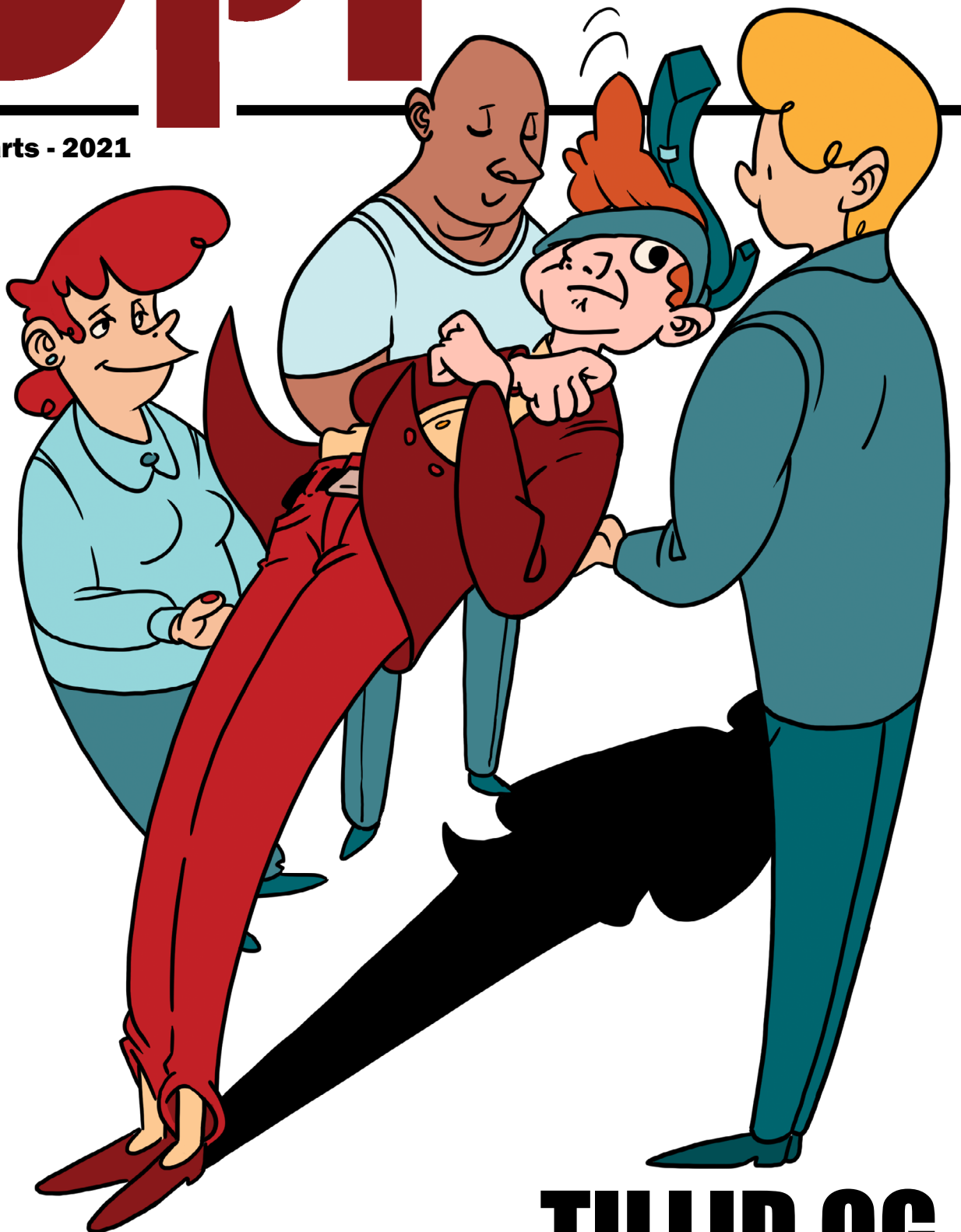


DPT

#1 - Marts - 2021



**TILLID OG
MISTILLID**

Indhold

Temaartikler

- Tillid og mistillid i velfærdsprofessionelle relationer** s.5
Tekla Canger, Jo Krøjer (gæsteredaktør) & Marta Padovan-Özdemir
- Tillid og tvivl - Dilemmaer i forældre og pædagogers samarbejde om småbørns hverdagsliv** s.10
Anja Marschall og Crisstina Munck
- De krævende, de pressede og de – tillidsarbejdets balanceringer og positioneringer af forældre** s.25
Christian Aabro
- ”At sende på samme frekvens” - Pædagoger og forældres tillidsarbejde i danske vuggestuer** s.41
Ane Refshauge Høyrup
- Policy-dagsordner og idealer - om familiers og børns hjemmemiljø** s.57
Lene S. K. Schmidt
- Tillid i forældresamarbejdet i kontrollens skygge** s.72
Pernille Juhl
- Sabotagen af sutteelefanten - Om mistillid til pædagogers viden i daginstitutioner** s.86
Jo Krøjer, Ph.D.
- ”Kan vi ikke spørge politiets jurister, om vi må det her?” - SSP-medarbejderes måder at tage beslutninger på** s.101
Lone Bæk Brønsted

Tillidens dialektik - Velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt s.114
Vanessa Paladino og Jonathan Harmat

Mistænkeliggjort maskulinitet s.128
Anne Hovgaard Jørgensen

Blinde vinkler - Asynkron tillid i tidlige indsatser overfor flygtningefamilier i Danmark s.144
Susanne Bregnbæk

Artikler udenfor tema

Pædagogers faglighed – fortællinger i nyere dansk forskning s.158
Line Togsverd og Christian Aabro

**”Du kan ikke gøre en gris til væddeløbshest, vel?”
- om problemforståelser og løsningsstrategier
i de professionelle samarbejde i skolen** s.175
*Maria Christina Secher Schmidt, Janne Hedegaard Hansen,
Mette Molbæk og Charlotte Riis Jensen*

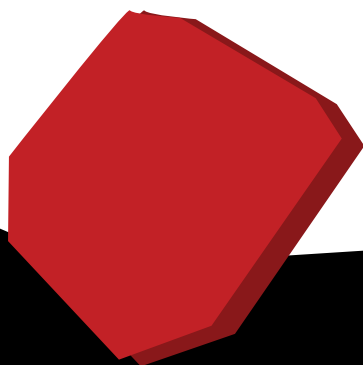
Anmeldelser

Üzeyir Tireli & Jens Christian Jacobsen: Kritisk pædagogik for pædagoger. Social retfærdighed for børn og unge s.193

Olga Dysthe, Ingunn Johanne Ness, Preben O. Kirkegaard (red.): Dialogisk pædagogik, kreativitet og læring s.196

Tone Sævi og Gert Biesta (red.): Pedagogikk, periferi og verdi. Eksistensiell dialog om skole og samfunn s.199

Üzeyir Tireli & Jens Christian Jacobsen: Kritisk pædagogik for pædagoger. Social retfærdighed for børn og unge s.201





Tema

Tillid og mistillid i velfærdsprofessionelle relationer s.5
Tekla Canger, Jo Krøjer og Marta Padovan-Özdemir

Tillid og tvivl - Dilemmaer i forældre og pædagogers samarbejde om småbørns hverdagsliv s.10
Anja Marschall og Crisstina Munck

De krævende, de pressede og de- tillidsarbejdets balanceringer og positioneringer af forældre s.25
Christian Aabro

"At sende på samme frekvens" - Pædagoger og forældres tillidsarbejde i danske vuggestuer s.41
Ane Refshaugé Høyrup

Policy-dagsordner og idealer - om familiers og børns hjemmemiljø s.57
Lene S. K. Schmidt

Tillid i forældresamarbejdet i kontrollens skygge s.72
Pernille Juhl

Sabotagen af sutteelefanten - Om mistillid til pædagogers viden i daginstitutioner s.86
Jo Krøjer, Ph.D.

"Kan vi ikke spørge politiets jurister, om vi må det her?" - SSP-medarbejderes måder at tage beslutninger på s.101
Lone Bæk Brønsted

Tillidens dialektik - Velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt s.114
Vanessa Paladino og Jonathan Harmat

Mistænkeliggjort maskulinitet s.128
Anne Hovgaard Jørgensen

Blinde vinkler - Asynkron tillid i tidlige indsatser overfor flygtningefamilier i Danmark s.144
Susanne Bregnbæk

Tillid og mistillid i velfærdsprofessionelle relationer - Temaindledning

Tekla Canger, Jo Krøjer (gæsterektor) og Marta Padovan-Özdemir

Det fremføres ofte i den offentlige debat om velfærdssamfundet, at tillid er en grundlæggende komponent i 'samfundskontrakten', ligesom Danmark ofte fremhæves som et samfund med en høj grad af tillid både blandt borgerne og mellem den enkelte borger og velfærdssamfundets institutioner. Dette temanummer af Dansk pædagogisk Tidsskrift retter opmærksomheden mod tillid i nogle af velfærdssamfundets institutioner ved at undersøge, hvordan tillid optræder, opstår, vedligeholdes eller undermineres i det, man kan kalde velfærdsprofessionelle relationer.

Det synes at være en udbredt forståelse i dansk velfærdsprofessionel praksis, at tillid er et grundlæggende aspekt af en god relation og et godt samarbejde mellem den velfærdsprofessionelle og målgruppen, pårørende eller andre samarbejdspartnere. Det kan opfattes som en form for kulturel selvfølgelighed, som sætter sig igennem som en velfærdsnationalstatslig markør (Johansen, 2017). Det implicerer, at mistillid kan opfattes som undergravende for velfærdsstatens fællesskab. Men hvordan ser tillid og mistillid egentlig ud, når det undersøges som en del af de forskellige hverdagspraksisser, der udfoldes i velfærdsinstitutionerne? Temanummeret om tillid bidrager til at udvide indsigten i, hvordan tillid forstås, begrundes og forhandles i samarbejdet mellem velfærdsprofessionelle og deres målgrupper, pårørende og andre samarbejdspartnere. Samtidigt bidrager temanummeret til at kvalificere forståelsen af, hvordan og hvorfor relationer undertiden udvikler sig til at rumme mistillid fremfor tillid.

For de professionelle, der befolker velfærdssamfundets institutioner, er tillid mellem professionelle og de mennesker, med hvem der arbejdes, ofte afgørende for de professionelles mulighed for at udføre de nødvendige arbejdsopgaver på en kvalificeret måde. Forskning i professionelles tillidsrelationer i arbejdslivet har vist, at sådanne relationer ganske ofte kan karakteriseres som asymmetriske, hvilket indebærer, at ansvaret for skabelse og opretholdelse af tillidsrelationer ensidigt påhviler de professionelle, og at det overvejende eller udelukkende er modtagerne af den professionelle omsorg, opdragelse, uddannelse eller støtte, der forudsættes som de tillidsfulde (Krøjer & Lehn-Christiansen 2016, Krøjer 2018). Ifølge Hardin (2002) er en sådan asymmetri ikke uproblematisk, da den indebærer, at tillidsrelationen ikke er så stærk, som hvis den var gensidig. Og i det hele taget synes det indlysende, at et magtaspekt er væsentligt at inddrage i

arbejdet med at undersøge tillid og mistillid i det velfærdsprofessionelle arbejde. Velfærdsprofessionelt arbejde rejser nemlig spørgsmål til de involverede om, hvordan tillid (og mistillid) aktualiseres i udviklingen af det pædagogiske og socialfaglige felt, både i forbindelse med ledelse, faglig udvikling og i relationerne til brugere, borgere, klienter og andre samarbejdspartnere.

Temanummeret består af ti artikler, der på forskellig vis rammesætter, diskuterer og problematiserer relationen mellem tillid og mistillid i pædagogiske og socialfaglige kontekster, hvor velfærdsprofessionelle er i og på spil i menneskers liv.

(mis)tillid i daginstitutioner – policy, normer og hverdagens interaktioner

De første fem artikler tematiserer, hvordan (mis)tillid i daginstitutioner er udspændt mellem mikro- og makroniveau. Der er her tale om artikler, der på forskellig vis adresserer de dilemmaer og udfordringer, som såvel pædagoger i daginstitutioner som de forældre, der bruger daginstitutionerne, dagligt befinder sig i, når de skal balancere forskellige hensyn, krav og positioner. Den første artikel, Tillid og tvivl - Dilemmaer i forældre og pædagogers samarbejde om småbørns hverdagsliv undersøger Anja Marschall og Cristina Munck, hvordan tillid og tvivl er en del af forældre og pædagogers samarbejde om børns hverdagsliv. Artiklen udforsker, hvordan tillid ikke blot kan forstås relationelt og som knyttet til intersubjektive samspil mellem pædagoger og forældre, men også må analyseres i forhold til den konkrete samfundsmæssige og historiske praksis, som både daginstitution og familieliv er en del af. I temanummerets anden artikel, De krævende, de pressede og de megausikre – tillidsarbejdets balanceringer og positioneringer af forældre zoomer Christian Aabro ind på det store og komplicerede arbejde, pædagoger udfolder for at vinde forældres tillid, og peger på, hvordan det arbejde også medfører bestemte former for typificeringer af netop forældrene.

Ane Refshauge Høyrup viser i temanummerets tredje artikel, ”At sende på samme frekvens” – Pædagoger og forældres tillidsarbejde i danske vuggestuer, at det komplicerede tillidsarbejde mellem pædagoger og forældre er rammesat af et tillidsimperativ. Derfor foreslår Høyrup, at tillidsarbejdet må forstås som en balanceakt mellem forældre og pædagoger i hverdagens subtile interaktioner, hvor magtspil udfolder sig gennem aflæsninger, afkodninger og tilpasninger og danner sociale figurationer med normer om lighed, enshed og konsensus som omdrejningspunkt. At normer og idealer for det gode familie- og børneliv trænger sig på i daginstitutionernes tillidsarbejde viser Lene S. K. Schmidt også sin artikel, Policy-dagsordner og idealer om familiers og børns hjemmemiljø. Her viser Schmidt, hvordan middelklassenormer om det gode familieliv bliver styrende for transnationale såvel som nationale policy-dagsordner om tidlig læring, som fortolkes og omsættes i pædagogers konkrete arbejde med såkaldt

udsatte familier. Således peger Schmidt på, hvordan policy om tidlig læring får betydning for tillidsrelationer og grænsedragninger mellem daginstitution og hjem, idet de gode interventioners indbyggede middelklassenormer faktisk kan have stigmatiserende effekter på de familier, som policy-magere og pædagoger ønsker at hjælpe og støtte. Et lignende paradoks identificeres af Pernille Juhl i artiklen, Tillid i forældresamarbejdet i kontrollens skygge. Juhl viser, hvordan den naturaliserede fordring om et tillidsfuldt, respektfuldt og åbent samarbejde mellem professionelle og forældre støder sammen med de øgede krav til særlige måder at samarbejde med forældre på og særlige fordringer om hvad, der skal samarbejdes om.

(mis)tillidens faglighed, legitimitet og autoritet

De næste to artikler i temaet kredser om tillid og mistillid i relation til faglighed, legitimitet og autoritet, hvor Jo Krøjer i artiklen, Sabotagen af sutteelefanten – Om mistillid til pædagogers viden i daginstitutioner, belyser, hvordan eksterne myndighedspersoner intervernerer i daginstitutionens praksis med kontrol og gode råd. På denne baggrund undersøger Krøjer tillidens negation, mistillid, og konkluderer, at de eksterne aktørers interventioner opleves som en art sabotage; dels af pædagogernes mulighed for at opleve, at eksterne aktører har tillid til dem og deres professionalitet, men også mere direkte en sabotage af pædagogers faglige viden og pædagogiske praksisser. At forstå professionelt tillidsarbejde som en "kamp" om fagprofessionel legitimitet og autoritet tematiseres også af Lone Bæk Brønsted i artiklen, "Kan vi ikke spørge politiets jurister, om vi må det her?" - SSP-medarbejderes måder at tage beslutninger. Her beskriver og diskuterer Brønsted, hvad der sker, når SSP-medarbejdere tager beslutninger om, hvordan sager om utryghedsskabende børn og unge skal håndteres. Analysen viser, at arbejdet med at tage den rigtige beslutning også – og i høj grad – handler om SSP-medarbejdernes fagprofessionelle behov for at etablere og opretholde tillid til dem som en del af "systemet".

(mis)tillid i mødet med den racialiserede og kønnede Anden

Temanummerets sidste tre artikler kredser om problemstillinger vedrørende (mis) tillid, som de udspiller sig i velfærdsprofessionelt arbejde med den racialiserede og kønnede Anden. Gennem et kalejdoskopisk blikskifte mellem to måltider – en julefrokost arrangeret af velfærdsarbejderne og en Eid-middag arrangeret af kvinderne i lokalt integrationsprojekt – viser Vanessa Paladino og Jonathan Harmat i artiklen, Tillidens dialektik – velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt, hvordan velfærdsarbejdet med etniske minoritetskvinder implicerer et uløseligt dialektisk samspil mellem tillid og mistillid. Ifølge Paladino og Harmat peger denne dialektik på, at velfærdsarbejdet har mistillidsrelationen som sin raison d'être og derfor ikke har brug for mistillidens totale afvikling.

I artiklen, Mistænkeliggjort maskulinitet, sætter Anne Hovgaard Jørgensen på, hvordan racialiserede muslimske mænd og fædre oplever lærere og skolepædagogers mistillid – og mistænkeliggørelse – og hvordan disse oplevelser og fornemmelser omsættes i forskellige opdragelsesstrategier og navigeringer i skole-hjem-samarbejdet. I denne analyse viser Jørgensen, hvordan mistilliden opstår i samspil med mistænkeliggørelsen, når fædrenes politiske subjektivitet støder sammen med historisk sedimenterede og negativt kontrollerende billeder, som velfærdsprofessionelle trækker på i deres ”professionelle” forståelser og handlinger af den ”muslimske mand og far”.

I temanummerets sidste artikel, Blinde vinkler - Asynkron tillid i tidlige indsatser overfor flygtningefamilier i Danmark viser Susanne Bregnbæk gennem intime etnografiske beskrivelser af flygtningefamiliers møde med velfærdssystemet, hvordan der udfolder sig et paradoks i forholdet mellem tid, tillid og timing i tidlige indsatser. Bregnbæk illustrerer, at statens ønske om at gribe tidligt ind i familielivet for at opspore problemer og adressere dem, før de bliver alvorlige, lider af dårlig timing, dels fordi de velfærdsprofessionelle ikke har nået at opbygge en bæredygtig tillidsrelation til flygtningeforældrene, dels fordi forældre samtidig lever med en permanent ontologisk usikkerhed grundet midlertidige og betingede opholdstilladelser med dertilhørende permanent risiko for udvisning og hjemsendelse.

Læserne inviteres med dette temanummer til at fordybe sig i de dilemmaer og paradokser, der opstår i det daglige arbejde med at skabe tillid i velfærdsprofessionerne, når de professionelle samtidig udgør frontpersonale i socialpolitiske agendaer om fx risiko og forebyggelse, sundhed og trivsel, skoleparathed eller integration, som trækker på velfærdsstatens universaliserede forståelser af det gode liv.

***Tekla Canger, Jo Krøjer (gæsterektor)
og Marta Padovan-Özdemir***

Referencer

Hardin, R. (2002). Trust and trustworthiness. London: Sage Foundation

Johansen, Mette-Louise (2017). "Velfærdsstaten set fra udsatte flygtningeforældres perspektiv: "Tillid" som markør for social inklusion". Dansk pædagogisk Tidsskrift 3: 7-16.

Krøjer, J., (2018). "Tillid: En emotionel relation i pædagogprofessionen" Tidsskrift for professionsstudier. 14 (27), s. 34-43.

Krøjer, J. & Lehn-Christiansen, S., (2016). "Moralske kroppe: Etik, tillid og kropspraksisser i sundhedsprofessionelles arbejde" Tidsskrift for Arbejdsliv. 18 (2), s. 41-54.

Tillid og tvivl - Dilemmaer i forældre og pædagogers samarbejde om småbørns hverdagsliv

Anja Marschall og Crisstina Munk

I denne artikel undersøger vi, med udgangspunkt i et igangværende forskningsprojekt, hvordan tillid og tvivl er en del af forældre og pædagogers samarbejde om børns hverdagsliv. Med baggrund i både historisk og empirisk materiale udforsker vi, hvordan tillid ikke blot kan forstås relationelt og som knyttet til intersubjektive samspil mellem pædagoger og forældre, men også må analyseres i forhold til den konkrete samfundsmæssige og historiske praksis, som både daginstitution og familieliv er en del af (fx Lave, 2019). Gennem både historiske og empiriske analyser ser vi på, hvordan nogle af de vanskeligheder, der opstår i det daglige samarbejde mellem forældre og pædagoger, handler om mere end subjektiv tillid og relationelle aspekter. Det handler også om historiske dilemmaer og særlige tilknytningsforståelser, som den pædagogiske praksis er forankret i, og om hvorvidt daginstitutionen fungerer som et supplement til familielivet eller er en nødvendig del af små børns hverdagsliv.

Emneord: Tillid, forældreperspektiver, samarbejde, pædagogisk arbejde

I de aktuelle samfundsmæssige diskussioner om normeringer og pædagogiske læreplaner synes der at være en bred enighed om, at daginstitutionen er en integreret del af det gode børneliv. Gennem omsorg, børnefællesskaber og pædagogiske aktiviteter lærer børnene både om sig selv og hinanden, og de socialiseres til den verden, der senere skal møde dem. I denne artikel undersøger vi forældre og pædagogers samarbejde om småbørns hverdagsliv i lyset af den historiske praksis, som både daginstitution og familiens liv er en del af. Tillid til daginstitutionen som pædagogisk samfundsprojekt er både noget, der fremstår som en kulturel selvfølgelighed, hvilket kan forstås som en umiddelbar positiv indstilling til daginstitutionen og dens relevans for børnenes udvikling (Andersen, 2011). Det er samtidig et forhold, der skabes og opretholdes gennem et dagligt tillidsarbejde (Høyrup, 2018). Vi analyserer samarbejdet i forholdet mellem tillid og tvivl. Det gør vi, fordi tvivl synes at være en indlejret del af samarbejdet og i modsætning til mistillid åbner tvivl for en tvetydighed (Johannesen, 2013), som vi ser, er på spil i måderne, hvorpå forældre forstår vuggestuen som samfundsinstitution og i samarbejdet mellem forældre og pædagoger. Tvivlen skubber til de kulturelle selvfølgeligheder om små børns

daginstitutionsliv og åbner for vedvarende refleksion over forældreskabet, og hvad der skaber gode børneliv.

Når tillid udfordres af historiske tankefigurer

Hvad et godt børneliv er, og hvordan forældre bedst muligt støtter op om dette børneliv, er omstridt og har i årtier været diskuteret. Gennem de seneste 15 år har den politiske opmærksomhed på små børns daginstitutionsliv været stigende og på måder, hvor børn betragtes som ”human kapital”, der er værd at investere i, da de skal sikre Danmarks konkurrenceevne (Heckman, 2006). Dette har medført forskellige politiske tiltag (fx Barnets reform 2011, pædagogiske læreplaner 2004 og den styrkede pædagogiske læreplan 2018), hvor børns udvikling og læring gennem daginstitutionerne forsøges rammesat og sikret. For pædagogerne betyder det blandt andet, at de i højere grad forventes at *foregribe* potentielle vanskeligheder i børns liv, og i samarbejde med forældrene sikre, at børnene kommer godt fra start i livet. Det betyder også, at pædagogerne anskues som ”de faglige eksperter”, der ved bedst, og som skal rådgive forældrene om, hvordan de kan støtte deres eget barns læring og udvikling (Dannesboe et al., 2018).

Selvom daginstitutionen synes at være en naturaliseret del af børns opvækst i dag, ser vi, når vi følger forældrene, at forældre også i dag stiller helt centrale spørgsmål til, hvor det gode børneliv leves, og hvad det gode familieliv består af. Vi ser også, at mange er i tvivl om, hvorvidt opstart i vuggestue eksempelvis er det bedste valg for et lille barn.

Tvivl og tillid er således langt fra entydige fænomener. Gennem artiklen følger vi forældre, særligt mødre, der i vores materiale reflekterer over, hvorvidt vuggestue er den bedste start på livet for deres lille barn. Denne tvivl synes også at være begrundet i historiske tankefigurer om det gode moderskab. For at forstå betingelser for tillid i samarbejdet mellem pædagoger og forældre, undersøger vi, hvordan historiske dilemmaer og tilknytningsforståelser spiller ind på forældres tvivl om de bedste opvækstbetingelser for børn og videre ind på samarbejdet med pædagogerne. Med forældrenes perspektiver i forgrunden undersøger vi, hvordan tilliden udfordres af forandrede sociale normer, som tilbyder både forældre og pædagoger særlige subjektpositioner, hvor tvivlen næres, og tillid som et umiddelbarhedsanliggende mellem mennesker (Løgstrup, 1969) får vanskelige betingelser i samarbejdet.

Udforskning af forældresamarbejde som social praksis

Artiklens empiriske analyser er forankret i forskningsprojektet *Samarbejde om småbørn* (Marschall, Munck, Heinsen & Bæk, 2018-2020), hvor følgende forskningsspørgsmål har været genstand for undersøgelse: Hvordan forstås og begrundes samarbejde om småbørn af henholdsvis pædagoger og forældre? Hvilke samarbejder problematiseres og på hvilket grundlag? Hvilke betydninger ser forskellige kategoriseringer ud til at få i mødet

mellem pædagoger og forældre i samarbejdet om småbørns trivsel, læring og udvikling?

Projektet er rammesat som praksisforskning (Højholt, 2005, 2011; Kousholt, 2011), hvilket betyder, at forskning forstås som gensidige læreprocesser, der er knyttet til, hvad mennesker *gør* og *gør* i fællesskab med hinanden (Højholt, 2005; 2011). Viden er med denne forståelse forskellig alt efter hvilken position, man indtager i verden, og hvilken opgave, der skal varetages. Viden må således forstås som situeret i praksis og som dynamisk, historisk og socialt forankret (Lave & Wenger, 2003). Forældreskab og forældresamarbejdet er på denne måde forankret i vuggestuens og familielivets sociale praksisser. Hermed forstås forældre og pædagogisk personale også som vidensproducerende og som medforskere (Højholt, 2011; Kousholt, 2011), der kan informere fra forskellige perspektiver om det fælles samarbejde om småbørn.

