at sikre og udvikle kvaliteten af det pædagogiske arbejde og de vilkår, dette synes underlagt.

Projektlederen er uddannelsessekretær Dorthe Bach fra BUPL i Aalborg. I styregruppen er der foruden Dorthe Bach Peter Kristensen, amtskredsformand fra SL, og Birgit Elgaard, amtskredsformand fra BUPL. Ansvarlig for selve undersøgelsen og resultaterne i form af en afsluttende rapport er lektor Preben Kirkegaard fra CVU-Nordjylland i Aalborg. Rapporten forventes fremlagt maj 2007. Rapporten bliver således tilgængelig for alle medlemmer af BUPL og SL i den nordjyske region. Rapportens konklusioner vil desuden indgå i fagforbundenes fort-

satte arbejde med at udvikle kvaliteten af det pædagogiske arbejde, herunder som indlæg i den professionsfaglige dialog på grunduddannelsen.

Der deltager 16 informanter i undersøgelsen udvalgt ud fra en række repræsentative og dækkende kriterier, hvad angår institutionsform, alder, køn, uddannelsesmæssig baggrund og geografisk spredning. Det er de faglige foreninger, der selv har foretaget denne udvælgelse ud fra aftalte kriterier. Undersøgelsen er således kvalitativt anlagt, hvor jeg er interesseret i at afdække to centrale temaer gennem interview. Disse temaer vender jeg lige om lidt tilbage til.

Strukturen i interviewene er fire gruppeinterview, der er påtænkt at skulle bestå af to kvinder og to mænd i hver af de fire grupper. For at informanterne skal få klarhed over, hvad interviewet går ud på, skal jeg i det efterfølgende gøre rede for tankegangen og de spørgsmål, der vil ligge til grund for interviewundersøgelsen; men inden dette sker, vil jeg gøre opmærksom på, at alle data og informationer, der kommer til udtryk i interviewet, vil blive behandlet efter kriterier, der tager hensyn til fortrolighed og anonymitet. Der vil ikke i den endelig rapport være store muligheder for at kunne identificere den enkelte deltagers personlige udsagn – også selvom der vil blive anvendt citater som dokumentation for de empiriske og hypotetiske fortolkninger. Hvis du har spørgsmål til undersøgelsens interview, inden den planlagte afholdelse, er du altid velkommen til at rette henvendelse til:

Preben Kirkegaard
Mail: prebenok@stofanet.dk
Tlf. 98168797

Selve afholdelsen af interviewene er planlagt til uge 47. Jeg kommer tilbage til tidspunkterne. Den 23.10. 2006 blev der afholdt et planlægningsmøde mellem stud. soc. og studentermedhjælper Louise Eriksen fra AAU og mig. Her udarbejdede vi den endelig plan for, hvordan det tidsmæssigt og geografisk kunne lade sig gøre at afholde interviewene.

I forhold til den praktiske del omkring afholdelse af interview skal jeg gøre opmærksom på, at der bliver betalt kørsel efter gældende takst. Der vil desuden være vikardækning i relation til din deltagelse i interviewene. Alle spørgsmål i forbindelse med arbejdstid bedes rettes til Dorte Bach. Selve interviewene har en varighed på ca. 2 timer, hvor der også bliver indlagt en pause.

Vi vil foreslå følgende fire grupper, der bliver inddelt efter geografiske, kønsmæssige, aldersmæssige og uddannelsesmæssige kriterier. Hvis jeg ikke hører andet gennem mail eller telefon, er datoerne fastlagt på forhånd. Der skal væsentlige argumenter til at flytte de foreslåede tidspunkter. Det får store konsekvenser for mulighederne for at planlægge med øvrige grupper. Alle navne er slettet, men forfatteren bekendt.

Allerede forud for afholdelsen af fokus gruppeinterviewene skal jeg hermed informere om, hvad der skal tales om, og hvilke spørgsmål der skal tales ud fra. Du må således gerne inden interviewet overveje, hvad du mener og forstår ved de to temaer, som vi vil holde fokus på.

Der kommer ikke flere spørgsmål end, hvad der er fremlagt nu; men vi håber på, at der i gruppeinterviewet kommer et ”flow” i samtale omkring disse temaer.

Interviewundersøgelse

Både Louise og jeg medvirker ved interviewene. Vi er alene interesseret i, hvorledes I ser på to fænomener i relation til det pædagogiske arbejde:

1. Opgaver
2. Kompetence

Det angår jeres overvejelser over, hvad der forstås ved *opgaven*, der knytter sig til institutionens funktion. I interviewguiden fokuseres der på din og dine kollegaers selvrefleksion vel vidende, at dette kan afvige væsentligt fra, hvad der er institutionens opfattelse. I skal således alene give udtryk for egen opfattelse i relation til følgende spørgsmål:

Opgaver: Hvilke opgaver har man som pædagog?