Med teoretisk afsæt i *social praksisteori* (Lave & Wenger, 1991; Lave, 2019; Holland & Lave, 2001) og *kritisk psykologi* (Dreier, 2008; Højholt & Kousholt, 2011; Holzkamp, 1998) er vi optagede af, hvordan subjektet og den sociale verden er gensidigt konstituerende og i stadig bevægelse. Det betyder at social praksis både ændres og reproduceres via menneskers deltagelse, ligesom mennesker ændrer sig gennem deres deltagelse og engagement i sociale praksisser (Dreier, 2008). Social praksisteori kan derfor begrebsliggøre, hvordan mennesker lever et fælles liv, og hvordan dette fælles liv er historisk og samfundsmæssigt forankret (Lave, 2019; Højholt & Kousholt, 2011).

I udforskningen af fænomener som tvivl og tillid forstår vi disse som forankret i historiske og sociale praksisser på tværs af tid og sted, og dermed som mere end relationelle fænomener mellem mennesker. Derfor udforskes disse fra hverdagslivet og fra de sociale praksisser, som både daginstitutionen og forældreskabet er indlejret i. For at få blik for, hvad der er på spil for forældrene, og hvordan de bestræber sig på at skabe bedst mulige omsorgsbetingelser for deres børn, undersøger vi forældrenes perspektiver og begrundelser for at gøre, som de gør. Vi udforsker, hvordan de oplever tvivl, og hvordan disse oplevelser er knyttet til en modsætningsfyldt hverdagspraksis, hvor de bestræber sig på at drage omsorg for deres børn, skabe gode tilknytningsforhold i familiens liv og muliggøre barnets læring i fællesskab. Tillid og tvivl er to indbyrdes forbundne fænomener – også i samarbejdet mellem forældre og pædagoger.

Som en del af hverdagens mingelering, hvor forskellige og modsætningsfyldte interesser muliggøres (Munck, 2017), peger vi på, hvordan mødre aktivt deltager i at forstå eget moderskab i samspil med historiske og aktuelle vidensregimer (Rose, 1999) om tilknytning og moderskab. Rose (1999) har vist, hvordan særligt psykologiens sprog har koloniseret hverdagslivet. Ved at undersøge de vidensregimer der fungerer som sandheder om det gode børneliv og godt moderskab, får vi indsigt i, hvordan forskellige vidensregimer kalder på særlige subjektiveringsprocesser og forventninger til subjektet. De forskellige

vidensregimer tilbyder et system af værdier, som den enkelte kan spejle sig i og som fremstår appellerende eller ligefrem naturlige. Vidensregimerne er knyttet til historiske tankefigurer om moderskab, og de påvirker på forskellig vis mødres følelser ift. deres moderskab og bestræbelser på at danne gode rammer for deres børns opvækst.

Igennem projektet har vi samarbejdet med tre vuggestuer i tre forskellige kommuner på Sjælland. Institutionerne er rekrutteret gennem områdeledere og pædagogiske konsulenter i de respektive kommuner. Projektets materiale, der også danner grundlag for denne artikel, bygger således på mere end 300 timers etnografisk deltagerobservation af den pædagogiske hverdag i de forskellige vuggestuegrupper. Det empiriske materiale i denne artikel trækker på noter fra blandt andet workshops, hvor vi har præsenteret vores foreløbige fund for institutionernes pædagoger og ledere og diskuteret disse i forhold til deres erfaringer med at samarbejde med forældre. Pædagoger og lederes refleksioner fra disse workshops bragte os på sporet af temaet for denne artikel.

Desuden indgår interviewmateriale med pædagoger og forældre. Interviews med pædagogerne tog udgangspunkt i vuggestuens hverdag og undersøgte, hvordan de forstod og praktiserede samarbejde med forældre. Der er afholdt i alt 12 interviews med pædagoger. I forældre-interviewene har vi haft fokus på familiens daglige livsførelse (Holzkamp, 1998) og på det arbejde, forældre dagligt er på for at få familiens hverdag til at hænge sammen (Kousholt, 2011). Vi var nysgerrige på de dilemmaer og udfordringer, som forældrene oplevede i deres dagligdag med småbørn, og på deres overvejelser omkring samarbejdet med pædagogerne om den daglige omsorg for børnene. De deltagende familier er blevet interviewet 2-3 gange enten i deres hjem eller i daginstitutionen. Der er i projektet i alt gennemført 19 interviews med forældre.

På tværs af forældrematerialet ser vi, at vuggestueforældre gør sig mange overvejelser ift. deres børns start i vuggestue. Enkelte er tvivlende, men de fleste er afklarede omkring, at barnet skal i vuggestue, men de er samtidig usikre på, hvordan de kan støtte barnet i denne overgang, og hvordan de kan gøre sig relevante som samarbejdspartnere for pædagogerne. I denne artikel anvendes både observationsmateriale fra vuggestuens praksis og interviewmateriale fra tre af de deltagende mødre. De er valgt, fordi de hver især har meget forskellige betragtninger om, hvordan det gode børneliv ser ud, og hvor det leves, for at de kan genkende sig selv og blive genkendt som gode mødre. En af mødrene, Louise, fravælger institution til sit yngste barn, en anden mor Sidsel vakler i dilemmaet mellem lysten til at komme tilbage på arbejde og behovet for at have sine børn tæt på sig for at kunne følge deres opvækst. En tredje, Eva, vælger vuggestuen til fra datteren er ganske lille og afleverer hende mange timer hver dag.

I det følgende går vi tæt på forskellige forståelser af det gode moderskab og en god barndom gennem Louises refleksioner over, hvorvidt hendes børn skal i vuggestue eller om de skal blive hjemme sammen med hende, til de skal i børnehave. Vi ser her, hvordan et nutidigt moderskab i høj grad trækker på historiske tilknytningsforståelser af børns behov.

Dilemmaer om det gode børneliv: Mellem modertilknytning og børnefællesskaber

Når vi undersøger dilemmaer om det gode børneliv og daginstitutioners funktion, som en del af nutidens familieliv, får vi øje på, hvordan disse dilemmaer også er historiske. Der er dilemmaer, der centrerer sig om spørgsmål som, hvorvidt det er en god idé, at små børn tilbringer det meste af dagen i vuggestue, hvordan det gode moderskab kan forstås, og hvad der er naturligt og unaturligt i relation til børnenes opvækst (Grumløse, 2014).

Som mor til et vuggestuebarn illustrerer Louise dette dilemma således:

(...)Jeg synes, det at aflevere Allie føltes som det mest unaturlige, jeg har gjort i hele mit liv. Aflevere en baby på 12 måneder, der ikke kunne tale, ikke kunne kravle, ikke kunne gå, til nogle mennesker, som hverken jeg eller hun kendte, føltes helt åndssvagt. Og vi havde store diskussioner, fordi Allies far havde en holdning, der hed: "Det gør alle andre. Selvfølgelig kan vi også det". Og jeg havde det allerede dér sådan: "Jeg har simpelthen ikke lyst til det her. Det giver ingen mening inde i mig, og det virker forkert". Når det så er sagt, så fandt jeg sådan en perle af en vuggestue med syv børn. [...] de var faktisk tre fastansatte voksne og en studerende til at passe på syv børn i vuggestuealderen. Når det så er sagt, jeg synes ikke, at det var godt at gå fra Allie, men det var en helt vildt god vuggestue.

I citatet synliggør Louise, hvordan det at aflevere sit barn til pædagogerne i vuggestuen føles som *unaturligt*. Hermed viser Louise, hvordan ideen om det gode moderskab udgøres af en særlig historisk tankefigur, der handler om, at børn skal være tæt på deres mødre, når de er små, da det både er godt for mor og barn. Louise begrundet ikke sine overvejelser i mistillid til daginstitutionen som samfundsinstitution eller i en subjektiv mistillid til personalets faglighed. Hun er derimod grundlæggende i tvivl om, hvorvidt vuggestuen er det bedste valg for Allies opvækst og for hende som mor. Netop fordi børns daginstitutionsliv er muliggjort igennem samfundsmæssige strukturer, professionelle omsorgsgivere, karrieremæssige og økonomiske incitament, er det interessant, at der synes at være en stærk følelse af, at det gode børneliv, særligt for de små børn, bør leves hjemme hos mor (og far). Denne forståelse af små børns behov er ikke ny, men for Louise udfordres den af en dominerende forventning til, at det 'naturlige' i dag er at aflevere sit barn i daginstitution (Haagensen & Hjulgaard, 2011). Det bliver derfor en følelse, der ikke kan forankres i en kulturel selvfølgelighed, da det som udgangspunkt er givet, at børn starter i vuggestue, når de bliver et år. Louise må derfor på forklaringsarbejde, for at omverdenen (og Allies far Peter) kan forstå hende, når hun fornemmer "det virker forkert". Forældre, der

afleverer deres børn i vuggestue, skal ikke på lignende måder forklare dette valg, for ”det gør alle andre jo”.

Til trods for Louises følelse af at det er unaturligt at aflevere Allie, vælger hun alligevel, som langt de fleste andre forældre, at Allie skal starte i vuggestue, så hun igen kan komme i gang med det arbejde, hun er rigtig glad for. Der er dog alligevel noget, der skurrer, når hun siger: ”Det ligger grundlæggende ikke i overensstemmelse med mine værdier - at være så meget væk”. Denne tilskyndelse viser sig igen for Louise, da hun tre år senere beslutter at beholde Allies lillebror Karl hjemme, til han skal starte i børnehave. Hun fortæller:

Det har heller ikke været en beslutning, som fra start handlede om, at Karl, han skal bare ikke gå i vuggestue. Han var meldt til samme vuggestue som Allie. Han fik plads, da han var 12 måneder. Jeg gik derned, vi var der fire dage, og jeg havde fuldstændig samme fornemmelse i maven, som jeg havde første gang, men denne her gang havde jeg langt mere sådan skråriskerhed inden i. Og gik bare hjem og sagde til min mand: ”Jeg gør det ikke igen. Nope, jeg vil ikke”.

Når vi følger Louises begrundelser, fremstår hun ikke usikker på sit og Peters forældreskab. Men hun er i tvivl om, hvordan hun og Peter kan tilrettelægge hverdagen, så den imødekommer de omsorgsbetingelser, som Allie og Karl – ifølge hende – har brug for, og hvor hun kan føle sig som en god mor. Hun er bevidst om, hvad det betyder for hendes karrieremæssige muligheder, hvis hun melder sig ud af arbejdsmarkedet. Hun overvejer, hvad det mon får af betydning for Karl, at han ikke får jævnaldrende børn at spejle sig i, før han skal i børnehave. Samtidig fremhæver hun, at den tid og luft, hun har til rådighed til begge børn, er det hele værd. Hermed viser Louise, hvordan hun forsøger at håndtere den modsætningsfyldte hverdag, hvor der både skal drages omsorg for børnene, skabes plads til udvikling og samtidig bevares et meningsfuldt arbejdsliv på sigt.

Umiddelbart kan ovenstående læses som subjekters nutidige udspændthed mellem familieliv og arbejdsliv. Men hvis vi ser tilbage på hvilke diskussioner, der tidligere har præget debatten, ser vi, at nogle af de dilemmaer, Louise tumler med, er historiske og trækker på vidensregimer, der former særlige forståelser af, hvordan ’den gode barndom’ og ’godt moderskab’ synes at udgøre hinandens muligheder og betingelser.

Vidensregimer om små børns behov

Louises overvejelser peger på, hvordan der synes at være stærke kulturelle forestillingsmønstre om, hvad der er godt moderskab, ikke mindst når børn er små.

Når Louise vælger at blive hjemme med Karl, kan man forstå det som en subjektiveringsproces, hvor Louise aktivt forholder sig til sameksisterende og konkurrerende vidensregimer (Rose, 1999) om, at børns opvækstbetingelser og tilknytningsforhold i den tidlige barndom determinerer deres videre liv. Samtidig er Louises valg om at holde Karl hjemme et opgør med en nutidig naturaliseret forståelse af, at en del af det gode børneliv også leves i daginstitutionen. Dette valg skal, selvom det også er i samklang med historiske vidensregimer, forsvares overfor hendes omgivelser, men særligt overfor Louise selv i forhold til, hvordan hun vil sikre, at Karl ikke kommer til at lide af det, man i starten af 1980'erne kaldte for *jævnealdrende-savn* (Grumløse, 2014; Børnekommissionen, 1981: 84). Når vi undersøger det, der føles naturligt for Louise, som noget, der er knyttet til historiske og strukturelt forankrede dilemmaer, får vi øje på, hvordan dagpasning historisk har været tænkt som en kompenserende foranstaltning til de fattige børn og familier, der ikke kunne leve op til de borgerlige familieideal om den hjemmegående, omsorgsgivende mor, der sikrede den 'sunde' modertilknytning (Grumløse, 2014; Munck, 2017, Kristensen & Bayer, 2015). Denne figur er dog i sig selv tankevækkende og modsætningsfyldt, da det netop i borgerskabet også var almindeligt at fx barnepiger og ammer tog sig af familiens børn.

I udviklingspsykologien er favoriseringen af den hjemmegående mor ligeledes blevet understøttet af bl.a. John Bowlbys undersøgelser fra 1950'erne, der netop understregede betydningen af den tidlige tilknytning mellem mor og barn for barnets videreudvikling. Inden for udviklingspsykologien er denne periode også blevet betegnet som *moder-centrisk* (Sommer, 1996). På trods af videnskabelige såvel som samfundsmæssige kritikker af disse deterministiske forståelser af barnets udvikling i relation til modertilknytning, lever disse fortsat i forældres forståelser af at være 'gode forældre' og i vuggestuens hverdagspraksis, hvor pædagoger nu også kan indgå som tilknytningspersoner for det lille barn. Udviklingspsykolog Erica Burman formulerer dette som en ideologisk bestræbelse, der samtidig bliver sandhedsskabende:

The dyad of 'social' developmental research is almost always the mother-infant. This suppression of other relationships that surround and involve infants and young children is an overwhelming illustration of the permeation into research of particular ideological assumptions about the structure of families, about which relationship is the most important for a child and how the social world is categorised into domestic and public.

Ideen om, at det er mor-barn relationen, som er den mest betydningsfulde for barnets udvikling, er medvirkende til, at andre relationer i det lille barns liv og udvikling skubbes i baggrunden og tillægges mindre værdi. Som tidligere

påpeget synes Louises overvejelser om, at den bedst mulige barndom for hendes børn er hjemme og sammen med hende at lægge sig op ad disse tidlige udviklingspsykologiske forståelser, hvilket fungerer som det psykologiske vidensregime, hun forstår og subjektiverer sig selv i forhold til. Samtidig fremstår Louises overvejelser dog ikke som en direkte reproduktion af tidligere forståelser af den hjemmegående mor, eftersom hun også fremhæver betydningen af den tætte involvering i børnenes hverdagsliv. Denne grad af involvering i børns liv afspejler sig ikke i de historiske figurer på samme vis.

Når tillid, tvivl og mistillid forhandles i forældresamarbejdet

De historiske og strukturelle dilemmaer, om hvordan vi organiserer børns liv på tværs af hjem og daginstitution, fletter sig altså sammen med (konkurrerende) vidensregimer om det gode familieliv og det gode moderskab. Disse dilemmaer knytter sig både til forældres til- eller fravalg af vuggestue, men de manifesterer sig også i det indledende samarbejde, når et barn starter i vuggestue. Vi har indtil nu peget på, hvordan tillid (og tvivl) fletter sig sammen med forestillingsmønstre om det gode moderskab og dermed sammen med tillid til daginstitutionen som et centralt bidrag til det gode børneliv. Vi bevæger os i det følgende ind i vuggestuen for at undersøge, hvordan tillid også forhandles intersubjektivt mellem forældre og pædagoger i det indledende samarbejde i vuggestuen.

Vi skal nu følge Sidsel, der er mor til Janus på tre år og Fanny på 12 måneder, der skal indkøres i vuggestue. Sidsel har mange af de samme overvejelser som Louise omkring Fannys vuggestuestart. Hun føler sig udspændt mellem både at ville arbejde og ønsket om at kunne være hjemme hos børnene. Her vil vi vise, hvordan tvivl kan blive til mistillid, og hvordan der både kan være tillid og mistillid simultant på spil mellem forældre og pædagoger, når de forsøger at samarbejde om et barns indkøring i vuggestuen.

Fanny er de første to uger ikke meget for at være i vuggestue, men efterhånden går afleveringerne lidt bedre. Der udspiller sig imidlertid en episode en dag i vuggestuen i forbindelse med indkøringen, som pirker til, hvordan Sidsel oplever det som dilemmafyldt, at hendes børn er i daginstitution.

Denne morgen fortsætter Fanny med at være ked af det, efter Sidsel er gået. Pædagogerne prøver på forskellig vis at trøste Fanny, men uden held. Der ankommer en pædagog fra børnehaven med Fannys storebror Janus. Han har åbenbart spurgt efter sin lillesøster. De var i tvivl, om det var, fordi han savnede sin mor, men pædagogerne beslutter sig for, at han sikkert vil have godt af at se lillesøster. Fanny, der er ked af det, lyser op, da hun ser Janus. LAILA sætter sig med Fanny på gulvet og med Janus lige ved siden af, så hun kan støtte Fannys samspil med storebror og de andre børn. Fanny rækker ud efter Janus, og Janus aer Fanny og

giver hende noget legetøj. Efter kort tid begynder Fanny at græde højt igen, da en af de andre børn prøver at få fat på en af de ting, hun sidder med. Janus prøver at trøste hende, men det lykkes ikke for ham. Så bliver Janus også ked af det. Han siger til LAILA, at han vil have Fanny med ned i børnehaven. Det skal han ikke have, siger LAILA, men han skal selv ned i børnehaven, og så må Fanny komme ud at sove. Janus virker oprørt og ked af, at han ikke kan få sin lillesøster med ned i børnehaven og passe på hende dernede.

Da pædagogerne oplever, at de ikke har held med at trøste Fanny, vurderer de i situationen, at det vil hjælpe Fanny, at Janus kommer ned og hygger sig lidt med lillesøster. Det virker også til at begynde med. Men da det ikke lykkes for Janus at trøste sin lillesøster, bliver han selv ked af det og afmægtig. Pædagogerne hjælper i situationen ved at skille børnene ad og lægge Fanny ud og sove.

Sidsel hører om situationen fra pædagogerne om eftermiddagen. Janus fortæller også derhjemme, at Fanny har været ked af det i vuggestuen. Sidsel fortæller, hvor svært det er for hende at høre, at børnene er kede af det:

Jeg synes ikke, det er godt at handle sådan. Jeg synes, de (pædagogerne) burde have forudset, at en sådan situation kunne ske (...) Jeg bliver meget følelsesmæssigt berørt, når det har noget med mine børn at gøre. Men jeg skal jo prøve at være lidt hardcore, selvom det er svært. Jeg ved ikke, om det er, fordi jeg er pakket ind i vat, eller hvad det er, men jeg har ikke den opfattelse, at daginstitutionen bare er livet (...) men jeg har selv været i dagpleje og børnehave, og det har jeg jo ikke taget skade af. Så jeg er sådan lidt ambivalent med det.

Situationen pirker til Sidsels grundlæggende tvivl om, hvorvidt Fanny overhovedet skulle være startet i vuggestue. Sidsel fortæller om, hvordan det opleves som ambivalent ikke at være sikker på, at vuggestuen er det bedste sted for Fanny, og samtidig have en fornemmelse af, at det er en naturlig udviklingsproces for Fanny, og at hun (som mor) derfor bare skal være mere 'hardcore'. Fanny skal være glad og lege i vuggestuen, for at Sidsels tvivl ikke skal blusse op. Sidsels tvivl genkender pædagogerne som en form for usikkerhed, og de taler indbyrdes om Sidsel som en *overbeskyttende mor*. Det synliggøres, da en af pædagogerne på stuen fortæller:

(...) vi kender jo Sidsel fra indkøringen af Fannys storebror, men den gang var hun meget usikker, og hun virker, selv om det nu er

anden gang, fortsat noget pylret og overbeskyttende, og det kan jo ikke undgå at påvirke Fanny (...).

Når Sidsel forstås som overbeskyttende, vurderer pædagogerne, at også Fanny risikerer at blive mere usikker. Hermed synes pædagogerne at trække på en forståelse af, at børns tillid til verden primært skabes hjemme i mor-barn relationen, og dermed er et resultat af den tidlige tilknytning (Bowlby, 1994; Andersen, 2018). Pædagogerne orienterer sig på den ene side i forhold til en historisk tankefigur om, at den trygge tilknytning og tillid til verden skabes hjemme i mor-barn relationen. På den anden side kæmper pædagogerne med at skabe tillid i relationen til både Sidsel og Fanny, og de oplever ikke at lykkes med dette. De er udfordrede på, hvordan de skaber de bedste betingelser for Fannys daginstitutionsliv og samtidig får vist Sidsel, at de kan magte opgaven. I situationen medfører pædagogernes faglige tvivl og oplevelse af et begrænset handlerum, at det bliver vanskeligt at stille sig nysgerrigt overfor Sidsels perspektiv.

Efter situationen med de grædende søskende drøfter pædagogerne, hvordan de kan være varsomme med, hvad de gør, og hvordan de formidler det, de gør således, at Sidsel fortsat kan være tryk og have tillid i mødet med dem. Pædagogerne prøver hermed at håndtere den konfliktuelle situation ved at reflektere over, hvordan tilliden kan genetableres, og hvordan der kan skabes en bedre dialog og et andet handlerum for både Sidsel og dem selv. I denne bestræbelse må de nuancere deres forståelse af Sidsel som mere og andet end en overbeskyttende og usikker mor, ved også at kigge på justeringer af egen praksis for vise Sidsel, at hun kan have tillid til, at Fannys behov bliver mødt.

Når vi kigger udefra, kan vi se, hvordan pædagogernes handlerum er spændt ud imellem en samfundsmæssig forpligtelse på at skabe den bedste institutionsstart for børnene og være foregribende, hvis de vurderer, at der er forældre, der har brug for hjælp og guidning. I denne sammenhæng bærer pædagogerne, ligesom både Sidsel og Louise, på forestillinger om det gode moderskab og det gode børneliv, som både bør leves hjemme tæt på mor og samtidig bør foregå sammen med de andre børn i en daginstitution. Både pædagoger og mødre forhandler om dette, men grundlaget for disse forhandlinger er historisk betinget, hvilket betyder, at der er nogle former for moderskab, børneliv og pædagogisk faglighed, der genkendes som mere legitime end andre.

Når tillid opretholdes på trods

Hvor både Sidsel og Louise på hver deres måde kæmper med at skabe sammenhæng mellem familieliv, børneliv og arbejdsliv og hvad, der føles som naturligt og unaturligt, er Eva en mor, der ikke synes at dele denne tvivl. Evas tvivl handler ikke om, hvorvidt hun vælger det rigtige for sit barn, hendes tvivl

knytter sig derimod til, hvordan hun hjælper sin sygemeldte og arbejdsløse mand igennem en depression og samtidig tager sig af sin nyfødte søn og sin datter Stephanie på 14 mdr.

Eva afleverer Stephanie i vuggestue tidligt om morgenen og henter hende sent på eftermiddagen. Det har hun gjort, siden Stephanie blev kørt ind i vuggestuen. Stephanie fungerer ifølge pædagogerne godt i børnefællesskaberne, hvor hun deltager og udvikler sig på lige fod med de andre børn. Fra begyndelsen har der imidlertid været samarbejdsvanskeligheder mellem pædagogerne og Eva, fordi pædagogerne var bekymrede for, om Eva kunne drage tilstrækkelig omsorg for Stephanie. Eva har fra begyndelsen oplevet pædagogernes bekymrede blikke, som hun har afvist. Hun fortæller:

(...) Ja, nogle af dem vurderer mig, så jeg tager min tid med det. Hvis jeg bliver negativ over, at folk dømmes og vurderer mig, så kan jeg gå og være negativ hele tiden (...) men jeg kan godt fornemme, at hun (Safira, pædagogisk personale) synes, at nogle dage der har Stephanie været der lidt for længe (...) Det er jo ikke, fordi jeg efterlader hende der, og de her steder er lavet til, at man kan aflevere sine børn et sted, hvor de kan lære at udforske og gro (...) så jeg har ikke tænkt mig at have det dårligt over det og heller ikke, fordi der er nogle pædagoger, der synes, at det er for meget. Men det kunne være rigtig fint, hvis de (pædagogerne) kunne være lidt mere med forældrene, det kunne være rigtig fedt....

Eva forstår og vurderer ikke sit moderskab igennem pædagogernes bekymringer. Tværtimod ser det ud til, at Eva genkender vurderingerne og kategoriseringerne og dermed ”tager sin tid med det”. Eva kæmper, ligesom Louise og Sidsel med forestillinger om, hvad der er det gode moderskab, og hvor det gode børneliv bør leves. Men Sidsel og Louises betingelser for at overveje andre muligheder for at gøre moderskab er nogle andre end Evas. Hun står alene med at få en hverdag til at fungere. Det er nemlig hende, der skal sørge for, at der er ro derhjemme, så hendes mand ikke bliver yderligere stresset. Og det er hende, der skal sørge for, at der er gjort rent, handlet ind, gået tur med hundene og taget sig af deres nyfødte søn samt få afleveret og hentet Stephanie i vuggestue. Evas afvisning af ideen om, at Stephanie har brug for kortere dage i vuggestuen, er således begrundet i, at det ikke er en mulighed.

Eva er nødt til at aflevere Stephanie hver dag en del timer, og hun formår at møde pædagogerne med en umiddelbar tillid på trods af, at de møder hende med bekymrende blikke. Eva har en grundlæggende fornemmelse af, at pædagogerne passer på hendes barn, selvom de bekymrer sig om hendes moderskab. Tvivlen er således et anliggende mellem Eva og pædagogerne og ikke noget, der synes at forstyrre relationen mellem pædagoger og Stephanie. Efter de første måneder

hvor pædagogerne bekymrer sig om Evas moderevner og noterer situationer, hvor de oplever, at Stephanie mangler skiftetøj eller ikke er tilstrækkelig ren, er der forældremorgenmad i vuggestuen. I forbindelse med denne morgenmad oplever pædagogerne, hvordan både Eva og Stephanies far deltager som omsorgsfulde forældre for Stephanie. Denne situation åbner for, at pædagogerne stiller sig mere nysgerrigt og mindre kategoriserende overfor Eva.

Når Eva kan opretholde tilliden til pædagogerne, er det således, fordi pædagogernes bekymringer for Eva ikke er statiske, men påvirkes af, at de over tid får indblik i Evas hverdagsliv og begrundelser for, hvorfor hun handler, som hun gør. Pædagogerne udvikler dermed en tiltagende forståelse for Evas prioriteringer, og de begynder at forstå vuggestuen som et sted, hvor Eva kan få aflastning til at tage sig af hjemmeforholdene, og Stephanie har adgang til leg i børnefællesskaberne.

For Sidsel blev tvivlen om valget af vuggestue for Fanny og tvivlen til pædagogernes håndtering af Fannys indkøring til en tvivl, der udfordrede den elementære tillid som er en almen forventning i alle mellem menneskelige relationer (Løgstrup, 1969). For Eva blev den elementære tillid opretholdt skønt sociale normer om det gode moderskab udfordrede denne tillid. Begge mødre blev forstået igennem kategoriseringer af det gode moderskab, og de udfordrede på hver deres måde disse kategoriseringer – enten ved helt at afvise dem, som Eva gjorde, eller ved at udfordre dem og fastholde valget om vuggestue, som Sidsel gjorde. Pædagogerne mødte begge mødre med en form for bekymring. Det synes at vanskeliggøre etablering af et egentligt samarbejde om børnene. Bekymringen viste sig imidlertid også at være begrundet i tvivl om egen faglighed, som blev håndteret ved at udvikle forståelser for mødrenes handlegrunde og afprøve forskellige strategier til at håndtere de konfliktsituationer.

Tvivl muliggør udforskning af samarbejde som et fælles anliggende

Moderskab og pædagogisk praksis eksisterer ikke i et vakuum. Det er forankret i historiske dilemmaer, som tilbyder særlige tankefigurer og tilknytningsforståelser, som vi forstår 'det gode moderskab' og 'det gode børneliv' igennem. Disse tankefigurer handler dog ikke bagom ryggen på pædagoger og forældre, de forhandles lokalt og situeret.

Moderskab er præget af tvivl. Denne tvivl kan ses i lyset af, at vi fortsat aktualiserer historiske tankefigurer om, hvordan det gode familieliv bør leves, og hvordan det gode moderskab og tilknytning ser ud. Set fra forældrenes perspektiv, som i vores analyser særligt er mødrenes, handler det om at mingelere mellem at sikre børns tilknytning (til deres mødre), og samtidig anerkende, at børn også

lærer og udvikler sig i og gennem daginstitutionens børnefællesskaber. Vi ser i familierne, at der inden børns vuggestuestart foregår forhandlinger om, hvorvidt daginstitutionen fungerer som supplement til familiens liv eller om institutionen udgør en nødvendig del af småbørns hverdagsliv, som naturligt understøtter deres udvikling. Forældres tvivl om, hvorvidt det er bedst for deres børn at komme i vuggestue, begrundes således i historiske og modsætningsfyldte forestillinger om det gode børneliv og det gode forældreskab. Både Louise og Sidsel trækker på forståelser af, hvad der føles 'naturligt' at gøre, når man er mor til et lille barn. Denne naturlighedsforståelse knytter sig blandt andet til tankefigurer om tilknytning, der skaber en grundlæggende tvivl om tilvalget af daginstitutionslivet. Men den knytter sig også til *deres* ønske om og behov for kunne være involveret og nærværende i børnenes hverdag, mens de er små. Hos Eva er denne naturlighedsforståelse ikke på spil, da Evas betingelser for at vælge andre måder at gøre moderskab på er begrænsede. For hende handler omsorg for Stephanie om at sikre, at datteren får masser af omsorg (også fra pædagogerne), og at Stephanie har mulighed for at lege med andre børn og hygge sig, mens Eva tager sig af det hjemlige. Der synes således blandt mødre i denne artikel at være et tema om at balancere mellem hvor meget/hvor lidt børn skal deltage i daginstitutionens hverdagsliv. Dette valg synes samtidig at understrege deres værdier for et godt børneliv, forståelser (om end tvetydige) af god omsorg og hvilken slags mor, børn har brug for.

Set fra pædagogernes perspektiv er tvivl både noget, der kan fastlåse den pædagogiske praksis og skabe mistillid til forældrene. Samtidig kan pædagogernes tvivl åbne for afprøvning af nye praksisformer eller nysgerrighed, som f.eks. når pædagogerne inddrager søskende i trøste- og opmuntringsarbejdet, og når pædagoger prøver at forstå, hvordan en lang dag i vuggestuen kan være et udtryk for omsorg.

**Anja Marschall, lektor, ph.d. Københavns Professionshøjskole
og Crisstina Munck, lektor, ph.d. Københavns
Professionshøjskole**

Referencer

- Andersen P. Ø. (2018). Pædagogik og følelser - teoretiske refleksioner. *Tidsskrift for professionsstudier* (27): 56-66.
- Andersen, P.Ø. (2011). *Pædagogikken i evalueringssamfundet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bowlby, J. (1994). *En sikker base: tilknytningsteoriens kliniske anvendelser*. Frederiksberg: Det lille Forlag.
- Burman, E. (2008). *Deconstructing Developmental psychology*. Second Edition. London: Routledge.
- Børnekommissionen (1981). *Børnekommissionens betænkning*. Betænkning nr. 918. København: Børnekommissionen.
- Dannesboe K.I., Bach, D., Kjær, B. & Palludan, C. (2018). Parents of the Welfare State: Pedagogues as Parenting Guides. *Social Policy & Society*. 17(3):467-480. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dreier, O. (2008). *Psychotherapy in Everyday Life. Learning in Doing. Social, Cognitive, & Computational Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grumløse, S.P. (2014). *Den gode barndom – dansk familierpolitik 1960-2010 og forståelsen af småbarnets gode liv*. (Ph.d.-afhandling). Roskilde: Roskilde Universitet.
- Holland, D. & Lave, J. (red.) (2001). *History in Person*. Oxford: School of American Research Press.
- Haagensen, K. M. & Hjulgaard, L. L. (2011). *Nordic countries in figures 2011*. Lokaliseret den 22.9.2020 på: <http://norden.divaportal.org/smash/get/diva2:700908/FULLTEXT01.pdf>.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, no. 5782, 1900–2.
- Holzkamp, K. (1998). Daglig livsførelse som subjektvidenskabeligt grundkoncept. I: *Nordiske Udkast*, årgang, 26 (2): 3-32.
- Højholt, C. (red.) (2011). *Børn i vanskeligheder, Samarbejde på Tværs*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Højholt, C. (red.) (2005). *Forældresamarbejde – forskning i fællesskab*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Højholt, C. og Kousholt, D. (2011). Forskningsamarbejde og gensidige læreprocesser. I: Højholt, C. (red.): *Børn i vanskeligheder. Samarbejde på tværs*. Dansk Psykologisk Forlag, (pp. 207-238).

Høyrup, A. R. (2018). *Tillidsarbejde og tydelighed: Et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer* (ph.d.-afhandling). DPU, Aarhus Universitet.

Johannesen, N. (2013). Tvivl som drivkraft. Nordic Early Childhood Education Research Journal. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, vol. 6 (11): 1-17.

Kousholt, D. (2011). *Børnefællesskaber og familieliv: børns hverdagsliv på tværs af daginstitution og hjem*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Kristensen, J.E. & Bayer, S. (2015). *Pædagogprofessionens historie og aktualitet. Kamp og Status*. Bind 1. København: Upress.

Lave, J. (2019). *Learning and Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Løgstrup, K. E. (1969). *Den etiske fordring*. København: Gyldendal.

Marschall, A., Munck, C., Heinsen, A. & Bæk, P. (2018-2020). *Samarbejde om småbørn*. Forskningsprojekt. Satsningen for pædagogisk arbejde for gode børneliv. Københavns Professionshøjskole.

Munck, C. (2017). *Små børns fællesskabelse i en flertydig vuggestuepraksis* (ph.d.-afhandling). Roskilde: Roskilde Universitet.

Rose, N. (1999). *Inventing Our Selves. Psychology, Power and Personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sommer, D. (1996). *Barndomspsykologi*. København: Hans Reitzels Forlag.

De krævende, de pressede og de megausikre – tillidsarbejdets balanceringer og positioneringer af forældre

Christian Aabro

Når stort set alle småbørnsfamilier i Danmark hver dag vælger at overlade deres børn til en noget nær ukendt hverdag i en daginstitution i mere eller mindre tilfældige pædagogers varetægt, må det betragtes som en tillidsøvelse af de større. Det er imidlertid ikke – som denne artikel vil vise – en tillid, som pædagogerne kommer sovende til. Der er derimod tale om et stort og kompliceret arbejde, der knytter sig til bestemte måder at navigere, føle, udtrykke og indstille sig på i en konstant kamp for at vinde forældrenes tillid. Det er også et arbejde, der medfører bestemte former for typificeringer af netop forældrene. Med afsæt i en analyse af en række fokusgrubeinterviews med pædagoger, vises det, hvordan pædagogerne betjener sig af en række positioneringer af forældrene som enten usikre, pressede eller krævende, hvilket i høj grad former tillidsarbejdet.

Emneord: tillidsarbejde, positionering, daginstitutioner, pædagoger

Daginstitutionsoområdet kan siges at have gennemgået en ganske markant udvikling i løbet af de seneste to årtier. Jeg vil fremhæve især to forhold. I takt med at barnets tidlige år har fået stigende politisk opmærksomhed, er der for det første sket en væsentlig intensivering af pædagogernes opgave- og ansvarsområder, især hvad angår forberedelse til skolen og identificering af de børn, der lider under forskellige former for sociale og/eller kognitive vanskeligheder (se fx Krejsler, Ahrenkiel & Schmidt 2013; Schmidt 2017; Aabro 2014). Som følge af dette bruger pædagoger i dag en større del af deres arbejdstid på dokumentation (se fx Andersen, Hjorth & Schmidt 2008; Andersen 2011, 2013; Plum 2010; Togsverd 2015). For det andet har daginstitutionfeltet også oplevet en stigende involvering og interesse fra forældrenes side. Fra at have været mere eller mindre passive brugere, er forældre i stigende grad trådt ind i institutionerne som mere aktive *forbrugere*, bl.a. ved at indtræde i daginstitutionernes forældrebestyrelser, som med den seneste dagtilbudsreform i 2018 har fået en endnu mere central rolle. Samtidig er forældre i stigende grad indtrådt i forskellige former for forældreorganiseringer (fx FOLA). Derfor retter pædagoger i dag en større del af deres opmærksomhed mod forældre end tidligere.

Det øgede forældresamarbejde har i de senere år på den ene side givet anledning til en række fortællinger om nye forældretyper. I en undersøgelse foretaget af

BUPL med deltagelse af 838 pædagoger, svarede to ud af tre pædagoger, at forældre er blevet mere krævende (Jensen 2010). I rapporten, *Myter og realiteter om forældresamarbejdet i dagtilbud*, udarbejdet for FOA (Ertmann, Madsen & Andersen 2008), vises det desuden, hvordan holdningen til forældre blandt de deltagende pædagoger er, at de moderne forældre er usikre på opdragelsen af deres børn og derfor ofte rådfører sig med pædagogerne.

På den anden side tyder meget på, at netop forældresamarbejde i høj grad ser ud til at lykkes. I selv samme rapport (Ertmann, Madsen & Andersen 2008) fremgår det, at problemerne ifølge forældrene reelt er små, og at forældre af i dag er ret sikre på, hvordan de skal opdrage deres egne børn. 89 pct. af forældrene har tillid til det pædagogiske personales omsorg for og pasning af barnet. Og 85 pct. af forældrene har ubetinget tillid til, at det pædagogiske personale fortæller dem det, der er relevant i forhold til deres barn. Også andre undersøgelser viser, at danske forældre har en høj grad af tillid til pædagoger. Fx viser en undersøgelse udarbejdet af TNS Gallup for Berlingske (Dreyer & Ostrynski 2016), at danske forældre generelt er enormt tilfredse med vuggestuerne og børnehaverne. På trods af historier om nye krævende forældretyper er der altså noget, der tyder på, at pædagogerne formår at gøre deres arbejde på måder, der vækker en meget høj grad af tillid hos forældre. Det er dette tillidsarbejde, jeg vil se nærmere på i denne artikel.

Forældresamarbejde anskuet som tillidsarbejde

Når der på den ene side synes at være flere enten krævende eller usikre forældre end tidligere, og der på den anden side bliver ved med at være målinger, der viser, at forældre har en meget høj grad af tillid til pædagogerne i daginstitutionerne, tyder det på, at pædagoger løfter en stor opgave indenfor det, jeg vil betegne som tillidsarbejde. En del forskning har i både dansk og nordisk sammenhæng sat fokus på forældresamarbejdet i daginstitutioner som netop et tillidsarbejde. Fx viser Ane Høyrup i sin ph.d.-afhandling (2018), hvordan forældre og pædagoger i vuggestuer arbejder for at vinde hinandens tillid som et imperativ. Tillid er med andre ord noget, man hele tiden er nødt til at arbejde på at opnå. Tilsvarende viser Jo Krøjer (2018), hvordan de emotionelle aspekter af pædagogers arbejde ikke kun retter sig mod børnene, men i høj grad også mod forældrene. I både forældrenes og pædagogernes fortællinger om den relation, de har til hinanden i daginstitutionsregi, fremtræder især en bestemt emotionalitet som særligt betydningsfuld, nemlig følelsen af tillid. I et svensk studie baseret på interviews med 30 pædagoger viser Vuorinen et al. (2014), hvordan pædagogernes arbejde retter sig mod opbyggelsen af professionelle relationer til forældre, der bygger på tillid. Og i en norsk vidensopsamling om børns overgange fra dagtilbud til skole fremhæver Lillejord et al. (2015) vigtigheden af, at det pædagogiske personale aktivt søger at etablere respektfulde og ligeværdige relationer præget af tillid, hvor forældrene kan engagere sig og stille spørgsmål.

Mit forskningsmæssige bidrag lægger sig i forlængelse heraf ved at sætte fokus på de positioneringer af forældre, der knytter sig til netop dette tillidsarbejde. Jeg vil med afsæt i analyser af en række fokusgruppeinterviews med pædagoger, der stammer fra et tidligere forskningsprojekt om pædagogers faglighed (Aabro 2019), vise, hvordan pædagoger – som led i tillidsarbejdet – foretager en række positioneringer af forældre. Positioneringer, som dels forbindes til en række narrativer, der rækker ud over institutionerne, dels forbindes til en række af de handlinger, pædagogerne ser som nødvendige.

Først vil jeg gøre rede for mit metodiske afsæt og for den positioneringsteori, der er udgangspunkt for mine analyser. Dernæst vil jeg gennemgå de tre positioneringer af forældre, som især træder frem i mit materiale. Afslutningsvis vil jeg diskutere de handlinger, som knytter sig til de forskellige positioneringer, og de betydninger, det synes at have for pædagogernes professionsudøvelse.

Seks fokusgruppeinterviews med pædagoger

For at indfange pædagogernes oplevelser, erfaringer og synspunkter angående deres eget arbejde som pædagoger har jeg gennemført seks fokusgruppeinterviews. Hvert fokusgruppe-interview varede fire timer. De seks fokusgruppeinterviews foregik i Holstebro, Odense, Hillerød, Vordingborg, Ballerup og Rønne. Her deltog mellem 3-8 pædagoger fra forskellige daginstitutioner i den pågældende kommune.

Det har således været tilstræbt at udføre 'kvalitativ sampling' (Barbour & Kitzinger 1999:7), forstået som et forsøg på at strukturere et bestemt antal nedslag ud fra en tilstræbt institutionsdemografisk såvel som geografisk diversitet. Således er der i udvælgelsen af pædagoger taget hensyn til dels en geografisk spredning, dels en vis institutionel variation (især hvad angår størrelse, men også – i mindre omfang – hvad angår kommunale, selvejende eller private ejerforhold).

Der er indhentet informeret samtykke fra alle deltagende pædagoger. Alle deltagere er anonymiseret i materialet. Det samme gælder de institutioner, pædagogerne kommer fra.

I fokusgruppeinterviews er det i særlig grad gruppedeltagernes interaktioner med hinanden, der genererer data. Netop valget af fokusgruppeinterview gav mig en mulighed for at se på, hvordan pædagogernes syn på deres eget arbejde – og deres egen faglighed – konstrueres, udtrykkes, forsvares og nogle gange også modificeres gennem dialog med andre. Ideer, meninger og forståelser genereres ikke af isolerede individer, men fremkommer i interaktion med andre i specifikke sociale kontekster. I fokusgrupper konfronteres deltagerne netop med behovet for at få deres individuelle erfaringer og opfattelser til at give mening (Wilkinson 1998:193). Jeg bryder således med en forestilling om allerede eksisterende (og fast etablerede) ideer, meninger og forståelser, lokaliseret i de deltagende

individens hoveder for i stedet at antage, at meningsdannelsen produceres kollektivt gennem sociale interaktioner mellem deltagerne. I netop denne forståelsesramme giver fokusgrupper mulighed for at se på, hvordan mennesker engagerer sig i en kollektiv meningsdannelsesproces.

Inspirationer fra positioneringsteori

I analysen af, hvordan pædagogerne positionerer forældrene, trækker jeg på det, der samlet kan betegnes positioneringsteori (Harré & Langenhove 1999; Davies & Harré 2014). Det gør jeg, fordi jeg her interesserer mig for menneskers bestræbelser på at fremstille sig selv og andre på en bestemt måde eller i en bestemt position. Positioneringsteoriens ambition er kort sagt analytisk at forbinde menneske, institution og samfund ved at se på de diskursive samspil, der foregår både i og mellem disse niveauer. Det begreb, der binder dem sammen, er positioner. Positioner kan findes i både individuelle samtaler, i institutionelle diskurser og i samfundsmæssig retorik. Positioneringsbegrebet forstås her som et processuelt og dynamisk fænomen: Positioneringer bliver til i socialt skabte landskaber som en form for legitimerende forklaringer på, hvorfor noget er, som det er. Med afsæt i en socialpsykologisk tradition anser positioneringsteorien mennesket som værende et kulturelt og socialt konstrueret væsen, der formes og omformes ud fra de kulturelt gældende diskurser. Positioneringsteorien bygger på en konstruktivistisk antagelse af det sociale som noget, der konstituerer sig gennem tre basale processer: Samtale (som symbolsk udveksling), institutionelle praksisser og samfundsmæssig retorik (Harré & Langenhove 1991: 394; Harré & Langenhove 1999: 15).

Konkret består positioneringsteorien af tre elementer, som er gensidigt konstituerende¹:

- **Positionering** er en diskursiv proces, hvorved 'selver' lokaliseres i samtaler og tekster som observerbare og subjektivt kohærente deltagere i narrativer, der produceres i fællesskab. Der kan ske interaktiv positionering, hvor det, den ene siger, positionerer den anden. Og der kan forekomme refleksiv positionering, hvor en person positionerer sig selv (Davies & Harré 2014: 31).
- **Handling** udgør de begivenheder, der udspiller sig som en del af de praksisser, der gør dem meningsfulde i forhold til såvel positioner som narrativer.
- **Narrativer** kommer til udtryk i en løs samling af narrative konventioner, hvorfor sociale episoder ikke udfolder sig på en tilfældig måde, men følger allerede fastlagte udviklingsmønstre. Således placerer narrativitetsbegrebet interaktioner i historiske og socialt producerende kontekster, hvor mening allerede er produceret (Weidner & Normann 2015: 271).

¹ De omtales derfor ofte som positioneringstrekanten (Harré & Moghaddam 2003).

I det følgende vil jeg indlede med et par generelle bemærkninger angående pædagogernes beskrivelse af tillidsarbejdet med forældre. Dernæst vil jeg med afsæt i positioneringsteorien fremanalysere tre forældrepositioner, som pædagogerne konstruerer i deres indbyrdes samtaler. Jeg vil vise disse konstruktioner ved at bringe længere uddrag af pædagogernes samtaler. Det gør jeg for at illustrere de dynamiske interaktioner, igennem hvilke pædagoger hjælper og supplerer hinanden med at tale bestemte positioner, narrativer og handlinger frem.

Pædagogers italesættelser af tillidsarbejdet

Vi har lige fået rigtig mange nye små, og det er jo vuggestue, så det er... Vi startede for kun knap 11 år siden, og så har vi sådan nogle store kuld hvert andet år jo, for så vælter de jo til børnehave. Det har udlignet sig en lille smule, men de kommer hvert andet år, så kommer der sådan rigtig mange små. Og hvert år står vi sådan og tænker: Åh, hvordan kan vi nu skabe de bedste forudsætninger for, at de her børn får den bedste start, og de bliver set, og forældrene bliver set, og vi får det gjort på en måde, så vi alle kan føle, at vi har gjort vores bedste, og at det kommer til at glide. (uddrag fra interview)

Som det fremgår af det indledende citat, giver pædagogerne udtryk for vigtigheden af ikke bare at modtage de nye børn på en ordentlig måde, men også af at opnå forældrenes tillid, så samarbejdet kan komme til at 'glide'. De interviewede pædagoger synes at være meget optagede af at forstå forældrene, deres situation og deres behov, samtidig med at de tilsyneladende retter en del af deres arbejde mod at komme dem i møde, gøre dem trygge, opbygge relationer til dem, så de opnår, at forældrene på trods af deres meget forskellige positioner alle sammen har tillid til pædagogerne, men også til hele institutionens projekt. Som det fremgår af nedenstående uddrag, hersker der ikke tvivl om, at det er pædagogerne, der har ansvaret for at skabe denne tillidskultur:

Pædagog 1²: *Har man en kultur, hvor man snakker med forældrene? Hvor man rent faktisk... altså, jeg tænkte for eksempel på, at når en forælder kommer ind og henter sit barn, og barnet sidder i en sofa og læser bog sammen med en voksen. Og forælderen kommer ind og ser det. Så bliver der sådan en akavet stilhed, hvor man står sådan lidt på bar bund. Altså, fortæl dog*

² Jeg har valgt at kalde den første pædagog, der siger noget, for Pædagog 1, dernæst Pædagog 2 osv. Markeringen angår således talerækkefølgen i det enkelte uddrag og er ikke permanente betegnelser. Pædagog 1 er således ikke den samme person som Pædagog 1 i et senere interviewuddrag.

om barnets dag, altså fortæl: Hvorfor sidder I der og læser? Eller et eller andet. Altså, fortæl, fortæl. Inviter til den der samtale. Gør det mere naturligt for forældrene, at når de kommer ned, at de begynder at snakke og ... fordi det der med, at man bare sidder og man bare... nå? Nu skal du hjem. Og så kigger man bare på forældrene. Ikke?

Pædagog 2: *At få skabt kulturen til at det... at invitere ind...*

Pædagog 1: *Ja, lige præcis.*

Pædagog 3: *Det kommer også an på, hvilke forældre det er. Nogle forældre er... for mit vedkommende er det meget nemmere at invitere til samtale end for andre. Vi har et foreldrepar derude, som er meget... får jeg at vide af min kollega, vi har haft storesøster også, og sådan noget... de har altid været sådan. De var meget lukkede. Og vi gør, hvad vi gør hernede. Og de gør, hvad de gør derhjemme. Jeg har det lidt svært, så jeg forsøger stadigvæk: Nåh ja, men han sidder lige derinde nu, og han har lavet sådan og sådan, og sådan noget. Nå, det var... nu, stille og roligt, mor er begyndt at åbne lidt op over for mig nu, har jeg lagt mærke til. Nåh, fordi når han kommer hjem, så siger han altid, at han ikke har lavet noget. Ja, det siger de alle sammen. Nåh, okay, godt nok. Nu er vi på det samtaleniveau, så kan vi senere hen åbne op for noget mere. Men det er en del af det der med... vi får tit at vide, at vores nærmeste samarbejdspartnere er forældrene, ikke også? Så hele samtalen med forældrene er jo et af de største stykker arbejde, vi også laver. Får skabt en tryghed til os, og at vi kan vise, at vi vil dit barn det bedste, under alle omstændigheder. Og hvis jeg spørger om noget, så er det... det handler overhovedet ikke om dig, det handler udelukkende om dit barn.*

Uddraget vidner om pædagogernes opmærksomhed på, at det er nødvendigt at tage initiativet i forhold til at få forældrene til at føle sig trygge ved det, der foregår i institutionen. At skabe en kultur som er sensibel over for forældrenes tanker, behov og ønsker. Det, der kendetegner dette tillidsarbejde, er, at pædagogerne er nødt til hele tiden at indstille sig på forældrene, hele tiden tilpasse deres samtaleinvitationer til de forældre, de står overfor. I dette tillidsarbejde indgår tilsyneladende en række vurderinger af hvilke typer forældre, de møder. I det følgende vil jeg se nærmere på tre dominerende positioneringer af forældrene, som henholdsvis krævende, pressede og usikre, samt det tillidsarbejde, der knytter sig til hver af disse positioneringer.

De krævende forældre

En del forældre positioneres som værende krævende. I samtalerne udveksler pædagogerne oplevelser af, at en del forældre ønsker mere indflydelse på, hvad der foregår, end de får. De forventer flere informationer, forventer at blive taget med på råd, og som en pædagog formulerer det: *'De vil gerne ind over det meste.'* Flere steder udtrykker pædagogerne bekymring over denne tendens, dels fordi det giver dem mere arbejde i en i forvejen presset hverdag, men også i mere overordnet forstand i forhold til pædagogernes oplevelse af myndighed som professionelle. De giver bl.a. udtryk for, at man aldrig ville forvente samme grad af indflydelse, hvis man stod over for fx tandlæger eller mekanikere. De savner forældrenes tillid til de beslutninger, der træffes i institutionen. I nedenstående uddrag beretter en pædagog om en oplevelse med en mor:

***Pædagog 1:** Altså, forældrene skal ikke bære deres børn igennem og lade dem få... Altså, vi har nogle gange nogle forældre, der kommer og skal ind og aflevere deres barn og faktisk spørger barnet: Hvor vil du gerne hen? Hvem vil du gerne være sammen med? Og så går de ellers rundt i de rum, der nu er åbne, ikke også? Og nu er vi begyndt at have et registreringskema om morgenen også. Så der er vi jo delt rundt, og nogle gange er der motorik, fordi der er rigtig mange, der gerne vil motorik. Så er det simpelthen lukket af, for der kan ikke være flere børn derinde. Og der havde vi faktisk en mor, der kom forleden dag, det var faktisk sådan lidt: Ku' hun finde på det? Men det kunne hun så åbenbart godt. Min kollega siger til hende: Jeg kan tage imod hende her. (rækker hænderne frem). Og så siger moren: Jeg vil gerne i motorik, eller Liv vil gerne i motorik, siger hun så. Så siger jeg: Jamen, der er lige lukket af, fordi der er for mange børn. Nå, jamen jamen 'Ej, lille skat, så kan du ikke komme i motorik', står hun så og siger, mens hun har sit barn på armen. Nej, men jeg kan altså godt tage imod hende, siger min kollega så igen. Så går moren videre, så går hun ind på pindsvinestuen, som vi kalder den, det er derinde. Vi deler den nemlig lidt op. Der har vi dem, der lige er startet. Så går hun derind og siger: Nå, vil du så være herinde, når du ikke kan komme i motorik. Nej, det ville Liv jo selvfølgelig ikke, fordi hun vil jo gerne i motorik. Så ender moren kraft dæleme med at gå i motorik med hende.*

***Pædagog 2:** Og bare sætte hende af?*

***Pædagog 1:** Ja, det var bare sådan: WHAT? Så taber man lige kæbe og øjne og det hele.*

Som i ovenstående eksempel tager det krævende ofte udgangspunkt i det, pædagogerne oplever som forældrenes somme tider nærmest suveræne prioritering af deres eget barns behov. I andre samtaler, der vedrører de krævende forældre, tager det krævende i højere grad udgangspunkt i et narrativ om, at forældre søger 'second opinions'. I samtalerne understøtter pædagogerne hinandens oplevelser af, at forældre i stigende grad læser håndbøger og blogs, og at de på den baggrund mener, at de ved bedre og derfor er i deres gode ret til at have indvendinger imod mod pædagogernes faglige dispositioner. Positioneringen af forældre som krævende falder meget godt i tråd med den tidligere nævnte undersøgelse fra BUPL, der viste, at to ud af tre pædagoger mener, at forældre er blevet mere krævende. Pædagogerne beskriver, hvordan de overvejende forsøger at møde disse forældre med handlinger, der retter sig mod at øge transparensen i det pædagogiske arbejde. Tillidsarbejdet retter sig med andre ord her om at berolige forældrene ved både at informere om de valg, der træffes omkring børnene, men også ved at inddrage forældrene i de faglige overvejelser eller praktiske nødvendigheder, der ligger bag.