1. Hvis en, som tænker på at blive pædagog, spørger dig til råds, hvordan vil du så beskrive for vedkommende, *hvordan* det er at være pædagog?
2. Hvis du skulle beskrive for et ungt menneske, der spørger dig om uddannelsesråd, hvad er så de *grundlæggende opgaver*, som en pædagog har i sin dagligdag. Hvad ville du så trække frem?
3. Hvad er de vigtigste arbejdsopgaver i faget?
4. Hvor stor en del af din arbejdstid anvender du på de forskellige opgaver?

Hvad er det for samfundsmæssige kvalifikationer, der i disse år synes at gennemsætte sig i forhold til faget, og hvordan oplever du omverdens komplekse forventninger til pædagogprofessionen? Det retter sig mod dig og dine kollegaers overvejelser omkring af aktuelle kvalifikationsbehov.

Kvalifikationer: Hvad skal en pædagog kunne?

1. *Hvilke krav stilles* der til dig som pædagog?
2. Politikere, administratorer, forældre, børn og brugere – hele samfundet stiller forskellige krav og ønsker til institutionen og pædagogerne – *hvad er det for krav, som du ser det*
3. Findes der *nogle dilemmaer*, som gentages i de diskussioner, du har med dine kollegaer omkring samfundsmæssige forventninger?
4. Hvilke forventninger og krav finder du vanskeligst at imødekomme og hvorfor?
5. Hvem stiller kravene?

Som det fremgår, er det undersøgelsens sigte at belyse pædagogens faglige selvforståelse, dvs. den generaliserede pædagog på baggrund af et empirisk interviewprojekt ud fra nogle valgte

forskelle. Vi ser alene på to forskelle. Det, jeg markerer her, er, at undersøgelsen ikke alene kan give et udtømmende billede af pædagogens kernefaglighed. Det er vi opmærksom på.

Med venlig hilsen

Preben Kirkegaard

Bilag om interviewundersøgelsen

Interviewundersøgelse

Analysen af de påtænkte interview med de udvalgte pædagoger bliver iagttaget ud fra bestemte forskelle. Til at kunne iagttage pædagogernes iagttagelser påtænkes anvendt to ledeforskelle:

1. *Opgaver*: Som det kommer til udtryk i de 4 dimensioner.
2. *Kompetence*: Som knytter sig til de 4 dimensioner.

Det betyder, at forud for hvert interview bliver de pågældende pædagoger orienteret om den kontekst, interviewet indgår i, og om interviewets formål. De to forskelle tilstræbes præsenteret i en enslydende form over for alle deltagerne. I relation til de to forskelle bliver der konstrueret bestemte indgangsspørgsmål, som kan anvendes af alle interviewere, og som det anses for væsentligt, at alle interviewede bliver præsenteret for. Det betyder, at interviewkonteksten spiller en ligeså stor rolle for, hvordan der bliver mulighed for at udtrykke sig i kommunikationen, som den interviewedes forestillinger, tanker og følelser. *I undersøgelsen næres der ingen illusioner om, at der skulle findes en sikker erkendelsesvej fra det, der kommunikeres, og ind i de bevidsthedsmæssige gemmer.*

Interviewguide

I designet af interviewguiden er det tanken at nærme sig pædagogens faglige kompetenceprofil i forhold til varetagelsen af pædagogjobbet ud fra to centrale ledeforskelle, nemlig hvad der udtrykkes som den *pædagogiske opgave* i forhold til de 4 dimensioner:

1. Den samfundsmæssige refleksion.
2. Den institutionelle refleksion.
3. Den interaktionelle refleksion.
4. Den individuelle refleksion.

og som det kommer til udtryk på:

1. Daginstitutioner, dagpleje og skoleområdet.
2. Forebyggende interventioner, integrerende og inkluderende projekter.
3. Socialpædagogiske foranstaltninger i relation til omsorgsdimensioner og målrettede opdragelses- og læringsaktiviteter.
4. Relationelle støtte- og konsulentfunktioner.

Denne iagttagelse søges trukket frem i interviewenes kommunikation i forhold til forskellen *opgaver*. Det angår pædagogens selvrefleksion over, hvad der forstås ved *opgaven*, der knytter sig til institutionens funktion inden for det felt, som gruppeinterviewet arbejder inden for. Der er altså forskel på pædagogens blik og institutionens blik på funktionen. I interviewguiden

fokuseres der på pædagogens selvrefleksion vel vidende, at dette kan afvige væsentlig fra, hvad der er institutionens opfattelse.