De pressede forældre

En anden tendens i interviewmaterialet er, at pædagogerne positionerer en del forældre som pressede. Det er forældre, der er i sårbare situationer, typisk på grund af deres arbejde, fordi de er alene med et barn, eller som af andre grunde ikke har et netværk at trække på. I det følgende taler pædagogerne om, hvordan disse pressede forældre ofte er nødt til at aflevere deres børn, selvom de er syge:

***Pædagog 1:** Men vi har altså også haft børn, hvor vi godt kunne se: Arh, den lå på 38, men barnet var ikke dårligt-dårligt, og vi vidste godt, forældrene måske var lidt pressede den dag, hvor vi bare puttede lidt ekstra om barnet, og så blev vi jo måske selv lidt dårlige et par dage efter men altså... (flere griner) men ja, fordi vi ved jo også selv, hvordan det er at være forældre, så nogle gange så...*

***Pædagog 2:** Jeg vil sige, i den her situation var det også... vi havde... vi måtte faktisk skrive ud på 'mit barn', lave en opfordring til forældrene, fordi det var simpelthen tre uger, hvor det blev ved med at køre og køre, og vi kunne simpelthen ikke komme det til livs, fordi børnene blev ved med at komme igen og smitte. Og de sutter jo på det legetøj, selvom vi vasker det, og det ene og det andet. De putter også fingrene i munden på hinanden, de låner hinandens sutter, når de finder dem på gulvet. Altså det er jo fuldstændigt umuligt, hvis ikke at man når at komme hjem og komme af med de der bakterier.*

***Pædagog 3:** Men synes du ikke, det er grænseoverskridende på en*

eller anden måde, at man med sin faglighed skal gå ind og sige: Ved du hvad, det er faktisk ikke okay? At du skal tage dit barn med igen?

Pædagog 2: *Du skal gå hjem igen...*

Pædagog 3: *Ja, at man nærmest skal stå og sige: Han har ikke været væk i 24 timer. Altså, det, synes jeg da, gør noget ved mig, altså min...*

Pædagog 2: *Jo, og det er jo ikke forståelsen af, at man ikke kan forstå, at forældrene er sindssygt pressede.*

Pædagog 3: *Ja, det ved vi godt.*

Pædagog 2: *Det ved vi rigtig godt. Men det er jo også... jeg må også se mig selv som barnets advokat, på en eller anden måde, og sige: Jamen, det er jeres barn, jeg skal varetage og for at sørge for, at han/hun får den bedste dag, så bliver jeg nødt til at kigge på, hvad vilkårene er for, at dagen kan blive sådan. Og så er det altså ikke, at han er her. Eller hun er her. Og jeg synes også, jeg oplever rigtig mange af vores forældre, som ikke har familie at trække på. Så kan det være, fordi de bor langt væk, eller de simpelthen ikke har nogen eller...*

Pædagog 4: *De arbejder også...*

Pædagog 2: *Ja, de arbejder nemlig også, at det grå guld ikke er gået på pension endnu, så de er jo sindssygt udfordrede, både fordi den samfundsmæssige holdning er, at jamen, det er arbejdet først, og så kommer alt det andet... man ER sit arbejde... altså... Og så kommer alt det andet bagefter. Så de har ikke nogen at trække på.*

Her bliver især pædagogernes ambivalenser omkring på den ene side at få stoppet smittekæder i institutionen og på den anden side at forstå forældrenes pressede situation tydelige. Der er tale om positioneringer af forældre som pressede, der især trækker på fælles producerede narrativer om samfundets krav og forventninger, nødvendigheden af at gå på arbejde, som så afføder forskellige former for kompromishandlinger, som fx at 'putte lidt ekstra om barnet'. Som det fremgår af uddraget, foretager pædagogerne både en række interaktive positioneringer af forældre som pressede og som værende uden netværk, men også en række reflektive positioneringer af sig selv som ansvarlige, som børnenes advokater, i grænseoverskridende situationer.

Tillidsarbejdet tales her frem som det meningsfulde i at foretage konkrete vurderinger af, om det trods de klare retningslinjer for sygdom og smitte alligevel kan tillades at tage imod børn. De taler en praksis frem, hvor det er muligt at give

et eventuelt sygt barn den nødvendige omsorg inden for institutionens rammer. Denne praksis tales frem på baggrund af et fælles konstrueret narrativ om, at visse forældre ikke selv er i stand til at tilbyde et pædagogisk forsvarligt alternativ.

De usikre forældre

Den tredje positionering, der træder tydeligt frem i pædagogernes samtaler, angår de usikre forældre. Det er en usikkerhed, pædagogerne blandt andet mærker, når forældrene har svært ved at forstå, at planerne ikke altid holder:

***Pædagog 1:** I forhold til årgangsgrupperne vil forældrene rigtig gerne have, at det er hver onsdag. Hvis det så bliver rykket til om torsdagen eller tirsdagen, så vil de gerne vide det. De har svært ved at forstå, at tingene ændrer sig, at tingene ikke nødvendigvis er, som vi har sagt. Der vil de gerne forberedes, så de kan forberede deres børn på det. Og det er sådan noget, hvor man en gang imellem tænker: Slap nu af. Vigtigere er det ikke. Så selvom vi kan hive en anden aktivitet ind, som kan være lige så givende for barnet, så kan der være utilfredshed fra forældrene, for de ville gerne have vidst det. Nu kan de ikke forberede. Det er vores forældre til gengæld ikke så gode til, der er de ikke så omstillingsparate.*

***Christian:** Hvad vil det sige, hvad mener du med det?*

***Pædagog 1:** Jeg mener, at de vil rigtig gerne vide, hvad der sker på forhånd.*

***Pædagog 2:** Og de er ikke så glade for, hvis tingene bliver lavet om.*

***Pædagog 1:** Hvis tingene så bliver lavet om, så irriterer det dem lidt. Det kan godt irritere dem lidt.*

***Pædagog 2:** Tænk, hvis nu man havde sagt, at man skulle på tur, og de havde lavet en turmadpakke, og man så ikke kom på tur alligevel. Så havde de lavet en tur-madpakke til ingen verdens nytte.*

***Pædagog 3:** Ja og de har jo også forberedt deres barn på det, og så bliver deres barn jo skuffet.*

***Pædagog 4:** Og der ligger nogle følelser i barnet, som vi måske ikke helt på samme måde kan se, men som de synes kan være rigtigt svært. Jeg kan huske, vi engang havde en tur, hvor vi skulle en tur på Danmarks akvarium. Det er noget tid siden, det var dengang, det lå i Klampenborg, og det var bare snestorm, altså fuldstændig... det hele var lukket ned. Så vi var jo nødt til at aflyse,*

og de blev simpelthen så sure. Prøv og hør her, togene kører jo ikke. Vi kunne have risikeret, at vi var strandet på Klampenborg st. og ikke kunne komme hjem.

Pædagog 1: *De bliver meget skuffede på deres børns vegne.*

Pædagog 5: *Men det er jo også derfor, at vi skal holde os for øje, når vi kører børn ind, at det ikke er børnene, vi kører ind, det er forældrene. Det er forældrene, vi skal gøre trygge. Fordi hvis de ender med at være trygge, så er det jo det, der smitter af på børnene. De skal finde ud af, at børnene godt kan håndtere de der ting, som de bliver udsat for.*

Her positioneres forældrene som nogle, der har et stort behov for at kende planen, for at vide, hvad der skal ske, så de kan forberede deres børn på det. Pædagogerne forstår forældrenes utryghed over for planer, der ikke holder, som noget, der forhindrer forældre i at foretage en nødvendig forberedelse af deres børn. Pædagogerne placerer dermed ved fælles hjælp deres erfaringer med disse forældre i et narrativ knyttet til forældres ambitioner om at udvikle børnene i takt med samfundets krav. Samtidig producerer pædagogerne et billede af sig selv som nogen, der på den ene side ikke har adgang til de samme sider af børnene som forældrene, men på den anden side føler sig sikre på, at de nok skal varetage børnenes udvikling og trivsel, især hvis de kan få forældrene med på projektet. Faktisk vidner udsagnet vedrørende indkøringsfasen om, at det *primært* er forældrenes tillid, det handler om at opnå.

Over for denne type forældre retter pædagogernes tillidsarbejde sig mod at vise dem, at børnene er ret robuste, ret omstillingsparate, og at dagene ikke går i stykker for dem, når planer laves om. Samtidig arbejder de på, at forældrene får tillid til, at pædagogerne er i stand til at erstatte aflyste aktiviteter med tilsvarende givende eller udviklende alternativer.

En anden dimension i pædagogernes positionering af de usikre forældre knytter sig til pædagogernes oplevelse af, at forældrene ikke tør stole på deres egen dømmekraft, ikke bruger deres sunde fornuft og i stedet møder pædagogerne med spørgsmål, der enten ligger uden for det, pædagogerne oplever som deres videns- og ansvarsområde, eller som de mener forældrene selv burde kunne tænke sig til. Nedenstående er et eksempel på, hvordan pædagogerne hjælper hinanden med at tale dette frem:

Pædagog 1: *Nu har jeg været i vuggestue de sidste to år. Jeg bliver nogle gange overrasket over, hvad jeg bliver spurgt om af forældre, hvor jeg tænker, at jeg er jo ikke sådan et leksikon eller læge. De spørger om alt muligt, og jeg ved det jo ikke, jo.*

Christian: *Hvad kunne det være?*

Pædagog 1: *Jamen, altså: Hvornår får de deres første tand, hvornår skal de sidde, hvilken børnesygdom, tror du, mit barn har nu, for nu er der tre prikker her? Altså, hvad tænker du selv, det kunne være? Jamen, jeg ved det jo ikke. Jeg er jo ikke læge. Hvor skulle jeg vide det fra? Hvis mit barn ligger sådan her på øret, får det så flapører? Altså, de spørger om alt muligt, hvor jeg tænker...*

Pædagog 2: *De er usikre.*

Pædagog 1: *Ja, mega usikre. Jeg tænker lidt af den funktion, som måske bedstemødrene har haft førhen, jeg føler mig lidt som sådan en bedstemor nogle gange. De spørger om nogle ting, hvor jeg tænker: Prøv lige at tænke en ekstra gang, før du spørger.*

Pædagog 3: *Vi har også haft nogle, som vi har vist rundt i institution, lige inden de skal starte, og der er barnet typisk 9-10 mdr., hvor forældrene spørger, når de ser det der legetøj på stuen: Nå, hvornår skal man begynde at købe legetøj til dem? Bare sådan altså: Hvad synes du selv? NU, altså. De ved ikke meget, og de fleste af dem siger det også: Jeg ved det ikke, og jeg gør bare mit bedste. De ved ingenting.*

Pædagog 1: *Jeg blev også spurgt af en forælder, om hvornår vi synes, at man skal forvente, at man skal holde i hånd, når man går på tur? Altså, hvis barnet løber ud på vejen, så synes jeg, du skal tage det i hånden. Jeg tror, at barnet var 1,5 år. Det synes jeg så godt, I kan begynde på nu. Det ville da være en glimrende ide. Altså, det er simpelthen, de spørger fandeme om nogle mærkelige ting nogle gange. Men det er jo usikkerhed.*

Pædagog 3: *Hvor vi nogle gange tænker, at det jo er almindelig fornuft, men de er bare så usikre.*

Pædagog 1: *Og på den måde synes jeg, at - på mange punkter synes jeg, ens arbejde har ændret sig meget.*

I pædagogernes positionering af de usikre forældre, trækker de her bl.a. på et narrativ om forældres tab af netværk, tab af bedstemor-funktion, som led i en historisk udvikling løbende fra storfamilie over kernefamilie til skilsmissefamilie. Som en konsekvens af dette støtter pædagogerne sig til et narrativ om en udvidelse af den pædagogiske opgave, hvor de gradvist får tildelt flere og flere kasketter. De taler om, at forældrene opfatter dem som både læger, tandlæger, parterapeuter, psykologer, lærere, venner og bedstemødre. Samtidig etablerer de en refleksiv positionering af deres egen rolle som pædagoger, hvor de på den ene side værger sig mod at blive tillagt ekspertise, de mener hører til i andre professioner. På

den anden side vedstår de sig en evne til at benytte sig af sund fornuft, som de omvendt ikke mener, at forældrene gør tilstrækkelig brug af.

Pædagogernes tillidsarbejde tales her frem som det at indgå i dialog med forældrene om spørgsmål, pædagogerne selv anser som enten banale eller private, eller som adresserer noget, der ligger uden for pædagogernes kompetenceområde.

Konklusion

Med afsæt i analyser af en række interviews med pædagoger har det været artiklens formål at vise, hvordan pædagoger ikke bare retter deres pædagogiske opmærksomhed mod de børn, der opholder sig i daginstitutioner, men også i høj grad ser det som deres arbejde at få forældre til at have tillid til både konkrete pædagoger og til daginstitutionens projekt i det hele taget. Dette tillidsarbejde baserer sig tilsyneladende på en række mere eller mindre eksplicite vurderinger af forældrene; af deres umiddelbare ønsker og behov, men også af deres bagvedliggende motiver og drivkræfter. Vurderingerne er analyseret frem som forskellige former for positioneringer af forældrene, knyttet til bestemte narrativer, som fremkalder bestemte positioner og handlinger. Samtidig etablerer pædagogerne en række refleksive positioneringer af sig selv.

Alle disse positioneringer fremstår som et nødvendigt aspekt af pædagogernes tillidsarbejde, der især handler om at tilpasse og afstemme deres handlinger, så forældre føler sig trygge og får tillid til pædagogerne. Pædagogerne giver udtryk for, at det gør deres arbejde med børnene nemmere i en tid, hvor vilkår presser dem mere end nogensinde. De er afhængige af, at det 'kører', at hverdagen ikke bryder sammen. Det forudsætter, at forældrene ved, at der bliver passet på deres børn, at der er styr på det, at der er en plan og gerne, at den også holder. Det er et imperativ, der hele tiden kræver vedligeholdelse i form af, at pædagogerne forsøger at indstille sig på forældrene, forsøger at tale deres (forskellige) sprog og forsøger at etablere en trygheds- og tillidskultur.

Der er især tale om tre positioneringer, der støtter sig til forskellige narrativer, som indebærer forskellige former for handlinger. Når pædagoger står over for forældre, de vurderer som usikre, kalder det på bestemte former for rådgivning, men også bestemte former for markeringer af, at børnene trives i institutionen. Når pædagoger står over for forældre, de vurderer som krævende, kalder det på helt andre typer af handlinger, der i højere grad knytter sig til transparens i prioriteringer i den pædagogiske planlægning og i de faglige betingelser og begrundelser. Når pædagogerne står over for forældre, de vurderer som pressede, kalder det igen på andre former for handling, typisk knyttet til både påmindelser om kollektive hensyn i institutionen og til forskellige former for omsorgshandlinger, der afviger fra selvsamme hensyn.

Når jeg skriver positioneringerne frem på denne måde, skal de forstås som

mine analytiske konstruktioner og ikke som fikserede typologier anvendt af pædagogerne. De udveksler erfaringer og synspunkter omkring tillidsarbejde, der på mange måder vikler sig ind i hinanden, og som hele tiden ændrer sig. De tre positioneringskategorier skal således ikke forstås som et forsøg på en statisk mapping af forældre-typologier. Positioneringerne overlapper hinanden, og de ændrer sig hele tiden. Pædagogerne giver løbende udtryk for, at de ser alle forældre som forskellige med hver deres baggrund og historie. Derfor er pædagogerne i høj grad afhængige af hinandens erfaringer med de konkrete forældre. De deler viden, indsigter og erfaringer for at kunne møde forældre på den mest hensigtsmæssige måde. De synes med andre ord hele tiden at afprøve holdbarheden af de positioneringer, som de betjener sig af for at stykke en række midlertidige forældrepositioneringer sammen, der kan hjælpe dem i det løbende og helt nødvendige tillidsarbejde.

**Christian Aabro, lektor, Institut for Pædagoguddannelse,
Københavns Professionshøjskole**

Referencer

Andersen, P. Ø., Hjort, K. & Schmidt, L. S. K. (2008). Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik. København: Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Københavns Universitet.

Andersen, P.Ø. (2011). Pædagogikken i evalueringssamfundet. København: Hans Reitzels Forlag.

Andersen, P.Ø. (2013). Pædagogiske læreplaner, dokumentation og evaluering. København: Hans Reitzels Forlag.

Barbour, R. & Kitzinger, J. (red.) (1999). Developing Focus Group Research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Davies, B. & Harré, R. (2014). Positionering: diskursiv produktion af selver. København: Mindspace.

Dreyer, P. & Ostrynski, N. (2016). "Trods hidsig børnehave-debat: Mor og far er tilfredse med livet på gul stue" Berlingske Tidende, 18. oktober. Hentet her: <https://www.berlingske.dk/samfund/trods-hidsig-boernehave-debat-mor-og-far-er-tilfredse-med-livet-paa-gul-stue> (4/1 2021)

Ertmann, B., Madsen, L., & Andersen, J. (2008). Myter og realiteter om forældresamarbejdet i dagtilbud. FOA Fag og Arbejde.

Harré, R. & Langenhove, L. V. (1999). Positioning Theory: Moral Contexts of Intentional Action. Blackwell Publishers Ltd.

Høyrup, A. R. (2018). Tillidsarbejde og tydelighed. Et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer. Ph.D.-afhandling. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Jensen, V. B. (2010). "Tema: Forældre er blevet mere krævende" Børn & Unge, nr. 23.

Krøjer, J. (2018). "Tillid: En emotionel relation i pædagogprofessionen" Tidsskrift for Professionsstudier, nr. 27, s. 34-45.

Krejsler, J. B., A. Ahrenkiel & C. Schmidt (red.) (2013). Kampen om daginstitutionen: Den danske model mellem kompetencetænkning, tradition og profession. Frederiksberg: Frydenlund.

Plum, M. (2010). Dokumenteret faglighed. Analyser af hvordan 'pædagogisk faglighed' produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologier. Ph.D.-afhandling. København: Københavns Universitet.

Schmidt, C. H. (2017). Originale pædagoger: Daginstitutionspædagogers faglighed(er) i lyset af en insisterende læringsdagsorden. Ph.d.-afhandling. Aarhus Universitet Emdrup.

Togsverd, L. (2015). Da "kvaliteten" kom til daginstitutionerne. Beretninger om hvordan det går til, når kvalitet på det småbørnspædagogiske område skal vides og styres. Ph.d.-afhandling. RUC.

Vuorinen, T., Sandberg, A., Sheridan, S. & Williams, P. (2014). "Preschool teachers' views on competence in the context of home and preschool collaboration" *Early Child Development and Care*, 184:1, s. 149-159, DOI: 10.1080/03004430.2013.773992

Weidner, I. & Normann, J. (2015). "Ph.d. i en tangotid – en kvalitativ analyse af positioneringsmuligheder for eksternt finansierede ph.d.er" *Psyke & Logos*, nr. 36, s. 264-287.

Wilkinson, S. (1998). "Focus group methodology: a review" *International Journal of social research methodology*, 1(3), s. 181-203.

Aabro, C. (red.) (2014). *Læring i daginstitutioner: et erobningsforsøg*. Frederikshavn: Dafolo.

Aabro, C. (2019). *Pædagogers faglighed: i lyset af en stigende regulering af danske daginstitutioner*. Forskningsrapport. BUPL.

"At sende på samme frekvens". - Pædagoger og forældres tillidsarbejde i danske vuggestuer

Ane Refshauge Høyrup

I vuggestuer balanceres tillid mellem forældre og pædagoger løbende gennem magtspil i hverdagens subtile interaktioner. Med afsæt i empiriske eksempler fra et etnografisk feltarbejde i 2014-2015 i danske vuggestuer, viser denne artikel, hvordan både forældre og pædagoger arbejder for at udtrykke og demonstrere tillid til hinanden. Derfor kan ingen af parterne entydigt positioneres som 'de magtfulde'.

Emneord: Vuggestuer, forældre, pædagoger, tillidsarbejde, magt, interdependens

Det er formiddag i vuggestuen. De fleste børn og voksne er samlet omkring stuens borde og venter på at spise. Pædagogen Lea kommer ind på stuen med Mikkel (11 mdr.) på armen. Han skulle egentlig sove, men nu er han vågnet

Lea til Mikkel: Det var ikke længe, du sov i dag. Nu sætter jeg dig lige her [i bøjlestol], og så ringer jeg og sladrer til din mor. Ja. Jeg ringer og sladrer, så får du noget mad.

Lea ringer op og forklarer. Imens laver hun lidt karikerede grimasser rettet til de andre på stuen, som om hun bliver forvirret over samtalen, imens hun taler.

Lea (i telefonen): Ja, men det ved jeg ikke. Det er jo også lige, hvad der passer med jer. Vi kan jo også putte ham her anden gang, hvis I ikke vil have ham hjem? Det er op til jer.

Lea lægger på. Griner og vender øjne.

Lea: Det var godt nok en underlig samtale. Det var som om, han ikke rigtig svarede. Han sagde bare 'nå', og så var der helt stille.

Ditte, medhjælper: Det er sjovt med sådan nogle, der ikke synes, de skal gøre noget for at få samtalen til at køre.

Lea: Ja, jeg glæder mig til at lære ham at kende. Skal vi sige det sådan? Det er som om, vi ikke helt sender på samme frekvens.

Når et barn starter i vuggestue, er det især forældrene og pædagogerne, som bærer kommunikationen om barnets trivsel og behov, fordi barnet endnu ikke har sprog til at forklare sig selv. Vuggestuebørn er derfor særligt afhængige af, at denne kommunikation glider. Men det gør den ikke altid. Som eksemplet viser, kan det give frustration – her blandt personalet – når de ikke følger samme script. For at få det til at fungere fortæller flere af de pædagoger og forældre, jeg har interviewet, at de må arbejde for at få hinandens tillid. Det er dette arbejde, som udfoldes i denne artikel.

Artiklen er baseret på empirisk materiale fra mit ph.d.-projekt, som består af 11 måneders etnografisk feltarbejde blandt børn, pædagoger og forældre i fire danske vuggestuer og hjemme hos seks familier, samt en redegørelse for og analyse af vuggestuernes fremkomst og udvikling og udviklingen af idealer for kulturelle omgangsformer i danske vuggestuer (Høyrup, 2018).

Hvis man i et historisk perspektiv sammenligner møderne mellem forældre og pædagoger i vuggestuerne fra mit feltarbejde med møderne mellem forældre og asylmødre i starten af 1900-tallet og senere barneplejerskerne, samt de første pædagoger i 50erne og helt frem til 70erne, så bliver det klart at relationen i dag har en helt særlig uhøjtidelig og venskabelig karakter, som før var utænkkelig (Høyrup 2018). Før var tonen formel. Man var 'Des', og forældrene var ikke velkomne indenfor.

Forældrene fra mit studie fortæller i interviews og uformelle samtaler om, hvordan de aktivt arbejder for at vinde pædagogernes tillid og for at udstråle, at de har tillid til pædagogerne. I vuggestuerne tiltaler forældre og pædagoger hinanden ved fornavn og er 'dus'. De fortæller hinanden private ting om deres ferier og familieforhold. De har en indforståethed med hinanden, som næsten synes familiær. Der drilles, bruges sarkasme og ironi, og de griner sammen – også af ting, der for den udenforstående etnograf slet ikke synes komiske. Men indimellem fornemmer man, at der under den uformelle tone, drillerierne og grinene ligger en subtil anspændthed og lurer, fx når Lea skærer ansigt til sine kolleger imens hun taler i telefon med Mikkels far. Denne anspændthed analyseres her som udtryk for magtbalancer. I det følgende redegøres for artiklens analytiske afsæt.

En figurationsteoretisk og interaktionistisk analyse af tillid

"Det er vigtigt med tillid. Vi har tillid til stedet". Sådan afbryder Mys mor mig i garderoben, ganske uopfordret, en dag i begyndelsen af mit feltarbejde, hvor jeg er i gang med at præsentere mig selv og mit projekt. I feltarbejdets materiale fra uformelle samtaler, semistrukturerede interviews (18 forældre, 13 pædagoger og 4 ledere) og iagttagelser af interaktioner mellem pædagoger og mellem forældre og pædagoger kan jeg se, at tillid var en fremtrædende emisk term i vuggestuerne. Særligt når de skulle fortælle om deres relation og det, der var

vigtigt for dem. Derfor blev det også et centralt fokus i mine analyser. Forældrene og pædagogerne udtrykte både direkte og indirekte stor tillid til hinanden – i en grad, så det syntes utænkeligt at afvige fra denne norm.

Det at være *på bølgelængde, samme side, samme banehalvdel, samme vej*, at *komme fra samme verden* og at *sende på samme frekvens*, er alle metaforer som forældre og pædagoger bruger for det, som kræves, for at de oplever, at relationen er tillidsfuld (Høyrup 2018).

Forholdet mellem forældre og pædagoger er rammesat af et tillidsimperativ – dvs. et krav om at have tillid til hinanden. Parterne gør derfor et stort arbejde for at opretholde relationen som tillidsfuld. Det er det, jeg betegner som tillidsarbejde. Begrebet tillidsarbejde skal understrege, at der er tale om individer, der arbejder aktivt for selv at føle tillid, og at deres arbejde med at fremstå tillidsfulde og tillidsvækkende sker over for personer, de er afhængige af. Tillidsarbejdet forstås i denne artikel gennem en analytisk ramme fra sociologerne Erwin Goffman, Arlie Hochschild og Norbert Elias, som uddybes nedenfor. Tillidsimperativet er ikke en selvfølgelig social ramme om samarbejdet, men en foranderlig og skrøbelig orden, som deltagerne hele tiden reparerer og arbejder på at opretholde.

I tråd med den tyske sociolog Norbert Elias' figurationsteori er netop den gensidige afhængighed mellem individer et afgørende træk ved sociale grupperinger. Mennesker er organiseret i sociale figurationer af gensidigt afhængige individer – også betegnet, interdependenskæder (Elias 1970). Sociale figurationer indgår i konstante magtkampe og værdikonflikter med hinanden. I takt med at samfundets interdependenskæder på en gang udvider sig, fx når flere samfundsinstitutioner skal fungere sammen, og tætner sig, fx når forskellige samfundsgrupper blander sig, øges også behovet for, at mennesker arbejder sammen for at få hverdagen til at fungere. Ifølge Elias gennemgår samfundet på én gang en differentiering og en integration mellem stater, statslige institutioner og samfundets sociale grupper. Dette øger på en gang behovet for mere kontrolleret adfærd (formalisering), som fx høflighed over for autoriteter, gensidig hensyntagen mm., og samtidig en demokratisering og nedtoning af magtudtryk (informalisering), fx er vi 'dus' og flere samfundsgrupper involveres i beslutningsprocesser på alle niveauer i samfundet (Wouters 1986, 2011, Elias 1983, 2000). I en vuggestuekontekst kan vi i dag tale om en nyformalisering (Høyrup 2018), hvor disse forhold fortsat gælder, men hvor de uformelle demokratiserede idealer formaliseres gennem centraliserede og standardiserede pædagogiske retningslinjer og metoder. Der er siden vuggestuernes fremkomst sket en magtforskydning fra pædagogerne til stat og kommuner. Pædagogerne agerer nu som delegeret autoritet for disse (Olesen 2004). Dette skaber en intensivering af relationen mellem forældre og pædagoger, som nu skal arbejde tættere sammen i større og mere socialt diverse figurationer end tidligere (Høyrup 2018).

Med Elias kan vi se, hvordan forestillinger om det civiliserede er resultatet af og indlejret i historiske processer. Værdikonflikter og magtkampe afspejler enhver tids adfærdsnormer og idealer og deres tilblivelse. Civiliseringsidealer forstås i artiklen empirisk, dvs. som sociale gruppers opfattelser af, hvad der regnes som ideel social adfærd. I denne opfattelse ligger også en forestilling om, at nogle adfærdsformer er bedre end andre. Disse idealiserede adfærdsformer er oftest dem, som mestres af samfundets mest magtfulde grupper. Samfundets magtfulde grupper vil derfor typisk hæve sig over andre grupper i samfundet og legitimere deres magtposition ved at fremhæve netop deres egne adfærdsformer, som mere respektable, ordentlige og disciplinerede end adfærden hos de mindre magtfulde. Tillidsimperativet og tillidsarbejdet er et sådant civiliseringsideal for forældre og pædagoger i vuggestuerne. Derfor bliver det også interessant at undersøge, hvem der er de magtfulde i vuggestuerne og at beskrive civiliseringsidealene nærmere.

Tillidsarbejdet og tillidsimperativet er omgærdet af en norm eller et ideal om lighed, enshed og konsensus, der trækker tråde til dels en særlig skandinavisk omgangsform (Gullestad 1992, 1997, 2001, Jenkins 2011, Faber 2008) og dels til det, Birthe Ravn har betegnet en historisk hovedstrømning i skole-hjem-samarbejdet, nemlig konsensusrationalitet (Ravn 2008, 2001), som jeg også finder tegn på i mit materiale fra vuggestuerne (Høyrup 2018). Med Ravns analyse bliver det forældrenes ansvar at tilpasse sig skolens rationaler. Her vil jeg derimod argumentere for, at afhængighedsrelationen og dermed tilpasningen af meninger i praksis er langt mere gensidig. Dette betyder, at forældre og pædagoger hele tiden stræber efter at finde lighedstegn og fællesinteresser mellem hinanden, men også at uenigheder, forskelle og uligheder bliver problematiske og nødvendige at nedtone i hverdagens møder.

Det er netop dette forhold, som nødvendiggør tillidsarbejdet. Med Goffman kan vi forstå tillidsarbejdet som en form for facework (Goffman 1990), hvor det drejer sig om at aflæse, rationalisere og tilpasse sig den anden parts udtryk med de rette indtryk (Høyrup 2018). Med udgangspunkt i Hochschild kan vi dog se, at det også er en art følelsesarbejde (Hochschild 1979, 2012). Tillidsarbejdet drejer sig ikke alene om at udtrykke tillidsvækkende adfærd, men også om at udtrykke tillid til den anden. Derfor er tillidsarbejdet også, i tilfælde hvor der er uenigheder eller tvivl om den andens troværdighed, en slags 'deep acting' (Hochschild 2012), hvor forældre og pædagoger må agere, som om de føler tillid til hinanden, indtil de faktisk føler det. Følelsesarbejde er, ifølge Hochschild, altid omgivet af et sæt følelsesregler, som relaterer sig til specifikke situationer. I vuggestuerne kan man fx sige, at institutionens etablerede rammer fordrer, at forældrene har tillid til pædagogerne og anerkender deres ekspertautoritet. Når dette ikke sker, så er det at betragte som et brud på følelsesreglerne og tegn på, at forældrene ikke gør – eller endda ligefrem strejker fra det tillidsarbejde, som forventes. Forældrenes udsagn viser dog også, at pædagogerne har en vis forpligtelse ift. at udvise interesse, sympati, begejstring og endda kærlighed til

forældrenes børn, samt at anerkende og inddrage forældrenes viden om deres egne børn og anerkende forældrenes bekymringer for børnenes udvikling mm. Dette understreger pointen om relationens gensidige afhængighed.

Tillidsarbejde som aflæsning, afkodning og tilpasning

I tillidsarbejdet aflæser forældre og pædagoger hinandens status og rolle fra situation til situation og forsøger således at tilpasse sig en given magtstruktur eller -balance. Dette viser sig også i interviews med forældrene og især pædagogerne. Pædagogerne beretter om, hvordan de har forskellige strategier rettet mod forskellige forældre. Nogle kan de *lave lidt sjov med*, nogle har brug for, at de omformulerer deres fagsprog til *et sprog, så de også forstår*, så de får *tillid* og *lyst til, at åbne sig op*, fortæller pædagogerne. Aflæsningsarbejdet drejer sig om at aflæse magtrelationer – dvs. hvordan man selv relaterer sig til den anden. Når pædagogerne aktivt vælger forskellige måder at kommunikere med forskellige forældre på, så drejer dette sig om magtpositioner. Forældrene står i forskellige magtpositioner til pædagogerne og dermed også til hinanden. Dette viser sig som klassemæssigt, etnisk, kønnet eller aldersmæssigt forskelligt kodede udtryk, der genererer forskelsbehandling fra pædagogerne (Høyrup 2018).

Med dette analytiske afsæt, kan vi nu vende tilbage til artiklens indledende eksempel og se, at når Lea gerne vil lære faren fra den underlige telefonsamtale at kende, så er det ikke udtryk for en ensidig aflæsning, afkodning og tilpasning fra hverken Lea eller Mikkels far. De skal begge afstemme interaktionen og deres følelsesarbejde efter hinanden. Når pædagoger og forældre forsøger at tune sig ind på hinandens frekvens, kan det både handle om at forstå de budskaber, de udveksler mellem sig, og om at de skal tilpasse selve udvekslingen. Tilpasningen til udvekslingen drejer sig om at opnå en fælles forståelse af deres indbyrdes status og at finde en fælles måde at udtrykke denne relation på. Med Goffmans ord, kan man sige, at det drejer sig om at tune ind på den samme situationsdefinition (Goffman 1990). Lea og Mikkels far er i starten af en gensidig tilpasning. De kommer skævt fra start, fordi Mikkels far ikke svarer, som Lea forventer. Han overholder ikke den forestilling, som hun har ift. interaktionsordnen (Goffman 1982). Når han svarer *nå*, opfatter Lea det som en underkendelse af hendes status og funktion, og af den etablerede ramme, hvori pædagogerne er eksperter, som forældrene i udgangspunktet skylder respekt, anerkendelse og engagement. Hans 'ikke-svar' tolker hun som en forkert definition af situationen og magtforholdet. Dette forvirrer Lea og får ham til at virke uforudsigelig. Tillidsarbejdet retter sig netop både mod at gøre sig selv aflæselig og forudsigelig og en følsomhed overfor den andens signaler, således at det bliver lettere at stille ind på *samme frekvens* – dvs. at blive enige om den samme definition af situationen. Telefonisk kommunikation kræver i denne henseende en udtalt form for tydelighed og sensibilitet for den andens signaler. De kommer skævt fra start, men deres gensidige afhængighed betyder, at de er nødt til at forsøge at finde den samme frekvens. De er nødt til at arbejde for tilliden.

Latter som magtens og tillidens balancestang

Som nævnt indledningsvist, var omgangsformen mellem forældre og pædagoger i vuggestuerne meget uformel, venskabelig, jokende og drillende og tilsyneladende afslappet. Inspireret af klassiske antropologers analyser af jokes (Mauss 2013[1928], Radcliffe-Brown 1940, Douglas 1968) analyseres brugen af humor og grin her, som måder at forsøge at forbinde sig til hinanden og stræbe efter den jævnbyrdighed som tillidsimperativet fordrer, uden at bryde med etablerede roller og institutionelle autoritetsforhold (Høyrup 2018).

Følgende eksempler viser, hvordan forældre og pædagoger ind imellem grinte af ting, som ikke åbenlyst var sjove – dette undersøges i det følgende som en art tillidsarbejde.

I materialet kan jeg se, at denne ejendommelige latter viser sig som tre typer: 1. den autoritetsslørende latter, 2. den anerkendelsessøgende og afvæbnende latter og 3. den legitimerende latter.

Den autoritetssøgende latter benyttes, når et udsagn af modparten kan opfattes som udtryk for autoritet eller overlegenhed. Det kan være ved brug af formelle udtryk, fagudtryk og fremmedord.

Følgende eksempel er fra et af de formelle møder om børnenes udvikling omkring overgangen fra vuggestue til børnehave. Disse møder var rammesat af et vurderingsmateriale, som var obligatorisk i alle kommunens institutioner. Møderne i mit materiale syntes at bære præg af en vis ambivalens fra deltagerne. Der var umiddelbart en afslappet tone imellem parterne, og samtidig kunne en vis anspændthed aflæses i de stive kroppe og forsigtige smil. Her indledes mødet af pædagogen, Kathe: *"Og vi starter lige på med de sociale kompetencer [griner] ... og der... hvad hedder det... der kan hun jo bare det hele."* Vurderingsmaterialet tvinger pædagogen til at sige "sociale kompetencer". I samtalerne og hverdagsudvekslinger også uden for møderne kunne jeg se, at når pædagoger og forældre brugte fagsprog eller fremmedord, så var det ofte fulgt af en slørende latter. En forklaring kan være, at sådanne udtryk signalerer sproglig kapital og vidensmagt og kan derfor tolkes som en måde at hæve sig over den anden på. Dermed risikerer man at afsløre relationens eventuelle magtskævheder. Når de griner, så tager de lidt af autoriteten ud af udsagnet og viser, at de egentlig ikke ønsker at udøve magt, selvom de gør det. Det er en måde at legitimere magtdemonstrationen og udøvelsen på. Ved at grine understreger Kathe, at hun trods alt føler sig lige med forælderen og ønsker, at denne skal føle sig lige med hende. Nanna Mik-Meyer (2007) analyserer lignende situationer, som latterens afsløring af det sociale arbejdes selvmodsigende karakter. Strukturerne omkring socialt arbejde har med andre ord indbyggede jokes. Latteren afslører modsigelsen imellem det pædagogiske arbejdes fordring om lighed og konsensus og den samtidig nødvendige magtudøvelse.

Den anerkendelsessøgende og afvæbnende latter bruges, når et udsagn udtrykker en underlegen positionering eller et forsøg på at ligestille ift. modtageren, der anskues som overlegen ift. afsenderen som i følgende eksempel fra en afhentningsituation:

Det er eftermiddag og Lea sidder på legepladsen ved en stor bunke visne blade med Albert og nogle andre børn, der leger. Alberts mor kommer. Hun smiler og nikker til Lea.

Lea: Han er bare helt med i de der strukturerede ting vi laver. Han er jo også ved at være en stor dreng [griner]. Han er også interesseret i bogstaver.

Alberts mor: Det [griner] kan dansklæreren godt lide! Når han vil skrive på computer 'Ja! [overdrevet] Du vil skrive på computer, det var da en god idé!' [griner]

Alberts mor er i gang med at uddanne sig til dansklærer, og synes umiddelbart at forbinde drengens interesse med sin egen faglige stolthed. Eksemplet ligner mange andre eksempler i materialet, hvor afsenderen afprøver et udsagn, som enten skal udgøre en ros til (som hos Alberts mor) eller problematisering af egne karaktertræk. Udsagnet fungerer som en søgen efter bekræftelse af selvfortællingen fra en, der regnes som overordnet. På den måde stilles modtageren i en situationsdefinerende position. Men da det er tabu at hentyde til status og magt, og fordi pædagogerne og forældrenes magtrelationer er ambivalente, bliver det nødvendigt at efterfølge udsagnet med latter. Tilmed er det et civiliseringsideal at kunne grine af sig selv, have selvironi og ikke tage status og magt alt for højtideligt – dette hjælper latteren også til at udtrykke. På den måde demonstrerer man uafhængighed ift. den andens anseelse. Det er en underspillet overlegenhed, som medvirker til at etablere og genskabe præcis den ambivalente situation, som informaliseringen idealiserer (Wouters 1986). Latteren er en flertydig form, der på én gang viser, at modtageren er overlegen, at afsenderen ønsker lighed og fællesskab, og at denne samtidig formår at balancere dette med afslappet uhøjtidelighed og selvironi. Disse adfærdsformer og civiliseringsidealer, hvor der tales op til modtageren samtidig med at magtforholdet nedtones med selvironi og en afslappet holdning, er udbredt både i projektets interviewmateriale fra pædagoger og forældre og i møderne mellem dem.

Den sidste latter-type jeg vil fremhæve, er den legitimerende latter. Denne viser sig fx, når et udsagn kommenterer på barnets karakter, som vi ser i følgende eksempel fra et møde omkring Bjarkes overgang fra vuggestue til børnehave:

Lea: Den her snak om, hvad der skal ske frem mod børnehaven. Og så tænker jeg, det der med selv at tage tøj af og på, det er han også forholdsvis god til... det' bare...

Bjarkes mor: Mm... han [Bjarke] er lidt doven i det! [griner]

Lea: Ja ja, det er sådan en drenge-ting.

Bjarkes mor: Ja [griner] 'Gider du ikke godt gøre det for mig' [griner].

Et gennemgående træk i materialet var, at vurderinger af børnene blev fulgt af latter. Der var, som andre også har fundet (Furedi 2002, Lee et al 2014), en gennemgående logik blandt informanterne om, at børns adfærd er en afspejling af forældrenes opdragelsesstil. Latteren ovenfor kan således forstås, som en måde hvorpå man kan tage den spænding ud af interaktionen, som opstår, når der gennem vurdering af barnet indirekte kommenteres på karakteren af eller mangler i forældrenes opdragelsesstil.

Vurderingsmaterialet dikterer netop, at barnets udvikling og adfærd italesættes og vurderes i samtalen. Ved at grine kan Bjarkes mor skærme sig imod den potentielle trussel mod hendes eget ansigt, som denne italesættelse kan udgøre. Grinet kan være med til at legitimere, at de voksne taler nedsættende om barnets adfærd: *han er lidt doven i det*. Latteren understreger, at morens bemærkning ikke skal tages alt for alvorligt. Samtidig inviterer den til at forstå drengens adfærd som noget sødt, barnligt og naturligt, der således ikke peger tilbage på moren. På den måde understøtter hun på én gang den orden, som situationen kræver og beskytter, og inviterer samtidig pædagogen til at hjælpe med at beskytte eget ansigt som 'den gode mor'. Lea accepterer invitationen og hjælper med at 're-frame' vurderingen af barnet, så Bjarkes dovenskab bliver en 'drenge-ting' – altså, noget naturligt i kraft af hans køn, og ikke en egenskab, der peger på morens (eller andres) relation til drengen. Hermed bevares mødets afslappede og venskabelige stemning, fordi ingen taber ansigt, imens de vurderer drengen.

Analyserne af de forskellige situationer med den bemærkelsesværdige latter viser, at latteren fungerer som en art balancestang, når magtskævhederne viser sig i interaktionen. Den leder stemningen fra klient-/ekspert-relationen tilbage til den familiære og afslappede stemning og relation, som netop er den foretrukne linje for mødet forældre og pædagoger imellem.

Den uhøjtidelige, afslappede og løsslupne tone, humoren, jokesene, brugen af ironi og sarkasme, og de hyppige grin i møderne mellem forældre og pædagoger viser et civiliseringsideal om det uhøjtidelige, lighedssøgende individ. I en nyformaliseret sammenhæng som eksemplerne er fra, virker disse træk tillidsvækkende, fordi de slører magten i relationen, samtidig med at de anerkender den. Arbejdet for at fremstå selvironisk udgør derfor en central del

af både forældrenes og pædagogernes daglige tillidsarbejde. Jokes og grin udgør invitationer til intimitet og kommunikerer, at man har tillid til hinanden. Men pædagogernes arbejde indebærer samtidig en overordnet position ift. forældrene, idet de skal ekspertvurdere børnene og vejlede forældrene. Dette skaber et umiddelbart umuligt paradoks i møderne. Men humoren og latteren gør det muligt for de modsatrettede rammesætninger at sameksistere (Mulkay 1988:28), hvorfor latteren og jokesene ikke blot forventes, men påkræves af den sociale situation (Mik-Meyer 2007:23).

De fleste forældre og pædagoger gør tillidsarbejdet, og derfor glider kommunikationen og hverdagen som regel. Men de var også optagede af, hvordan de kunne bevare og reparere tilliden i relationer, hvor den vaklede. I det følgende fokuseres på, hvad der sker, når tilliden mellem forældre og pædagoger udfordres.

Følelsesreglerne

Joan, pædagog: Det er tilliden, jeg synes, der er allervigtigst. Det mærker jeg nok specielt på, at hvis jeg føler, at en forælder ikke har tillid til, at jeg passer deres barn ordentligt, eller gør mit arbejde ordentligt, så er det noget af det, der gør allermest ondt. Altså, jeg kan leve med, at de siger: 'Hvorfor er I ikke så meget ude, eller hvorfor gør I sådan og sådan'. Men hvis jeg oplever, at en forælder gentagne gange fortæller mig, at han eller hun ikke tror på, at jeg gør det, der er bedst for deres barn [...] det allerbedste. Der rammer det mig rigtig hårdt.

Tillid var, som nævnt, et gennemgående tema hos både forældre og pædagoger i materialet. Citatet fra interviewet med Joan viser, hvordan tillidsimperativet er en institutionel præmis for relationen mellem forældre og pædagoger, og hvordan tillidsimperativet gør relationen skrøbelig: Når forældrene ikke viser tillid til pædagogerne, så bryder de følelsesreglerne og pædagogerne oplever det som et stort svigt.

Tillidsimperativet indebærer en forestilling om, at pædagogerne har krav på forældrenes taknemmelighed, anerkendelse, sympati, loyalitet og tillid. Når disse krav ikke imødekommes af forældrene, opstår ellers tabubelagte følelser hos pædagogerne. Tillidsimperativet giver dem, så at sige, ret til at være forargede, irriterede, forurettede og sårede, fordi forældrene har forbrudt sig imod den sociale orden. Konsensusidealet udfordres, når forældrene antyder kritik eller mistillid og derigennem sætter spørgsmålstegn ved pædagogernes praksis. Med Gullestad (1992) kan vi endvidere forstå vuggestuen som et fællesskab, der opretholdes af forestillingen om ensartede fortolkningsrammer indadtil, og

som forstår sig selv i et værdimæssigt modsætningsforhold til det som udgrænses fra fællesskabet. På den måde kan vi forstå, at kritik, uenighed og mistillid fra forældrene opfattes som en ikke-legitim grænsedragning i figuretionen, fordi det truer værdifællesskabet og tilliden til, at 'vi' (forældre og pædagoger) som udgangspunkt synes godt om og er loyale over for hinanden.

For at opretholde vuggestuen som fællesskab må forældre og pædagoger anerkende hinandens praksis og vise sympati og loyalitet over for vuggestuens hverdag. Dette kræver et større følelsesarbejde for de involverede.

Forældrenes tillidsarbejde

Lottes far: Det er jo noget af en ting pludseligt at befinde sig i sådan et afhængighedsforhold, hvor ens lille guldklump pludselig er overladt i hænderne på andre mennesker, og at det er det, der skal til, for at hverdagen kan gå op.

Flere forældre i vuggestuerne fortæller i interviews, ligesom Lottes far om, hvordan den nye relation til institutionen indsætter dem i en kæde af gensidige afhængighedsforhold mellem børn, forældre og velfærdsstaten, som den anden vej forbindes til forældre og pædagogers vennekredse, forældrenes arbejdspladser osv. De indgår altså, med Elias' ord, i en social figuration, hvor de forbindes ikke bare gennem funktionelle afhængigheder, men også følelsesmæssige, som Lottes far forklarer ovenfor. Forældrenes emotionelle forbindelse med barnet, gør dem emotionelt afhængige af pædagogerne. Som vist i forrige afsnit, så påvirkes pædagoger ofte følelsesmæssigt, når forældrene ikke viser tillid til deres arbejde. I det følgende fokuseres på, hvad der kan ske, når forældrene afsløres som overtrædere af tillidsimperativet.

Sigrids mor fortæller, at hun 'tror godt, at institutionen ved, at hun nogle gange er kritisk', men at hun 'forsøger at holde det lidt tilbage'. Hun tror, at pædagogerne har puttet hende i en 'kategori af de kritiske forældre', og at de godt ved, at hendes 'tillid ikke er uforbeholden, eller at den faktisk ikke er der'. Hun siger, at 'det gælder om at have en god relation til pædagogerne, og at vise at man vil relationen'. Dengang hun viste, at hun var kritisk ift. brug af iPads i institutionen, oplevede hun, at Lea brugte meget krudt på at fortælle hende om, hvor godt det er, og hvor mange forskellige ting, de kan bruges til. Hun kunne godt gennemskue, at det var fordi, de lige havde været til et møde, hvor hun ytrede sig kritisk ift. iPads, og at Lea nu var ude på en mission om at overbevise hende om, at iPads var ok. Så hun lægger bånd på sig

selv, og smiler høfligt. Hun ved godt, at pædagogerne gennemskuer det, og på den måde er det lidt 'et skuespil', siger hun (feltnote fra besøg hos Sigrid).

Når forældre som Sigrids mor ikke spiller med på den etablerede interaktionsorden og det tilhørende script, som påbyder høflig og overfladisk enighed (Goffman 1982), så omdefineres interaktionen fra at være et forudsigeligt møde mellem en magtfuld og en mindre magtfuld part til et forhandlingsmøde om magten til at definere situationen. I dette tilfælde er forhandlingen blevet så åbenlys, at konsensusidealet og tilliden udfordres. Der er sået tvivl hos pædagogerne om, hvorvidt Sigrids mor fremadrettet vil udsætte pædagogerne for forlegenhed, ved at udtrykke sine uenigheder offentligt. I eksemplet forsøger pædagogen Lea at overbevise Sigrids mor om, at iPads er en god ting at få ind i vuggestuen. Dette kan med Goffman forstås som et forsøg på at redde situationen ved at tilbyde moren et andet ansigt, end det hun præsenterede til forældremødet - også betegnet, en korrektionsproces [”the corrective process”] (Goffman 1982). Moren er dog ikke overbevist, men ser derimod lige igennem forsøget på at korrigere. Hun besvarer forsøget ved at styre sine følelser og give udtryk for, at hun er tryk og tilfreds med vuggestuen. Det er en måde at vise pædagogerne, at hun er pålidelig, og at hun respekterer de adfærdsregler, som hun har brudt. Moren identificerer sig selv som en kritisk forælder, og pædagogens let gennemskuelige redningsaktion bekræfter blot denne selvforståelse. Ved at give morens overtrædelse ekstra opmærksomhed, kommer Lea således til at understøtte morens mistillid.

Ifølge Goffman, har man nogle gange mere at vinde ved ikke at vove noget (Goffman 1982:43). Det kan være en effektiv måde at holde freden og den venskabelige stemning på. Det er den strategi, som Sigrids mor vælger. Hun lægger bånd på sig selv og smiler høfligt, fordi hun har regnet ud, at det gælder om at have en god relation til pædagogerne, og at vise at man vil relationen. I stedet for at gentage sin kritik eller at tage imod det accepterende og iPad-begejstrede ansigt som Lea tilbyder hende, så lader hun sin kritik stå uforløst og benytter den overfladisk høfligt venskabelige facon, selvom hun ved, at pædagogerne gennemskuer den som netop overfladisk. Pædagogerne kommer til at stå tilbage med kritikken, og spændingen mellem parterne forbliver uforløst. Brud på tillidsimperativet og det tilhørende ideal om konsensus kræver, at forhandlinger som indledes også afsluttes på en måde, hvor parterne tilslutter sig udkommet. Dette betyder, at der kun er én mulig udgang, nemlig at Sigrids mor indvilger i konsensus. Men det gør hun ikke, så forhandlingen afsluttes ikke. Moren insisterer på, at relationen er lige og truer på den måde pædagogernes etablerede status som vuggestuens legitime autoritet. Til tillidsimperativet hører dog også et ideal om lighed og demokratiske relationer. Derfor kan pædagogerne ikke insistere på videre forhandling – i stedet øges spændingen i relationen.

I mit feltarbejde opdagede jeg, at pædagogerne vidste om Sigrids mor, at hun tidligere havde valgt at afbryde et samarbejde med en anden vuggestue. Dette blev til en fortælling blandt pædagogerne, som klæbede sig fast til moren. De forstod hende som en, *der bare er i opposition*, som Lea formulerede det i et interview. Relationen var altså fra start spændingsfyldt på en måde som betød, at pædagogerne havde negative forventninger til hende. Med denne baggrundshistorie kan morens reaktion forstås således, at hun vælger at antage den overfladisk venlige facon, fordi hun ikke reelt havde mulighed for at tage imod ansigtet som en god og civiliseret forælder, der vender sin skepsis ved iPads til begejstring og giver pædagogen ret. Begge parter er afhængige af, at relationen fungerer, men moren er emotionelt investeret på en anden måde end pædagogerne, fordi det er hendes *lille guldklump*, hun overlader til institutionen. Derfor må hun arbejde for at vinde pædagogernes tillid. Uden denne får hun ikke adgang til anerkendelsen som en god forælder. Hendes facade er dog allerede fastlagt som *kritisk forælder*, og derfor kan hun højst opnå, at de daglige møder bliver tålelige.