Opgaver: Hvilke opgaver har man som pædagog?

5. Hvis en, som tænker på at blive pædagog, spørger dig til råds, hvordan vil du så beskrive for vedkommende, hvordan det er at være pædagog?
6. Hvis du skulle beskrive for et ungt menneske, der spørger dig om uddannelses råd, hvad der er de grundlæggende opgaver, som en pædagog har i sin dagligdag – hvad ville du så trække frem?
7. Hvad er de vigtigste arbejdsopgaver?
8. Hvor stor en del af din arbejdstid anvender du på de forskellige opgaver?

I forhold til pædagogens selvrefleksion over de komplekse forventninger, der bliver registeret fra omverdenens side, søges dette trukket frem i de interviewenes kommunikation ved hjælp af forskellen *krav og kvalifikationer*. Det er et forsøg på at indfange, hvordan omverdens komplekse krav sætter sig som bestemte karakterer i pædagogprofessionen. Det retter sig mod pædagogens iagttagelse af aktuelle kvalifikationsbehov.

Kvalifikationer: Hvad skal en pædagog kunne?

1. Hvilke krav stilles der til dig som pædagog?
2. Politikere, administratorer, forældre, børn og brugere – hele samfundet stiller forskellige krav og ønsker til institutionen og pædagogerne.
3. Findes der nogle dilemmaer, som gentages i de diskussioner du har med dine kollegaer?
4. Hvilke forventninger og krav findes du vanskeligst at imødekomme?
5. Hvem stiller kravene?

Informanterne

De påtænkte gruppeinterview kan bestå af 2 kvinder og 2 mænd i hver af de 4 grupper, som desuden skal repræsentere de 4 forskellige arbejdsområder og med en rimelig geografisk spredning i Nordjylland, således at informanterne repræsenterer såvel storby som mindre provinsby. Aldersspredningen kan være fra 25-55 år, dvs. relativt nyuddannede og personer, der har været i faget gennem mange år. I undersøgelsen næres der således ingen forestillinger om, at det skulle være muligt at foretage større generaliseringer om, hvordan pædagogprofessionen kan generaliseres. Undersøgelsens potentiale er ikke generaliserbarhed, men derimod at belyse et område i eksplorativ forstand på grundlag af et lille, men dog relativt bredt sammensat antal personers erfaringer. Intentionen er at belyse pædagogens faglige selvforståelse, dvs. den generaliserede pædagog på baggrund af et empirisk interviewprojekt ud fra nogle valgte forskelle. *Det, der her markeres er, at undersøgelsen ikke alene kan give et udtømmende billede af pædagogens komplekse kompetenceprofiler.*

Litteratur

- Hagen, Roar (2006): *Nyliberalismen og samfunnsvitenskapene*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Kirkegaard, Preben (2006): Læring og undervisningsdifferentiering. I: *Kvan* nr. 75. Tidsskrift for læreruddannelse og skole. Århus.
- Luhmann, Niklas (2000): *Sociale systemer. Grundrids til en almen teori*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Luhmann, Niklas (2006): *Samfundets uddannelsessystem*. København: Hans Reitzels forlag.
- Madsen, Bent (2005): *Socialpædagogik – integration og inklusion i det moderne samfund*. København: Socialpædagogisk bibliotek. Hans Reitzels forlag.
- Nørregård- Nielsen, Ester (2006): *Pædagoger i skyggen – om børnehavepædagogernes kamp for faglig anerkendelse*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Oettingen, Alexander von (2006): *Pædagogisk filosofi som reflekteret omgang med pædagogiske antinomer – perspektivering af K. Grue-Sørensens filosofiske pædagogik*. Disputats ved Danmarks Pædagogiske Universitet. Århus: Forlaget Klim.
- Olsen, Bent (2006): *Pædagogik, pædagogmedhjælpere og pædagoger - arbejdsdelinger og opdragelsespraksis i daginstitutionen*. Ph.D.-afhandling. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Rasmussen, Jens (2004): *Undervisning i det refleksivt moderne. Politik, profession, pædagogik*. København: Hans Reitzels forlag.
- Rasmussen, Jens, Kruse, Søren og Holm, Claus (2007): *Viden om uddannelse. Uddannelsesforskning, pædagogik og pædagogisk praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Qvortrup, Lars (2004): *Det vidende samfund. Mysteriet om viden, læring og dannelse*. København: Unge Pædagoger.