Eksemplet med Sigrids mor viser, hvordan en enkelt forælder kan udfordre pædagogerne og sætte pædagogerne på tillidsarbejde ved at bryde med konsensusrationalet. Moren kan ikke alene ændre magtrelationen til pædagogerne, fordi hun er en del af et lille mindretal med sin kritik, og fordi hun gennem Sigrid er emotionelt afhængig af pædagogerne og deres tillid. Derfor ender hun med at spille med på skuespillet. I næste afsnit skal vi se, hvad der sker, når forældrene samler sig om at involvere sig i vuggestuens hverdag.

Når forældrene går sammen

En måde hvorpå forældrene viste deres anerkendelse for pædagogernes arbejde, var ved at involvere sig i vuggestuens hverdag. Dette kunne de fx gøre ved at bidrage med aflagt legetøj eller andre genstande, deltage i institutionens arrangementer og engagere sig i bestyrelsesarbejde mm. Men som vi skal se i det følgende uddrag fra interviewet med Lea, så kunne forældrenes involvering også blive for meget for pædagogerne.

Lea: Jeg har haft nogle forældre, hvor jeg kunne godt mærke, der skulle jeg lige... hvem var det, der bestemte på stuen. Om det var de der forældre eller... vi havde nogle forældre, de kunne godt lide at fortælle os, hvad de syntes vi skulle lave i julemåneden, og vi kunne også lige gøre det, og det kunne også være rigtig fint, hvis vi tog på museum, hvor jeg sådan lige havde... der var det mig, der bestemmer, hvad dagen indeholder på stuen. Sætte den der grænse. Jeg blev meget tydelig omkring det.

Ane: Og hvordan blev det modtaget så?

Lea: Superfint! Men det var da lige sådan grænseoverskridende at

skulle træde så meget [i karakter]. De havde haft nogle skiftende vikarer, inden jeg kom tilbage og havde bare en enormt stærk gruppe af forældre, der havde et godt sammenhold, og hurtigt kunne blive enige om, hvad der ville være godt for deres børn på stuen. Det ku' være fedt, at de fik taget gruppebillede på onsdag og sådan noget.

Ane: Så det er også udtryk for engagement?

Lea: Helt vildt. Ja, det er jo både rigtig godt, det der engagement. På de rigtige steder, på det rigtige tidspunkt.

Forældrene må balancere deres engagement og deltagelse på passende vis. Pædagogerne oplevede ind imellem, at forældrene engagerede sig så meget i vuggestuen, at det overskred deres grænser for, hvor meget forældrene burde hjælpe. Dette virkede snarere som indblanding i deres arbejde end engagement. Når forældrene integrerer sig som en gruppe, med en samlet stemme imod pædagogernes dagsorden, så truer de pædagogernes position som den 'etablerede' gruppe i vuggestuen og deres ekspertautoritet. Mine analyser viser dog, at forældregrupperne i de undersøgte vuggestuer for det meste var så disintegrerede, at forudsætningerne for at indtage status som den etablerede og definerende gruppe var små (Høyrup 2018), men i eksemplet ovenfor er det alligevel sådan en forbytning der sker.

På den ene side siger Lea, at forældrenes engagement og sammenhold som udgangspunkt er positivt, men det kan også blive en trussel mod pædagogernes ekspertstatus og ellers legitime magtposition i vuggestuen. Når forældrene overskrider grænsen for det passende engagement, så tvinges pædagogerne til at bruge magt og vise, hvem der bestemmer. Det betyder, at de må udtrykke autoritet på en måde, der ikke stemmer overens med idealet om de uformelle og venskabelige relationer, lighedsidealet og konsensusrationalet. Disse modsatrettede fordringer tvinger det pinlige frem i relationen, fordi det bliver umuligt at leve op til dem alle samtidig. Derfor kræver engagementet, som andre også pointerer (fx Danneboe et. Al. 2012), en høj grad af sensitivitet over for institutionens forventninger til forældrene. Men som eksemplerne i denne artikel viser, så må pædagogerne også udføre dette tillidsarbejde.

Afslutning og nye perspektiver

Både forældre og pædagoger arbejder for at få hinandens tillid, for at udtrykke tillid og for at føle tillid til hinanden i en institutionel sammenhæng, som er præget af de historisk etablerede modsatrettede fordringer, der følger af nyformaliseringens længere og tættere interdependenskæder. Når tillidsarbejdet ikke udføres, bliver relationen, situationen og tilliden skrøbelig. Relationen mellem forældre og pædagoger er præget af en stærk ambivalens,

hvor pædagoger og forældre på samme tid skal henholdsvis udøve og skjule magtudtryk for at opretholde tilliden til hinanden. De modsatrettede fordringer betyder, at forældre og pædagoger, som vi så det i eksemplerne med Mikkel far og Sigrids mor, i nogle tilfælde abonnerer på hver deres situationsdefinition og bliver fanget i divergerende fordringer, som fastlåser situationen i pinlig akavethed. Anspændtheden opstår med andre ord, når relationen er i fare for at blive afsløret som en magtrelation. Forældrene og pædagogerne er funktionelt og emotionelt afhængige af hinandens tillid. Pædagogerne skal på én gang være udøvende ekspertautoriteter og få hverdagen til at glide. Med de nye styrkede pædagogiske læreplaner kan man tænke sig, at de nu må åbne sig for yderligere forældreinvolvering. Alt tyder på, at udviklingen peger frem imod mere forældreinvolvering, -inddragelse og -indflydelse. Dette åbner for nye spørgsmål om, hvordan pædagogerne forvalter den autoritet, som de tildeles fra staten til at drive vuggestuerne og drage omsorg for børnene og sikre deres læring.

At søge efter *samme frekvens*, lighed, enshed og konsensus er en så indlejret del af skandinavisk kultur, at det er forudsætningen for tillid. Tillidsimperativet og tillidsarbejdet i vuggestuerne risikerer at skygge for pædagogernes faglighed og overdimensionere forældrenes uenigheder og forskelligheder, så de bliver selvforstærkende i relation til pædagogerne. Alt sammen for at bevare den gode stemning. Denne praksis er den sikre vej til at bevare status quo, hvor forældrenes kritik på den ene side har trange kår, og hvor pædagogerne aktivt nedtoner deres faglighed i mødet med forældrene. Der er brug for at arbejde med, hvad tillidsarbejdet betyder for forældresamarbejdet. Kan man forestille sig et samarbejde, hvor det ikke er tillid mellem forældre og pædagoger, men barnets udvikling og behov, der er første prioritet? Kan man forestille sig, at det vil indgyde større og bredere tillid fra forældregruppen, når man i højere grad åbner sig for forældrenes ideer, uenigheder og kritik?

**Ane Refshauge Høyrup, ph.d. og adjunkt ved UCL
Erhvervsakademi og Professionshøjskole**

Referencer

- Dannesboe, K. I, Kryger, N., Palludan, C. & Ravn, B. (2012) Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af skole-hjem-relationer, Aarhus Universitetsforlag
- Douglas, M. (1968) The Social Control of Cognition: Some Factors in Joke Perception, *I Man, New Series*, Vol. 3, No. 3 361-376
- Elias, N. (1970) What is sociology, Columbia University Press
- Elias, N. (1983) The court society, Pantheon Books
- Elias, N. (2000[1939]) The Civilizing Process. Urizen Books New York
- Faber, S. (2008) På jagt efter klasse, Ph.d afhandling, Institut for Sociologi, Socialt arbejde og Organisation, Aalborg Universitet
- Furedi (2002) Forældrefælden. Den unødvendige bekymring, Gyldendal uddannelse
- Goffman, E (1982[1967]) Interaction ritual. Essays in Face to Face Behavior, Pantheon Books
- Goffman, E. (1990 [1959]) The presentation of self in everyday life, Penguin Books
- Gullestad, M. (1992[1984]) The Art of Social Relations. Essays on Culture, Social Action and Everyday Life in Modern Norway, Scandinavian University Press
- Gullestad, M. (1997) A Passion for Boundaries. Reflections on Connections between the everyday lives of children and discourses on the nation in contemporary Norway, Childhood, SAGE Publications
- Gullestad, M. (2001[1984]) Kitchen Table Society. A case study of the family life and friendships of young working-class mothers in urban Norway, Universitetsforlaget
- Hochschild, A.R. (1979) Emotion Work, Feeling Rules, and Social Structure. *I American Journal of Sociology*, Vol. 85, No. 3, 551-575
- Hochschild, A.R. (2012[1983]) The managed heart. Commercialization of Human Feeling, University of California Press
- Høyrup, A. R. (2018). Tillidsarbejde og tydelighed. Et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

- Jenkins, R. (2011) Being Danish. Paradoxes of Identity in Everyday Life, Museum Tusulanum Press.
- Lee, E., Bristow J., Faircloth C. & Macvarish, J (2014) Parenting Culture Studies, Palgrave Macmillan
- Mauss, M. (2013[1928]) Joking relations, I HAU Journal of Ethnographic Theory, 3 (2), 317-34
- Mik-Meyer, N. (2007) Interpersonal Relations or Jokes of Social Structure? Laughter in Social Work, I Qualitative Social Work, Vol. 6(1), Sage Publications, 9-26
- Mulkay, M. (1988) On Humour. Its Nature and its Place in Modern Society, Polity Press
- Radcliffe-Brown, A. R. (1940) On Joking Relationships, I Africa. Journal of the International African Institute, Vol. 13, No. 3, Cambridge University Press on behalf of the International African Institute, 195-210
- Ravn, B. (2008) Rationaler bag skole-hjem samarbejdet i Danmark og internationalt, I Kryger, N., Palludan, C., Ravn, B. og Winther, Midtvejsrapport. Skole-hjem samarbejde som kulturel selvfølgelighed. En multisited etnografisk afdækning, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet,
- Ravn, B. (2011) Skole-hjem-samarbejdets historie, I Dansk Pædagogisk Tidsskrift, 1, 2011
- Wouters, C. (1986) Formalization and informalization. Changing Tension Balances in civilizing Processes, I Theory culture & society vol 3, Nr 2.
- Wouters, C. (2011) How civilizing processes continued. Towards an informalization of manners and a third nature personality, I The Sociological Review, 59, 1, 140 - 159

Policy-dagsordner og idealer - om familiers og børns hjem

Lene S. K. Schmidt

I denne artikel analyserer jeg, hvordan policy-dagsordner om tidlig læring kan ses som en del af socialpolitikker om risiko og forebyggelse for familier og børn. Dette berører, hvordan policy om tidlig læring omfatter værdiladede spørgsmål som, hvad der er det rette hjemmemiljø, og hvad der ikke er. Artiklen tager afsæt i et forskningsprojekt, der kombinerer et policy-studie af pædagog-forældresamarbejde med et multi-sided etnografisk inspireret studie i udvalgte daginstitutioner. Med et policy-perspektiv retter jeg fokus mod, hvordan idealer for pædagog-forældresamarbejde (gen-)skabes. Dette omfatter især, hvad dagsordner om tidlig læring betyder for tillidsrelationer og grænsedragninger mellem daginstitution og hjem. Ofte fremhæves det, hvordan daginstitutioner og pædagoger arbejder på at opretholde forældres tillid således, at de ønsker at aflevere barnet til dem. I policy om tidlig læring er der imidlertid ikke længere kun fokus på, om der kan være tillid til 'kvaliteten' af daginstitutioners miljø, men også i hvilken grad der kan være det til børns hjemmemiljøer.

Emneord: Policy, børns miljø i hjemmet, daginstitutioner, kategoriseringer af forældre

I både transnational og national policy er der fokus på at styrke kvaliteten for Early Childhood Education and Care (ECEC) på måder, der forventes at fremme børns tidlige læring. Dette sker igennem et forstærket fokus på læringsmiljøer for småbørn og ikke længere kun på det enkelte barn. Både daginstitutionen og hjemmet ses således som læringsmiljøer.

Af transnationale og nationale policy-uddrag ses tidsforskudte og betydningsmæssigt sammenfaldende idealer om, at børns hjemmemiljø forventes at være et læringsmiljø¹. Organisation for Economic Co-operation

1 Transnationalt bliver det omtalt som 'home learning environment' og 'home curriculum', og i dansk kontekst bliver der ofte refereret til det som 'hjemmelæringsmiljø' og 'læringsmiljø i hjemmet'. Jeg har i anden artikel belyst, hvordan den pædagogiske læreplan rykker fra daginstitutionen ind i hjemmet, og der tendentielt bliver skabt en curricularisering af familielivet (Schmidt 2020). 'Hjemmelæringsmiljø' er ikke et begreb, der før i dansk kontekst har været anvendt bredt indenfor daginstitutionssområdet. For betydningen af hjemmelæringsmiljø refereres i dansk kontekst ind imellem til det engelske EPPSE (Effective Pre-school, Primary and Secondary Education) projekt, som er et longitudinalt kohorte-studie af børns udvikling fra deres treårs alder frem til deres sekstende år (fx KL 2014; Schmidt 2017). Dog er det langt fra altid, der refereres direkte hertil.

and Development (OECD) skriver således: *“Parental and community engagement can: Improve the quality of ECEC provision, the quality of parenting and the home learning environment... The quality and frequency of parent-child interactions have strong positive effects on children’s cognitive (e.g. math) and literacy development”* (2012b: 1-2).

I en dansk kontekst skriver Rådet for Børns Læring: *”Børn, der i deres tidlige leveår vokser op med et godt og stimulerende læringsmiljø i hjemmet, har langt større mulighed for efterfølgende at lære og tilegne sig viden”* (RBL 2017: 22).

Af policy-uddragene ses, at idealer - som før primært har omfattet professionelle i daginstitutioner - om at sikre og optimere børns læring også kommer til at omfatte forældre i hjemmet (EU 2013:12). ‘Kvalitet’ i hjemmets miljø bliver vurderet efter, om det udgør en arena for læring (RBL 2017: 22, 24). Dette omfatter idealer for forældre om fx at have daglige samtaler med barnet med et læringsigte for øje. Pædagogen møder et ideal om at arbejde med en øget forældrevejledning og involvering af forældre om, hvordan de kan gøre hjemmemiljøet til et læringsmiljø (Schmidt 2020, 2018, 2017; Juhl 2019: 2; Bach, Kjær & Dannesboe 2018: 34). Forældre og pædagoger forventes hermed, ud fra politisk definerede mål, at yde en læringsorienteret indsats for børn².

Den offentlige sektor og samfundsinstitutionerne arbejder løbende på at tilvejebringe en ‘kvalitet’, som kan (gen)skabe tillid hos borgerne til dem. Det vil sige, at der løbende aktivt (gen)skabes grundlag for, at forældre kan nære tillid til skoler og daginstitutioner (Andersen 2018). Der bliver i policy samtidig lagt op til, at nogle forældre behøver mere vejledning og flere indsatser end andre forældre i forhold til at skabe læringsmiljøer. Hvilken grad af tillid, der er til forældre, holdes op imod, om de bidrager til barnets læring. Det er ikke længere alene gjort til et spørgsmål om, hvordan de som forældre varetager fx barnets opdragelse, trivsel og udvikling. Policy er således langt fra så neutral, som det kan tage sig ud. Pædagoger bliver her stillet overfor at skulle skelne mellem sociale og værdiladede kategorier af forældre (fx ‘højt’ eller ‘lavt’ uddannet), og hvilke af disse kategorier af forældre der forventes at have mest brug for indsatser.

Policy er en del af de idealer og værdier, der er med til at forme et institutionelt liv. Policy og praksis forstås af Margaret Sutton og Bradley Levinson som noget, der bevæger sig i flertydige retninger, og hvor idealer for pædagogers og forældres samarbejde tilskrives forskelligt meningsindhold (2001: 2). Pædagoger, ledere og

² Der er ikke et enkelt policy-krav for daginstitutionsområdet, som entydigt udgør idealet for pædagog-forældresamarbejdet. Der er eksempelvis en dobbelthed i den nye pædagogiske læreplan og det reviderede lovgrundlag. På den ene side er der åbnet op for bredere formål for samarbejdet med forældre såsom at give børn omsorg, trykthed og en god opvækst (BMS 2018: 6ff; LBK nr. 1336 2020 § 7 stk. 2), og på den anden side bliver læring stadig givet en selvstændig status i samarbejdet (BMS 2018: 4, 6 ff., 26 ff.; LBK nr. 1336 2020 § 8 stk. 6, § 7 stk. 2 og stk. 5), fx ved, at det af den pædagogiske læreplan skal fremgå, hvordan dagtilbuddet samarbejder med forældre om børns læring.

forældre ses som sociale aktører, der er medskabende af policy, som de omskaber og reorganiserer (Plum & Schmidt 2020: 65). Dette står i modsætning til at se pædagoger og forældre som nogle, der slet og ret implementerer policy i praksis, eller som nogle, der forhindrer dette i at ske. I samspil mellem transnationale og nationale strømninger opstår der ofte en domesticering af idealer om tidlig læring, og hvad samarbejdet mellem pædagoger og forældre bør bestå af. Det vil sige, at nye policy elementer i samspil mellem nationale kontekster og lokale aktiviteter både transformerer det "hjemlige" og bliver "tæmmet" til at passe ind (Alasuutari & Alasuutari 2012; Schmidt 2017). I den forstand er policy lige så "rodet", som den daglige praksis er det. Læring bliver hurtigt en policy-terminologi, der bliver anvendt om en række centrale dimensioner af pædagog-forældresamarbejdet, og som dermed handler om noget ganske andet end børns tidlige læring³.

I denne artikel ser jeg altså policy som noget, der skabes i mange forskellige sociale rum. Det omfatter de officielle styrende organer såvel som de mere uofficielle organer og de spontane retningslinjer og forhandlinger, der udvikles i lokale institutioner (Sutton & Levinson 2001: 2). De transnationale og nationale strømninger og lokale meningskabelser sammenstiller jeg analytisk i stedet for at behandle dem i opdeltte niveauer. Dette omfatter, hvordan en variation af policy-krav og idealer om tidlig læring udfordrer tidligere grænsedragninger mellem, hvad hjem og daginstitution forventes at stå for. Dette rejser kulturelt værdiladede spørgsmål om, hvad der ses som det 'gode' samarbejde, det 'rigtige' hjem og den mest 'ideelle' forælder, og som det er denne artikels fokus at belyse og kritisk diskutere.

I artiklen belyser jeg, hvordan policy dagsordner om tidlig læring er en del af socialpolitikker, og det indebærer også de små hverdagslivspolitikker, som aktører (gen)skaber i praksis. Dette omfatter, hvorledes pædagoger forventes at opbygge tillid og vejlede de forældre, som der er en samfundsmæssig bekymring for, om hvorvidt de kan opfylde normer for, hvad de bør lære, danne og opdrage deres børn til. Hermed analyserer jeg kritisk, hvordan pædagoger forventes at udvise opmærksomhed eller bekymring for bestemte kategorier af forældre (og børn) og de kategoriseringer og problemstillinger, dette kan være forbundet med.

³ Det ligger uden for denne artikels fokus og rammer at diskutere forskellige syn på læring. To lærings-syn, der eksempelvis ofte modstilles, er: Et syn, hvor læring ses som noget, der finder sted i en social kontekst og i interaktioner, og som bliver en del af den enkeltes erfaringsdannelse. Et andet syn på læring, som hviler på de dele af målorienteret didaktik, der har vægt på de kognitive, individuelle og formelle aspekter af læring hos den enkelte (Abrenkiel 2015: 42).

Tillidsrelationer og grænsedragninger mellem daginstitution og hjem

I artiklen tager jeg afsæt i et forskningsprojekt, der belyser, hvad krav om tidlig læring betyder for idealer for pædagogers og forældres samarbejde, og hvilke brudflader der opstår til andre idealer for samarbejdet. Forskningsprojektet kombinerer et socio-kulturelt policy-studie af transnationale, nationale og lokale dokumenter med et multi-sited etnografisk inspireret studie i fem daginstitutioner (0–6 år) fra tre kommuner⁴ (Schmidt 2017; Schmidt & Petersen 2017). Policy-studiet omfatter et udvalg af dokumenter. Dette gør det sammen med en multi-sited tilgang muligt at analysere, hvordan policy tager form og mening på tværs af samfundsmæssige arenaer (Plum & Schmidt 2020: 63). Dokumenterne spænder herved over dokumenter fra transnationale organisationer såsom OECD og EU, danske ministerier, styrelser, nationale råd, evalueringsenheder samt fra kommuner og lokale daginstitutioner. Transnationalt drejer det sig bl.a. om OECD's Starting Strong (2001–2017) publikationer, og nationalt drejer det sig om den ny læreplan og dokumenter relateret dertil. Disse dokumenter er primært fra 2000'erne, og er udvalgt ud fra deres status som centrale styredokumenter. Styredokumenter er et bredt begreb for dokumenter, der har forskellige grader af anvisninger til daginstitutioner (Roth 2002: 18). Herigennem er fokus på diverse samfundsmæssige arenaer og de multiple måder gennem hvilke, der kommer policy-indspil til daginstitutionsområdet. Dette er indspil, som rejser krav og forventninger til pædagogers og forældres samarbejde.

Tillidsrelationer mellem daginstitution og hjem anskuer jeg som sammenvævet med policy. Dette gælder de 'store' transnationale og nationale politikker såvel som de 'små' lokale politikker, som de formidles og forhandles lokalt af aktører i hverdagslivet (Schmidt 2020:58; Dahlberg & Moos 2005:26). Tillidsrelationer formes aktuelt af policy-idealere om pædagog- forældresamarbejde og problematiseringer af forældreskab. I artiklen belyser og problematiserer jeg, hvilke former for relationer og brudflader mellem daginstitution og hjem dette skaber. Brudflader henviser til, når der er flere sammenfaldende og modsætningsfyldte idealer og praksisser for pædagogers og forældres samarbejde. Jeg veksler således i artiklens analyser mellem transnationale, nationale og lokale 'niveauer'. Dette udfordrer mere klassiske opdelinger om, at policy kommer 'oppefra' og siver 'ned' i praksis, eller at modsætningsfyldte forhold kun er at finde i selve praksis. Dette giver en mere springende fremstilling mellem det, der

⁴ For en nærmere beskrivelse af forskningsprojektets metodologi for udvælgelse af policy dokumenter og kriterier for udvælgelse af deltagende daginstitutioner henvises til rapportens afsnit herom (Schmidt 2017: 8ff; Schmidt & Petersen 2017: 25-27). Det multi-sited etnografisk inspirerede studie er baseret på dels fire deltagerseminarer for i alt 36 udvalgte ledere, pædagoger og forældre fra fem daginstitutioner fra tre forskellige kommuner. Dels er udført feltbesøg i to af daginstitutionerne, hvor der via deltagende observationer og semi-strukturerede samtaler er fulgt forældre, pædagogers og børns hverdagsliv i en periode på fire mdr. på halve og hele dage. Deltagere og daginstitutioner er anonyme, og der er anvendt pseudonymer.

ellers ofte opdeles som fx makro-, meso- og mikroniveauer. Denne fremstilling gør det muligt at belyse sammenfletninger i dagsordner om tidlig læring af kulturelt modsætningsfyldte idealer og de mere komplekse værdispørgsmål, som dette sætter pædagoger og forældre overfor.

I artiklen er jeg inspireret af kulturstudier af pædagog-forældresamarbejde og forældreskab(else) som et politiseret og relationelt fænomen (Lee et al 2014). Der har i systematisering og analytiske læsninger af dokumenterne især været fokus på hvilke kulturelle og værdiladede idealer for daginstitution og hjem, som bliver vægtet. Dette omfatter et fokus på, hvilke idealer der er om, hvad der skal ske fælles samarbejde om (fx 'hjemmelæringsmiljø'), samt hvordan pædagoger og forældre omtales i forhold til hinanden (fx 'samarbejde', 'vejledning', 'partnerskab', 'fælles ansvar', 'inddragelse') (Schmidt 2018; Schmidt 2017:19). Dette sker særligt for at få indsigt i, hvad der samfundsmæssigt fremhæves som det gode forældresamarbejde, og dermed også hvad, der ikke gør. Deriblandt er også medtaget, hvordan der politisk bliver differentieret mellem forskellige kategorier af forældre (fx 'ressourcefuld', 'i risiko', 'udsat', 'lavt' og 'højt' uddannet). Dette ses som kulturelt værdiladede kategorier og ikke som neutrale kategorier for forældre og hjemmet. Inspireret af socialantropologi forstår jeg familien som en central og dynamisk institution i samfundslivet frem for marginal (Gullestad 1994: 290). Jeg belyser og analyserer kritisk, hvilke normer og værdier, som forældre tillægges. Dette indebærer at diskutere og problematisere, hvorledes bestemte kategorier af familier fremstilles ideale og naturaliserede. Jeg analyserer således, hvordan de fremstillinger af forældre, der anvendes, også afspejler kulturelle konstruktioner, normer og værdier (Gullestad 1994: 297).

Dagsordner om tidlig læring som en del af risiko- og forebyggelsespolitikker

Tillid bliver ofte set som et spørgsmål om relationer mellem pædagoger og forældre, dvs. som et interpersonelt forhold. Tillid er imidlertid også et vigtigt aspekt i institutionel sammenhæng, fx i form af hvilken grad af tillid der politisk er til henholdsvis familiens hjem og daginstitutionen som miljøer for børn. I policy for ECEC ses mål og guidelines i sig selv ikke som tilstrækkelige til at sikre kvalitet i læringsmiljøet i daginstitution og hjem. Pædagogiske medarbejdere og forældre ses i stedet som nøglepersoner i hjemmet og daginstitutionen, der kan sikre at føre politisk fastsatte mål om at styrke barnets tidlige læring ud i livet. Et fokus på tidlig læring er ofte knyttet tæt sammen med risiko- og forebyggelsespolitikker (Gillies 2009; Lee et al. 2014), for eksempel når OECD skriver:

“The quality of the HLE (red. Home learning environment) is also found to be strongly associated with the child’s “at risk” status. A poorer quality HLE in the early years has been put forward as

one of the possible reasons for the lower attainment levels observed at the start of compulsory education” (2012c: 31).

Eller når Kommunernes Landsorganisation (KL) anbefaler følgende:

”at forældre tilbydes forældrekurser, der kan forbedre barnets læringsmiljø hjemme. Det drejer sig om forældrekurser, hvor forældre fx lærer at stimulere barnet sprogligt og lærer at inddrage barnet i aktiviteter med logisk tænkning. Begge dele forbedrer barnets grundlag for læring” (2012: 7).

Policy om læring i hjemmet er som led i tidlig indsats og forebyggelse både rettet mod: a) alle forældre og b) tættere vejledning for de forældre, der ses som udfordret i at bidrage til barnets læring i hjemmet. Pædagogens praksis udvides hermed til også at omfatte at stille tillids- og værdiladede krav til forældre. Fx om forældre i hjemmet lærer deres børn det, som de indenfor en institutionel logik forventes at skulle vide og kunne (BMS 2018: 24). Der er, som Ellie Lee påpeger, en tendens til, at både professionelle og forældre ses som en form for ’risiko-managers’. Forældre og professionelle får tildelt en rolle, hvor de forventes at forsøge ikke kun at forebygge risici i forhold til børns fremtidige lærings- og livsmuligheder, men også at forhindre at de overhovedet opstår (Lee 2014: 11). Forældre bliver her ikke kun set som en ressource og løsning for styrkelse af børns læring, men ind imellem også som en del af problemet (Schmidt 2017). En af problemstillingerne forbundet hermed er, at pædagoger forventes at prioritere en tidlig vejledning og indsats for alle slags familier og børn, før risici og problemerne overhovedet opstår. Pædagogerne forventes således at vide, hvordan ’de måske bekymrende’ forældre og børn egentlig ser ud (Harrits & Møller 2016: 10). På den måde bliver alle forældre og børn potentielt set som i konstant risiko og med et potentielt behov for en forebyggende indsats.

Tillidsrelationer og grænsedragninger mellem daginstitution og hjem er under omdannelse, når der er øget fokus på risici. Kulturstudier af forældreskab peger på, at der i nyere tid sker et skift fra en mere implicit familie-policy til en mere eksplicit familie-policy (Macvarish 2014: 95; Lee 2014: 6). Dette sker som led i et øget fokus på risici i forhold til, hvordan forældre varetager barnets tidligste år. Ifølge Lee kan et øget fokus på risici frembringe tendenser til mistillid til forældreskab og en deterministisk tænkning. Denne tænkning består i, at hver og én af forældres hverdagsaktiviteter ses som noget, der kausalt og direkte risikerer at svinge eller skade børn og dermed det bredere samfund (Ibid. 2014: 3). Et fænomen der, som Ann-Christine Vallberg Roth har peget på, kan indebære en potentiel udvidelse af pædagogens rolle til at være ’forældreopdrager’, også betragtet som en pædagogisering af forældre i den offentlige barndom (Vallberg Roth 2012: 45). Dette omfatter en intensivering i forældrevejledninger - ikke

kun om hvad børn behøver at lære - men også om hvordan forældre bør være sammen med deres børn (Gillies 2009; Lee et al. 2014).

På den ene side omfatter det et forstærket fokus på alle forældre, der tænkes aktivt at skulle medvirke i at sikre børns tidlige læring. Dette skal ske via det, der foregår i hjemmet. På den anden side rettes denne opmærksomhed især mod udvalgte familier, hvis liv med deres børn på en eller anden måde regnes for at være i risiko, mindre privilegeret eller udsat.

Der er mange sociale arenaer, der bidrager til at (gen)skabe, hvad der får kulturel status som et 'godt' forældresamarbejde. Pædagoger og forældre forventes at udvise tillid til, at policy om tidlig læring i hjemmet er noget, som skal være et bærende element i samarbejdet, og samtidig lægger det op til forholdemåder, som indirekte kan føre til mistillid. En pædagog i en lokal daginstitution fortæller således, at krav om at øge forældrevejledning skubber ved grænser for, hvad der er privat og offentligt, og at der for nogle kollegaer opstår udfordringer, når de forventes at krydse de grænsedragninger. Her fortæller hun, at det handler om:

Hvor dybt tør man spørge ind i forhold til, hvordan de (red. forældrene) er omkring barnet, for der kan for eksempel være det her med, at man kan godt spørge: 'Kan I ikke sætte lidt tydeligere rammer op derhjemme?' Og 'Ja ja, det kan vi godt'. 'Hvordan gør I det så? Og kan du give et eksempel på det?' Og så sige til dem: 'Godt, jeg kan høre, at den måde du gør det på, og ud fra den erfaring jeg har med dit barn, jamen, der kan de her redskaber hjælpe'. Og der er der nogen (red. kollegaer), der kan have svært ved at gå ind og tage den det skridt videre. Det kan også være den her med, at jeg har sagt 'sådan og sådan til forældrene'. 'Ja, men hvordan sagde du det?' Blev det sådan noget, der blev fortabt i, at forældrene de lige pludselig ikke hørte efter og ikke hørte den vejledning og hjælp, der var i det, og fordi at det er svært for dig selv som person, personfaglig pædagog, fordi du synes, det bliver for privat?

Familien og hjemmet bliver i dag oftere og oftere set som et offentligt anliggende snarere end et privat anliggende. Pædagogen ovenfor finder, at en mere vejledende rolle i forhold til forældre udfordrer, hvordan de i institutionen forholder sig til familiernes og børnenes private sfærer. En kollega til pædagogen ovenfor formulerer det således: "Vi føler lidt, at vi er blevet lidt mere opdragende - altså en familieopdragende instans". Opmærksomheden på hvilke former for tillidsrelationer og grænsedragninger, der skal være mellem daginstitution og hjem som barnets to sfærer, er ikke et nyt fænomen. Der har løbende været en tendens til at anskue familien som privat og daginstitutionen som offentlig (Kristensen & Bayer 2015). Men med et intensiveret krav om at vejlede forældre

om de hjemlige rammer for barnet, udfordres de tidligere værdibetonede skillelinjer.

I en dagsorden om tidlig læring ses nogle forældre og deres børn som mere i risiko end andre. De former for sociale kategorier for forældre, der i policy skelnes imellem, og de kategoriseringer som det er forbundet med, diskuterer og belyser jeg i de næste afsnit.

Daginstitutioner ses som kompensatorisk for udvalgte kategorier af forældre

I policy for ECEC er fokus på at sikre, at alle forældre vælger at benytte disse tilbud. Dette omfatter især de forældre, som ses som svære at nå og komme i kontakt med, og som ikke har deres barn i daginstitution (OECD 2011: 7; EU 2013: 32). En tidlig start i daginstitutioner bliver fremhævet som noget, der kan mindske ulighed og fremme børns fremtidige muligheder. OECD (2016) skriver:

Many of the inequalities found in education systems are already evident when children enter formal schooling and persist (or increase) as they progress through the school system. In addition, pre-primary education helps to prepare children to enter and succeed in formal schooling (2016: 298)

I forhold til at sikre børns læring og udvikling, ses daginstitutionen som kompensatorisk for bestemte kategorier af familier, og den ses således ikke kun som komplementær til hjemmet. Historisk set er det ikke første gang, at institutioner bliver set som kompenserende for barnets hjem. Men det varierer hvilke kategorier af forældre, som overvejende bliver set som en ressource eller en risiko for barnet. Rådet for børns læring (2017) skriver således: ”Med en målrettet indsats kan det faktisk lade sig gøre at styrke læringsmiljøet i de hjem, hvor det er svagt. Men det kræver en justering i den måde, man tænker forældreinddragelse på” (RBL 2017: 22). Og senere uddybes det:

Det er her vigtigt at sige, at kortuddannede forældre, eller forældre på overførselsindkomster kan være glimrende forældre. De kan i mindst lige så høj grad som veluddannede forældre give deres børn et trygt og omsorgsfuldt hjem med masser af kærlighed. Men veluddannede forældre har et bedre udgangspunkt for at skabe en kultur, hvor fokus på sproglig udvikling, læring, skolegang og uddannelse er en naturlig del. Og det giver veluddannedes børn nogle muligheder for at tilegne sig de kompetencer og den tilgang til læring, som gør det lettere for dem at klare sig godt senere i livet (Ibid.).

Tillid og i hvilken grad pædagoger som aktører forventes at have tillid til, hvad forældre formår at gøre i hjemmet, bliver en del af policy-skabende processer og institutionelle forhold. Jo mere barnets forældre ses som nogle, der kommer fra 'lavere' sociale lag, des vigtigere ses det at intervenere og involvere forældre. Der sker således en social hierarkisering i forhold til barnets hjemmemiljø. Dette ses afspejlet, når nogle familier ud fra bestemte former for viden og kunnen tilskrives mere værdi end andre. Det gælder for eksempel, når kategorier af forældre ud fra hierarkiserende normer i form af sociale, uddannelsesmæssige og økonomiske indikatorer inddeles i, om læringsmiljøet i hjemmet er 'stærkt' eller 'svagt'. Der kan således siges at være tale om kulturelle og klassebestemte hierarkier om hvilke former for viden og kunnen, der kan anerkendes, og hvilke der ikke kan (Buchardt 2017: 277). Idealet om at skabe et læringsmiljø i hjemmet er således formet af samfundsmæssige dominansforhold, hvor bestemte forældres (og børns) sprogformer, forståelsesformer og værdier underkendes.

Hvilke forældre, der i policy fremtræder som læringsfremmende i deres samvær med deres børn, og hvem, der fremstår som læringsfremmede, forekommer at være tæt knyttet til sociale differentieringsprocesser. I transnational og national policy indgår således 'risikokategorier' såsom: Enlige forældre, lavindkomstfamilier, familier med migrantbaggrund, familier med lav uddannelse eller ikke-boglige hjem (OECD 2011: 6; OECD 2012: 4; OECD 2016: 300; BMS 2018: 26; RBL 2019: 14). De sociale kategorier som fx 'lavt' og 'højt' uddannet er ofte statistisk opgjort, og selvfølgeliggør nogle samfundsgruppers viden og kunnen som mere værd end andres. Den statistiske tankefigur er blevet en så selvfølgeliggjort del af sociale tænkemåder, at det at inddele forældre efter fx uddannelse og andre former for status etc., ofte bliver regnet for en objektiv måde at opnå viden på (Gullestad 2002: 45). En sådan selvfølgeliggørelse indebærer, at den politiske karakter af at differentiere mellem forældre på den måde usynliggøres. Det er kategorier, der virker ind på synet på, hvad der er en 'ideel' familie, og hvad der er det 'rigtige' barn, og som i kraft af det bliver selvfølgeliggjort og fremtræder som det mest efterstræbelsesværdige.

Paradoksalt nok er sociale indsatser derved ikke kun socialt mobiliserende. De kan også medføre social udskillelse af de selv samme familier og børn, som der bliver sat ind overfor at hjælpe, hvilket kan bidrage til at skabe ulighed. Anette Lareau finder, at den type indsatser afspejler en indtrængen i familielivet, og at det rejser vigtige spørgsmål om, i hvilket omfang forældre skal og kan gøres ansvarlige for børns læring og ud fra hvilke værdier og normer, det sker (2000:146). Hun peger hermed også på, hvordan sociale indsatser ikke kun udligner uligheder, men også kan risikere at forstærke ulighedsskabende processer eller være medproducerende af dem.

Fokus på læringsulighed i stedet for social ulighed

Rådet for børns læring gør spørgsmål om social ulighed til et spørgsmål om læringsulighed:

Dagtilbud og skole hverken skal eller kan løse problemet med social ulighed i Danmark. Det er en kompleks problemstilling, der handler om meget mere end skole og uddannelse. Hvad dagtilbud og skoler derimod kan, er at fokusere på, at social ulighed i mindst muligt omfang slår over i en læringsulighed. Læringsuligheden opstår, når børn får forskellige muligheder for at udvikle sig og lære på grund af deres familiemæssige baggrund. (RBL 2017: 6)

I policy-uddraget bliver der åbnet op for en opmærksomhed på, at daginstitutioner og skole utilsigtet har en tendens til at tilgodese nogle familier og børn med en bestemt social baggrund frem for andre. Et policy-fokus på læringsulighed fremfor social ulighed er imidlertid forbundet med en problemstilling. Hvis pædagoger og forældre med afsæt i læringsdagsordner forventes at løse samfundsmæssige problemstillinger alene, kan det rejse spørgsmål om, hvad rækkevidden af deres ansvar og roller skal være. Strukturelle modsætningsforhold kan blive gjort til problemstillinger for pædagoger, som skal løse det gennem individuel vejledning og guidning for de enkelte forældre, som bliver målgrupper for dette. Med idealer om at reducere læringsulighed bliver der lagt op til, at vejlede forældre og deres børn skal forsøge at overskride ulighed ved at blive mere som de forældre og børn, der ses som (mest) ideelle.

At mindske læringsulighed i børns tidlige år er også transnationalt i fokus, samtidig med at der er lagt vægt på, at det må ske igennem et partnerskab med forældrene. OECD anbefaler følgende: *“Parental partnerships are critical in enhancing the knowledge of ECEC staff about the children they work with, ensuring high-quality learning for children at home and developing good communication between parents and ECEC staff.”* (2019: 33). Hvis forældre ikke er engageret på de præmisser om at skabe læringsmiljøer i hjemmet, forventes pædagoger via partnerskaber at sikre, at de motiveres til at blive det (OECD 2017: 34; OECD 2012b: 3). Både forældre og pædagoger bliver vurderet ud fra i hvilket omfang, de i et partnerskab arbejder ud fra et fælles mål om læring. Hvis man således gør en social problemstilling om ulighed til et spørgsmål om at løse det igennem et partnerskab om det enkelte barn, risikere det at gøre ulighed til et individuelt problem, som familierne selv skal løse ved at blive mere som de familier, hvis børn ‘klarer sig godt’.

Inden for det socialfaglige professionsfelt peger studier på, hvordan idealer om

partnerskaber rejser to beslægtede problemstillinger: 1) Partnerskaber slører for samfundsmæssige problemstillinger (fx social ulighed, fattigdom eller udsathed) og gør disse til et problem, der skal og kan løses på et individuelt plan. 2) Der indgås partnerskaber, hvor begge parter – både pædagoger og forældre - skal være med til at løse et udpeget problem, som de ikke nødvendigvis selv har været med til at formulere som et problem (Rose et al. 2013: 451; Macvarish 2014: 83). Desuden kan idealer om partnerskab, som Harriet Strandell påpeger, tage sig ud som et demokratisk projekt om medinddragelse af forældre, men udgør i realiteten ofte en ret marginal inddragelse af dem (Strandell 2012: 234). Der er tale om marginal inddragelse, fordi pædagoger får det afgørende ansvar, der først og fremmest handler om at sikre, at forældrene udvikler den rette holdning til, hvad barnet bør vide og kunne. Samtidig er det ofte ikke pædagogerne selv, der definerer policy-målene. I den forstand kan både forældre og pædagoger blive parter, som andre sætter mål for (Schmidt 2017).

Partnerskaber forventes ofte udformet ud fra idealer om det læringsparate, selvmotiverede og –regulerede barn og det aktive forældreskab, hvilket bliver et ideal, som alle familier og børn bliver holdt op imod. Det kan betyde, at forældre forventes at socialisere børnene til, hvad der institutionelt tilkendes værdi. I en daginstitutionens lokalt udformede forældrepeje lyder det således:

”Et godt samarbejde bør bestå af åbenhed, dialog og tillid. Vi har derfor lavet et skema ”Barnets Læreplan”, hvor vi via skriftlige beskrivelser og dialog finder fælles fokus og udviklingspunkter for jeres barn. Vi har lavet skemaet for, at I som forældre kan bidrage til samarbejdet...”

Således bliver tillid mellem daginstitution og hjem forstået som det, at pædagoger og forældre arbejder hen mod de samme mål. Der kommer herved en vis grænseløshed ind i samarbejdet. Dette nedtoner de mere modsætningsfyldte forhold i samarbejdet. Deriblandt at pædagoger og forældre langt fra altid forventer eller ønsker det samme af hinanden eller af barnet.

Afrunding

Denne artikels analyse viser, at policy om tidlig læring mere og mere forsøges sat igennem i både hjem og daginstitution. Dette er alt sammen forhold, der virker ind på hvilke grader af tillid, pædagoger og forældre forventes at udvise til hinanden, herunder hvilke opgaver daginstitution og hjem skal tage sig af. Pædagoger og forældre forventes at identificere sig med politisk definerede målsætninger og at forpligte hinanden i samarbejdet ud fra det. Pædagogen forventes især ud fra politisk definerede mål at ’blande sig’ mere i familiens anliggender, hvad angår hvordan miljøet for barnet i hjemmet udformes.

I policy om tidlig læring fremsættes idealer om, hvordan tillidsrelationer mellem daginstitutionen og familien bør være. Dette indebærer således, at tidligere mere fastlåste modstillinger af, hvad der er privat, og hvad der er offentligt, forandrer sig. Familien ses ikke kun som en modsætning til daginstitutionen, men i stedet mere og mere som dens sidestykke. Familien og hjemmet synes stadig oftere at blive medregnet som en del af de institutionelle kontekster for børn, der skal realisere og indfri politisk definerede mål og dagsordner. Pædagoger forventes således at skabe tillid hos alle forældre til, at deres familieliv og hjem bør tilrettelægges på (helt) bestemte måder, der samtidig indirekte kan medvirke til at skabe mistillid til forældres daglige forholde- og væremåder sammen med deres børn. En diversitet af familier og familieformer er en del af de moderne leveformer, hvilket synes at skabe en policy-ængstelse for, at visse familier under bestemte betingelser er i risiko for ikke at kunne sikre barnets tidlige læring, hvorfor de må anskues som nogle, der behøver professionel hjælp for at kunne være kompetente i opgaven som forældre.

Dagsordenen om tidlig læring udfordrer herved tillidsrelationen mellem forældre og pædagoger, idet den synes at overskride grænsedragningen mellem, hvad daginstitutionen skal tage sig af, og hvad hjemmet skal stå for. Pædagogers praksis forventes, i form af en tættere forældreinvolvering og vejledning, i princippet at række ind i hjemmet. Der er her ofte forventninger til pædagoger om at tage afsæt i socialt differentierende og hierarkiserende kategorier om familie og børn, hvilket trækker på universaliserende idealer om et læringsorienteret og 'akademisk' familieliv. Dette afspejler bestemte kulturelle og klassebestemte værdier, men de udbredes som var de almene. Risikoen er, at man skaber en kulturel og institutionel devaluering af de forældre og børn, der ikke opfylder disse idealer. Stik imod hensigten kan det skabe yderligere forskelsskabende processer, hvor de forældre, der allerede ses som havende 'ressourcer' anerkendes desto mere, og de, der ikke gør, devalueres desto mere. Dette rejser en problemstilling om, hvordan forældre i forskellige sociale positioner kan blive mødt på måder, der ikke forstærker ulighedsskabende processer. Deriblandt kritisk at diskutere hvorfor og hvordan pædagoger jævnlige forventes at kategorisere familier (fx som 'lavt' uddannet eller 'højt' uddannet) og de syn på børns miljøer, det lægger op til.

**Lene S. K. Schmidt, docent, Ph.D., Center for Pædagogik,
Professionshøjskolen Absalon**

Referencer

- Ahrenkiel, A. (2015). *Pædagogfagligheden under pres: mod målstyringen af pædagogikken*. I Klitmøller, J. & Sommer, D. *Læring, dannelse og udvikling. Kvalificering til fremtiden i daginstitution og skole*. København: Hans Reitzel Forlag, 41-60.
- Andersen, P. Ø. (2018). *Følelser og pædagogik – i et samfundsteoretisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bach, D., Bjørg, K. & Dannesboe, K. I. (2018). *Pædagoger som foreldrevejledere. Forskning i pædagogers profession og uddannelse*, 2: 33-47.
- Børne- og Socialministeriet (BSM) (2018). Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold. Børne- og Socialministeriet.
- Bekendtgørelse af lov om dag, fritids og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven). LBK nr. 1326 af 09/09/2020. Børne og Undervisningsministeriet
- European Commission (EU) (2013). *Quality in Early Childhood Education and Care*. Brussels: European Commission, Directorate General for internal policies.
- Gillies, V. (2011). From function to competence: engaging with the new politics of family. *Sociological Research Online*, 16 (4): 11.
- Gullestad, M. (1994). Familieforskning mellem positivisme og fortolkning. *Nordisk sosialt arbeid*, 4: 290-298.
- Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget
- Harrits, G. S. & Møller, M. Ø. (2016). *Forebyggelse og bekymring i professionel praksis*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Kristensen, J. E & Bayer, S. (2015). *Kamp og status. De lange linjer i børnehaveinstitutionens og pædagogprofessionens historie 1820 til 2015*. København: U Press
- Kommunernes Landsorganisation (KL) (2012). *Det gode børneliv*. Kommunernes Landsorganisation.
- Kommunernes Landsorganisation (KL) (31. jan. 2014). *Gode dagtilbud gør børn dygtigere som voksne*.
- Juhl, P. (2019). Forældreskab og familieliv – analyseret i en velfærdsstatslig kontekst. *Nordiske udkast*. 46(2): 4-20.

- Lareau, A. (1989). *Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education*. Philadelphia: Falmer Press.
- Levinson, B. A.U & Sutton M. (2001). Introduction: Policy as/in Practice – A sociocultural Approach to the study of Educational Policy. I: Levinson, B. A.U & Sutton M. (eds.). *Policy as Practice: Toward a Comparative Sociocultural Analysis of Educational Policy*. Westport: Greenwood Press, 1-22.
- Lee, E. (2014). Experts and parenting culture. I: Lee, E; Bristow, J.; Faircloth, C. & Macvarish, J. *Parenting culture studies*. New York: Palgrave MacMillan, 51-75.
- Macvarish, J. (2014). The politics of parenting. I Lee, E; Bristow, J.; Faircloth, C. & Macvarish. *Parenting culture studies*. New York: Palgrave MacMillan, 76-101.
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (MBUL) (2016). Master for en styrket pædagogisk læreplan. Pædagogisk grundlag og ramme for det videre arbejde med læreplanstemaer og få brede pædagogiske læringsmål. Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling.
- Plum, M. & Schmidt, L. S. K. (2020). The present future: Child assessment tools as a passage for inscribing ideas of future into the present. I: Alasuutari, M., Kelle H., Knauf H. (Eds). *Documentation in institutional contexts of early childhood. Normalisation, power relations, and participation*. Springer, 59-78.
- Rose, R. et al (2013). From parental engagement to the engagement of social work services: Discussing reductionist and democratic forms of partnership with families. *Child & Family social work*. 18: 449 – 457.
- Schmidt, L. S. K. (2020). Tidlig læring og curricularisering af familieliv – om magt og værdiladede spørgsmål i relationer mellem daginstitution og hjem. *Kognition og Pædagogik*, 115: 52-62.
- Schmidt, L. S. K. (2018). Professionshøjskoler – spørgsmålet om videnscirkulation og inddragelse af studerende. *Tidsskrift for professionsstudier*, 26, 54-61.
- Schmidt, L. S. K. (2017). Pædagogers samfundsmæssige roller i forældresamarbejde. Professionshøjskolen Absalon, Center for Pædagogik.
- Schmidt, L. S. K & Stender, K. (2017). Makro- og mikro-politikker for relationer mellem daginstitution, hjem og skole. Schmidt, L. S. K., I Pædagogers samfundsmæssige roller i forældresamarbejde. Professionshøjskolen Absalon, Center for Pædagogik, 25-64.
- Strandell, H. (2012). Policies of Early Childhood Education and Care:

Partnerships and individualization. I: Kjørholt, A.T. & Qvortrup, J. (Eds.). *The Modern Child and the Flexible Labour Market*. Hampshire & New York: Palgrave Macmillan, 222-240.

Vallberg Roth, A.C. (2012). Parenthood in intensified documentation and assessment practice – with the focus on the home-school relation in Sweden. *International Journal about parents in education*. 6 (1): 42-56.

OECD (2017). *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and care*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2016). *Education at a glance 2016. OECD Indicators*. OECD Publishing

OECD (2012a). *Starting Strong III – A quality Toolbox for Early Childhood Education and care*. OECD Publishing.

OECD (2012b). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for ECEC – Engaging families and community. Parental and community engagement. Highlights*. OECD Publishing.

OECD (2012c). *Quality matters in early childhood and care: United Kingdom*. OECD Publishing.

OECD (2011). *Doing better for families*. OECD Publishing.

Tillid i forældresamarbejdet i kontrollens skygge

Pernille Juhl

I kommunerne synes der at være en udbredt forståelse af, at samarbejdet mellem professionelle og forældre skal være baseret på tillid, gensidig respekt og åbenhed. Pædagoger lægger stor vægt på konsensus og på at skabe uformelle, magtneutrale og venskabelige relationer til forældrene (Høyrup, 2018). Paradoksalt nok er pædagoger samtidig de senere år blevet pålagt flere regler for, hvordan de skal samarbejde med forældrene og om hvad. Udgangspunktet for samarbejdet mellem forældrene og pædagogisk personale kan dermed i højere grad risikere at skulle bygges på mistillid frem for tillid. På baggrund af analyser af empiriske eksempler fra et samarbejde mellem pædagogisk personale og en mor til et barn, der er bekymring for, viser jeg hvordan netop tillid mellem parterne bliver afgørende for, at de hver især kan varetage omsorgsopgaver.

Emneord: Forældresamarbejde, (mis)tillid, tidlig indsats, dagtilbud, kontrol

I Danmark går langt størstedelen af børn mellem 1 og 6 år i daginstitution (Juhl 2018). At omsorgsopgaver for børn deles mellem forældre og daginstitutionspersonale er derfor en præmis i den måde, vi har organiseret børn og forældres liv på – ikke bare i Danmark men i de nordiske lande generelt (Haavind 2011). Børn lever deres hverdagsliv i både dagtilbud og familien, og disse sammenhænge udgør for børn forskellige dele af ét sammenhængende liv, mens de voksne oftest kun møder barnet i én af disse kontekster (Kousholt 2011). Omsorg for børn er dermed samfundsmæssigt organiseret som en delt opgave mellem flere parter i et 'shared care' arrangement, hvor forældre og pædagoger hver især udgør det, Agnes Andenæs kalder for 'led i en omsorgskæde', (Andenæs, 2011). I denne kæde udgør hver af de voksnes omsorgsbidrag ét bidrag i den samlede omsorgskæde. Hvert omsorgsbidrag skal spille sammen med andre parter. Det betyder, at forældre og professionelle er gensidigt afhængige af den anden parts viden for at kunne varetage omsorgen for barnet i den særlige kontekst, hvori de selv er sammen med barnet. Det gør forældresamarbejde til et vigtigt aspekt af dagtilbudspersonalets arbejde, samtidig med at pædagoger også beskriver samarbejdet med forældre som en vanskelig del af deres arbejde (Krøjer, 2018; Røn Larsen, 2005), og som noget der kræver en stor og løbende indsats (Høyrup, 2018).

En pointe i artiklen er det paradoks, at skønt tillid både af pædagogisk personale

og i forskningen (Chimirri, 2019; Krøjer, 2018) fremhæves som afgørende vigtigt for samarbejdet mellem forældre og professionelle i dagtilbud (herunder dagpleje), så er mistillid og kontrolelementer i lovgivning på børneområdet skærpet de senere år. I artiklen viser jeg eksempler på sådanne kontrolelementer i love, der har betydning for dagtilbudsområdet, og jeg diskuterer, hvordan netop kontrol risikerer at bidrage til, at samarbejde mellem professionelle og forældre etableres på et grundlag af mistillid frem for på et grundlag af tillid. En hovedpointe i artiklen er dermed, at betingelser for at etablere et reelt samarbejde om børns omsorg og trivsel vanskeliggøres for både forældre og professionelle, når professionelle får til opgave at kontrollere forældre. Men det er ikke kun forældre, der oplever kontrol og mistillid. I foråret 2019 viste først TV2 og siden DR Dokumentar udsendelser ("Hvem passer vores børn" henholdsvis "Daginstitutioner bag facaden"), som satte forældres tillid til pædagogisk personale under pres. Den ene dokumentar viser situationer, hvor børn af forskellige grunde ikke får tilstrækkelig omsorg. Dokumentarprogrammerne rejste en debat om, hvorvidt forældre kan have tillid til daginstitutionssystemet. Kan forældrene stole på, at de voksne, som børnene er overladt til i dagtilbud, varetager omsorgen for børnene på betryggende vis? Krydspresset mellem tillid og mistillid og kontrol skabes således flere steder fra og på mange niveauer, som alle har betydning for samarbejdet mellem forældre og pædagogisk personale.

I artiklen viser jeg, hvordan tillid er et gennemgående ideal for forældresamarbejdet i dagtilbud. Det gør jeg for at skabe en baggrund for at forstå, hvorfor kontrol potentielt udgør en risiko for at etablere et tillidsfuldt samarbejde. Jeg inddrager dernæst teoretikeren Joan Trontos arbejde (2015) for at argumentere for, at omsorg og tillid hænger uløseligt sammen, fordi der ifølge Tronto må være tillid mellem mennesker for at omsorgsbidrag fra én part overhovedet kan modtages af en anden part. Senere i artiklen inddrager jeg empiriske eksempler, som illustrerer, hvordan tillid og omsorg er på spil på forskellige måder i samarbejdet mellem forældre og professionelle.

Datagrundlag

Empirien, der ligger til grund for analysen, stammer fra tre forskellige forskningsprojekter. Det ene er mit ph.d.-projekt 2010-2014 (Juhl 2014), hvor jeg undersøgte, hvordan social udsathed kan forstås som situeret i børn og forældres hverdagsliv. I en periode på 1 år fulgte jeg, gennem deltagende observationer, fem børn (0-4 år) fra familier, der var målgruppe for forskellige typer af forebyggende tidlige indsatser. Det var risikofaktorer som for eksempel forældrenes tidligere misbrugsproblemer, manglende familienetværk eller unge alder, der betød, at sundhedsplejersker eller andre professionelle var bekymret for, om forældrene kunne varetage omsorgsopgaven for børnene. Jeg fulgte børnene både hjemme, i aflastningsfamilier og i dagtilbud (vuggestue, dagpleje og børnehave). Derudover interviewede jeg børnenes forældre og de professionelle, der var involveret i familiernes liv. To af disse interviews inddrages

i denne artikel.

Jeg inddrager desuden data fra to forskellige forskningsprojekter gennemført i regi af Center for Daginstitutionsforskning på Roskilde Universitet 2018-2020. I det ene projekt, har jeg, i samarbejde med tre kolleger, afholdt en række forskningsværksteder med 12 pædagoger fra fire forskellige vuggestuer og børnehaver. Her har vi undersøgt, hvordan pædagoger opfatter omsorg som en del af det pædagogiske arbejde – herunder hvordan omsorg er forbundet til tillidsarbejde. Empirien består af transskriptioner af indlæg og hverdagseksempler fremlagt af pædagogerne samt efterfølgende diskussioner. I det andet projekt har jeg sammen med to kolleger undersøgt forældre og pædagogers perspektiver på samarbejdet om børns hjemmelæringsmiljø - herunder hvad forældre henholdsvis pædagogisk personale lægger vægt på i samarbejdet (Westerling & Juhl 2020). Fra dette projekt inddrager jeg empiri fra to interviews med forældre til børn, der er bekymring for.

Tillid som samfundsværdi

Tillid defineres i ordbogen (ordnet.dk) som *”... en stærk følelse af at kunne tro på, stole på eller regne med nogen eller noget ”*. Ifølge Tinggaard Svendsen (2020) som er tillidsforsker, er danskeres relationer til hinanden generelt præget af en høj grad af gensidig tillid. Tillid kan dermed siges at være en værdi i samfundet, som er vigtig for opretholdelse af vores demokratiske livsform (ibid.). En søgning på hjemmesiderne til de daginstitutioner, jeg har samarbejdet med i forbindelse med mine forskningsprojekter, viser da også, at tillid er et gennemgående nøgleord i beskrivelserne af og målsætningerne for samarbejdet med forældre. På en sjællandsk daginstitutioners hjemmeside står der eksempelvis, at der lægges: *”... vægt på et åbent og positivt forældresamarbejde med forståelse for og tillid til hinanden ”*. I en anden daginstitution, at: *”... en vigtig del i et barns liv i en institution er samarbejdet mellem forældre og personale. Basale følelser som tillid, tryghed og tiltro til personalet skal være til stede hos forældrene...”*. Også i forskningen er tillid blevet udpeget som afgørende for relationen mellem forældre og pædagoger (fx Winther-Lindquist, in press; Høyrup, 2018; Krøjer, 2018). Høyrup (2018) peger ligefrem på, at relationen mellem professionelle på dagtilbudsområdet og forældre er præget af et tillidsimperativ (s. 170), som kræver et gensidigt tillidsarbejde fra både forældre og professionelles side. Tillidsarbejdet handler om, at begge parter gør en indsats for, at den anden part har tillid til dem. Tilliden handler om at have tiltro til, at den anden part drager en god nok omsorg for barnet. Høyrup viser, at pædagoger lægger stor vægt på konsensus og på at skabe uformelle, magtneutrale og venskabelige relationer til forældrene, så ’den gode stemning bevares’ (p. 37). Samtidig argumenterer Høyrup (2018) for, at de kommunale og statslige krav til pædagogernes arbejde er præget af en såkaldt nyformalisering (s. 64), hvor der er procedurer og regler for, hvordan pædagogerne skal forholde sig til forskellige aspekter af deres arbejde – herunder hvordan de skal samarbejde med forældrene og om hvad.

Et eksempel på dette er, at der i nogle kommuner arbejdes med formaliserede programmer for at støtte op om børns hjemmelæringsmiljø, hvor pædagoger skal samarbejde med forældre om børns (tidlige) læring i vuggestuen (se Juhl & Westerling 2020). På den måde kan man argumentere for, at både pædagoger og forældre befinder sig i krydspres med modsatrettede forventninger til det samarbejde, som de skal have til at fungere. På den ene side er der stærke diskurser om, at samarbejdet skal bygge på tillid, og være præget af konsensus og ligeværdighed (Chimirri 2019). På den anden side er der kommet flere regler for, hvordan samarbejdet skal foregå, hvad det skal omhandle, og hvordan pædagogerne skal kontrollere forældrene i forhold til, om de udfører (deres del af) omsorgsopgaven godt nok. I det hele taget er tillid et nøgleord på offentlige arbejdspladser – ikke bare 'udadtil' i relationen til borgerne, men er også en værdi, der stræbes efter indadtil – fx gennem 'tillidsbaseret ledelse' (Bentzen, 2015). Sideløbende hermed kontrolleres resultatet af pædagogers arbejde i stigende grad – senest er kvalitet i børnehaver blevet vurderet i en undersøgelse foretaget af Danmarks Evalueringsinstitut, EVA (2020). Jeg vender tilbage til kontrolementerne senere i artiklen. Først argumenterer jeg for, hvorfor tillid er afgørende ved at vise, hvordan tillid i en relation mellem mennesker hænger sammen med det at kunne henholdsvis yde og modtage omsorg.

Tillid som forudsætning for at kunne yde og modtage omsorg

Joan Tronto (2015) argumenterer ikke bare for, at tillid og omsorg hænger sammen, men også for, at omsorg og demokrati hænger sammen. Tronto skriver, at *"... democracy is the allocation of caring responsibilities and assuring that everyone can participate in those allocations of care as completely as possible"* (s. 15). Det betyder, at ansvar for omsorg er en fælles opgave, og at demokrati handler om, at omsorgsopgaver fordeles, så alle parter kan yde deres omsorgsbidrag. Selvom Tronto henviser til en fordeling af omsorgsopgaven i et feministisk ærinde, hvor hun peger på, at demokratiet sikres ved, at omsorgsopgaver ikke isoleres i familien (og særligt placeres hos kvinderne), men at det er en samfundsmæssig opgave, så er hendes perspektiver også yderst relevante i forhold til en dansk kontekst, hvor omsorg netop er en delt opgave mellem familie og kommunale dagtilbud. Omsorg er en fælles opgave for hele samfundet og ikke kun familiens ansvar. Tronto argumenterer for, at et demokratisk samfund afhænger af det, hun kalder 'caring-with' (s. 16) som et fælles ideal for borgerne. 'Caring-with' indebærer, at man kan stole på en omsorgscyklus, hvor alle parter tager del i omsorgsopgaver. Denne omsorgscyklus skaber ifølge Tronto tillid og solidaritet i et samfund (ibid.). Chimirri går videre endnu og argumenterer for, at omsorg et er nøgleord, ikke bare for en nær interpersonel relation, men også i et bredere perspektiv som 'omsorg for verden' (Chimirri 2019). I artiklen anvender jeg Trontos forbindelse mellem omsorg og tillid til dels at vise, hvordan tillid afhænger af, at man kan stole på at andre (også) handler omsorgsfuldt og dermed yder sin del til en omsorgscyklus. Dels anvender jeg Tronto til at vise, hvordan

tillid er en forudsætning for, at professionelle overhovedet kan komme til at yde omsorg, fordi det ifølge Tronto ikke bare er op til den part – eksempelvis en dagplejer eller pædagog – som drager omsorg for et barn. For at man kan yde et omsorgsbidrag, skal det kunne modtages og ses som relevant af den anden; care-receiving (ibid.). Man ved ikke på forhånd, hvordan ens omsorgsbidrag bliver modtaget eller får betydning for den anden, og omsorgsbehovet hos den anden må derfor løbende udforskes, og ens eget bidrag justeres i forhold hertil. Omsorgsarbejde indeholder derfor altid et spekulativt eller imaginært element (Winther-Lindqvist in press). Både tillids- og omsorgsarbejde er dermed uafklarede og foranderlige processer, som kræver en gensidighed fra både yder og modtager af omsorg. Når man lykkes med at drage omsorg på måder, der anses for relevante eller meningsfulde for modtageren, kan der opstå tillid, og omvendt; for at kunne yde omsorg, må modtageren have tillid til, at der ydes relevant omsorg. Når dagtilbud i stigende grad bliver en arena for tidlig indsats og dermed for kontrol af forældre, så kan den tillid, som Tronto peger på som nødvendig i en omsorgsrelation, komme under pres af kontrolelementer. I en dansk velfærdsstatslig kontekst er dette især problematisk, fordi forældre og professionelle omsorgsgivere er afhængige af hinandens viden om barnet for at omsorgskæden kan opretholdes (Westerling & Juhl 2020). Et eksempel på dette er, når forældre afleverer deres barn i dagtilbud. Her må forældrene have tillid til, at dem, de afleverer barnet til, yder relevant og tilstrækkelig omsorg for barnet i forældrenes fravær (Krøjer 2018). Omvendt må det pædagogiske personale også have tillid til, at forældrene har en afgørende vigtig viden om deres barn, som kan bidrage til at løse den samlede omsorgsopgave, som parterne er fælles om i omsorgskæden.

Fælles for forældrenes fortællinger i forbindelse med undersøgelsen af forældres perspektiver på samarbejdet med pædagogisk personale (Westerling & Juhl 2020) er, at forældrene giver udtryk for, at de ikke ved ret meget om, hvad deres barn har lavet i løbet af dagen, eller hvordan barnet har det, mens det er i dagtilbud. En mor fortæller sådan her:

Vi ved jo egentligt ikke, hvad der sker i de 8 timer... så intet nyt er jo godt nyt, ikke? (griner lidt). Og så kigger man jo efter, når man henter; er bleen tung eller let, er tøjet tørt, er næsen blevet tørret eller fuld af indtørret snot... alle de ting er jo med til at give mig en idé om, om der overhovedet er nogen, der har set mit barn i løbet af dagen.... Om nogen har taget sig af hende.

Barrie Thorne (2001) har i et studie vist, hvordan forældre kigger efter tegn på omsorg ('reading signs of care'), når de henter deres børn i dagtilbud eller skole, for at sikre sig, at der er blevet draget tilstrækkelig omsorg for barnet i løbet af dagen. Det kan eksempelvis være tegn på om madpakken er blevet spist, om

bleen er blevet skiftet, om barnet har tøj på efter temperaturen, og om barnet virker trygt og tilpas (p. 370). Det at varetage omsorg i samarbejde med andre indebærer altså, at forældre tolker tegn på omsorg for på den måde at sikre sig, at de andre voksne, barnet er sammen med, drager omsorg for barnet (Thorne, 2001; Andenæs, 2011). Tegn-læsning er dermed én af forældres strategier til at varetage omsorgskæden, som de selv kun udgør ét led i. På samme måde er de professionelle nødt til at kigge efter tegn på trivsel eller mistro og dermed på, om der er grund til bekymring for barnet eller ej, fordi de professionelle ikke er med barnet hjemme i familien (Juhl, 2014).

I undersøgelsen af forældres perspektiver på samarbejdet med pædagogisk personale (Westerling & Juhl, 2020), fortæller et andet forældrepar, at de så mange tegn på, at der ikke blev draget tilstrækkelig omsorg for deres barn i vuggestuen. Da der blev plads i en anden institution, flyttede de derfor barnet. Når tillid erstattes af mistillid, bryder samarbejdet med andre ord sammen, fordi forældrene ikke længere vil overlade ansvaret for omsorgen for barnet til de konkrete pædagoger.

I det følgende afsnit viser jeg, hvordan det ikke kun er de førnævnte TV-dokumentarer, der sætter tilliden mellem forældre og pædagogisk personale under pres. Det skyldes i høj grad også de nye opgaver, pædagoger har fået både i forbindelse med nye lovbestemte opgaver for dagtilbud – særligt opgaver i relation til tidlig forebyggende indsats. De lovgivninger, jeg vil komme ind på som eksempler er Barnets Reform fra 2011, i De nye styrkede læreplaner fra 2018 og loven om obligatorisk læringstilbud (Ghettopakken) fra 2019.

Mistillid som indbygget element i forældresamarbejdet

Hvis man kaster et nærmere blik på de nævnte tre eksempler på love, som har betydning for dagtilbudsområdet, kan man for det første konstatere, at der er indført en række elementer af tvang, kontrol og sanktioner over for forældre, og for det andet kan man konstatere, at det er det pædagogiske personale i dagtilbud, som har fået til opgave at udføre kontrollen med om forældre gør det, de skal i forhold til deres børn. Man kan dermed argumentere for, at der er kontrolementer indbygget i de lovbestemte opgaver i dagtilbud, som fremmer mistillid i forholdet mellem forældre og pædagoger.

Tidlig opsporing

Med Barnets Reform i 2011¹ er der indført krav om opsporing af alle børn i dagtilbudsområdet af en tidlig og forebyggende indsats på det almenpædagogiske område. Håndbogen om Barnets Reform udpeger dagtilbud og sundhedspleje som centrale instanser i det forebyggende arbejde, fordi stort set alle børn kommer i dagtilbud fra 1-årsalderen, ligesom langt de fleste nyfødte og deres

¹ <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200912L00178> (besøgt 15. november 2020).

forældre er i kontakt med sundhedsplejen (Servicestyrelsen 2011). I dagtilbud er der i følge Barnets Reform samtidig muligheder for at arbejde forebyggende som del af barnets almindelige hverdagsliv, som loven foreskriver. I Håndbogen til Barnets Reform skrives der om begrebet tidlig indsats, at det

... dækker dels opsporing og forebyggelse af problemer, dels den indsats, der skal afhjælpe problemerne så tidligt som muligt. [...] Tidlig opsporing indebærer en skærpet opmærksomhed på bekymrende adfærd hos eller omkring et barn fra fagpersoner i dagtilbud, skole og sundhedsplejen. [...] (Servicestyrelsen 2011:69).

Som citatet viser, stilles der her omfattende krav til de professionelle, der møder børn og forældre i deres daglige arbejde. De professionelle skal have en 'skærpet opmærksomhed på 'bekymrende adfærd' hos eller omkring et barn, hvilket gør familien til genstand for pædagogernes vurderinger. Opgaven med tidlig opsporing kan kommunerne eksempelvis håndtere ved at anvende forskellige screeningsmetoder, der skal hjælpe dagplejere og pædagoger med at kigge efter og tolke bekymringstegn hos børn. Screeningsmetoderne er typisk udformet som 'trivselsskemaer', hvor professionelle skal registrere tegn (bestemt adfærd hos det enkelte barn, fx 'ukritisk kontaktform', 'manglende appetit', 'dårlig søvn', 'aggressiv adfærd') og via en vejledning tolke, hvad adfærden kan være tegn på (fx 'utryk tilknytning'), for derefter at krydse af i på forhånd definerede risikokategorier (fx rød, gul eller grøn). På den måde lægges der ikke op til en dialog med forældrene om, hvad tegn betyder, men at personalet i dagtilbud tolker de tegn, de ser, ud fra et skema, der giver svar uafhængigt af viden om det konkrete barn eller de konkrete situationer, tegnene registreres i. På den måde installeres en opgave i dagtilbuddene, som handler om at iagttage forældrenes adfærd ved hente- og bringesituationer, og samtidig være opmærksom på tegn på bekymring hos forældrene (gule og røde kategorier i screeningsværktøjerne) (se mere herom i Juhl 2014, Juhl, 2016). Flere af de forældre, jeg interviewede i forbindelse med mit ph.d.-projekt, (Juhl 2014) fortalte netop, at de ikke brød sig om at komme i vuggestuen i forbindelse med hente- og bringesituationer, fordi de følte sig overvåget, vurderet og kontrolleret, hvilket ofte resulterede i, at forældrene brugte et minimum af tid i disse overgangssituationer for at undgå kontakt med personalet. Det fik paradoksalt nok kun personalet til at blive endnu mere bekymret. Dermed opstod en situation, hvor begge parter vogtede på hinanden i mistillid til den andens intentioner; det pædagogiske personale havde mistillid til, om forældrene forsøgte at skjule noget, og forældrene havde mistillid til, om personalet forsøgte at fange dem i fejltrin. På den måde betød opgaven med tidlig indsats, at forældre og pædagogisk personale kom til at stå i et modsætningsforhold til hinanden, som gjorde samarbejdet om omsorgen for barnet vanskelig.

Forældresamarbejde om børns tidlige læring

Et andet eksempel er de detaljerede krav, der med de styrkede læreplaner i 2018 er kommet til indholdet af samarbejdet mellem pædagogisk personale og forældre. Eksempelvis skal pædagogisk personale samarbejde med forældrene om børns læring på tværs af familie og dagtilbud, og forældrene skal understøtte børns hjemmelæringsmiljø (Westerling & Juhl, 2020; Juhl, 2019). Det nye i denne reform af dagtilbudsloven er ikke, at der er krav om forældresamarbejde, men at det bliver defineret, hvad samarbejdet mellem professionelle i dagtilbud og forældre skal omhandle. I flere kommuner arbejdes der med, at forældre systematisk får opgaver med hjem, som de skal træne med deres børn. Det kan eksempelvis være bøger, ord der skal trænes, instruktioner til forældre om at træne farver, at tælle med barnet, måle forskellige ting, eller øve at barnet skal vente på tur. En del af instruktionerne foregår digitalt på dagtilbuddets intranet, hvor pædagogerne kan se, hvilke forældre, der læser instruktionerne, og hvor ofte (Westerling & Juhl, 2020). Der er ikke sanktioner, hvis forældrene ikke gør det, men forældrene mødes ikke desto mindre med et krav om, hvad de forventes at gøre, og en opgave i forhold til at understøtte en institutionaliseret dagsorden, som pædagogerne definerer. Dermed er der ikke lagt op til en relation i samarbejdet, hvor begge parter har mulighed for at være i en position, hvor de kan bidrage til omsorgskæden – herunder udveksle viden (Westerling & Juhl, 2020).

Sprogvurdering og obligatoriske læringstilbud

I sommeren 2019 blev der med loven om obligatorisk læringstilbud tilføjet den hidtil mest vidtgående kontrolopgave til pædagogisk personales opgaveportefølje. Loven betyder, at forældre bosiddende i et 'udsat boligområde' forpligtes til at sende deres barn i dagtilbud i mindst 25 timer om ugen. Hvis forældrene ikke gør det, sanktioneres de i form af reduktion af økonomiske ydelser. Det er ifølge loven personalet i dagtilbud, der skal registrere om børnene er i dagtilbud i den fastsatte tid, og hvis ikke skal personalet indberette dette til socialforvaltningen. I lovens § 44a hedder det, at følgende børn skal optages i et obligatorisk læringstilbud 25 timer om ugen:

Stk 1) Alle børn med bopæl i et udsat boligområde, jf. listen over udsatte boligområder i § 61 a i lov om almene boliger m.v., som ikke er optaget i dagtilbud efter § 19, stk. 2-5, eller § 21, stk. 2 eller 3, når de fylder 1 år. [...] Stk. 3. Kommunalbestyrelsen har pligt til at sikre, at der som led i det obligatoriske læringstilbud på et tidligt tidspunkt efter optagelsen iværksættes målrettede forløb for børnene med henblik på at styrke børnenes dansksproglige kompetencer og generelle læringsparathed og introducere børnene til danske traditioner, normer og værdier².

² <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=210015> (besøgt 8. januar 2020)

Der er imidlertid åbnet for, at forældrene selv kan passe deres børn, men der sættes i så fald særlige krav, som forældrene skal leve op til:

§ 44, Stk. 3. Kommunalbestyrelsen har ansvaret for at føre tilsyn med den indsats, som forældrene selv varetager efter stk. 1. Kommunalbestyrelsen skal som led i tilsynet vurdere, om indsatsen står mål med det obligatoriske læringstilbud. [...]

Stk. 5. Vurderer kommunalbestyrelsen gennem tilsynet efter stk. 3, at forældrenes indsats ikke står mål med indsatsen i det obligatoriske læringstilbud, skal barnet optages i et obligatorisk læringstilbud³.

Det slås desuden fast i lovens § 12, at forældre har pligt til at lade deres børns sprogvurderere, og hvis det vurderes nødvendigt på baggrund af vurderingen, har forældrene pligt til enten selv at varetage en sprogstimulering, der står mål med den dagtilbuddet kan tilbyde eller indskrive barnet i et dagtilbud. Der skal føres tilsyn med den sprogstimulering, forældrene selv varetager.

De tre eksempler på love eller reformer af love viser en ny tendens til at elementer af tvang, kontrol og sanktioner er blevet skærpet de senere år. Disse skærper får konsekvenser for, om relationen mellem forældre og dagtilbudspersonale kan baseres på tillid. I det følgende afsnit viser jeg et eksempel på et nyopstartet samarbejde mellem en mor og en dagplejemor. Der er tale om en tidlig opstart af dagpleje til Anton, som er ca. 6 måneder. Han har fået plads tidligt, fordi han vurderes at have brug for en stabil voksenkontakt og faste rutiner. Der er bekymring for, om hans mor kan tilbyde det hjemme. Hun er arbejdsløs, har tidligere haft et alkoholmisbrug, der er intet netværk omkring familien, og både moren og faren har været anbragt som børn. Faren har en kronisk sygdom, så moren står med ansvaret for både Anton og faren en stor del af tiden.

Pointen med eksemplet er at vise, hvordan de generelle problemer, det skaber for pædagoger og forældre, når tillidsforholdet skal etableres i en kontekst af kontrol, overeksponeres i det øjeblik, der samtidig er tale om forældre i en udsat position.

Gensidighed som forudsætning for tillid og samarbejde om omsorg

Antons dagplejemor fortæller, at Anton ikke ville spise, da han startede hos hende. Hun føler ikke rigtigt, at han trives. Det bekymrer hende, og hun

³ <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=210015> (besøgt 8. januar 2020)

vurderer, at første skridt på vejen til at hjælpe Anton med at trives, vil være at få ham til at spise. Hun spørger derfor Antons mor om, hvad Anton bedst kan lide at spise hjemme. Det er havregrød, fortæller moren. Dagplejemoren prøver at lave det til ham, men Anton nægter fortsat at spise. Dagplejemoren spørger moren om flere detaljer om havregrøden. Moren fortæller, at den grød, hun laver hjemme, er tilberedt på færdigt grødpulver (og smager derfor anderledes end 'rigtig' havregrød). Dagplejemoren fortæller mig i et interview (Juhl, 2014), at hun ikke må give de børn, hun passer, færdigprodukter, fordi der er tilsat sukker. Dagplejemoren vurderer imidlertid, at hvis Anton skal kunne trives i dagplejen, er første skridt at få ham til at føle sig hjemme og tryk. Hun beslutter derfor, at 'sukkerpolitik må være sukkerpolitik' og køber pulveret alligevel. Anton begynder at spise, og efter nogen tid begynder dagplejemoren gradvist at blande det færdige grødpulver op med almindelig havregrød lavet på vand og gryn. Efter et par uger, har Anton helt vænnet sig til den almindelige havregrød. Pointen er, at dagplejemoren for at finde ud af, hvad problemet er, inddrager morens viden om Antons madvaner derhjemme. På den måde får hun en forståelse af, at problemet handler om, at konsistensen i almindelig havregrød er fremmedartet for ham. Løsningen ligger dermed i at imødekomme Anton ved at lave den grød, han kender. Pointen er, at dagplejemoren lader sit omsorgsbidrag tage afsæt i Anton og det, der virker for ham. Hun ændrer sit omsorgsbidrag, da hun i første omgang ser, at Anton ikke kan tage imod det. Hun inddrager Antons mor i problemet, og moren positioneres dermed som én, der besidder en vigtig og unik viden om sit barn, som andre (led i omsorgskæden) har brug for. Moren mødes, med Trontos (2015) ord, med tillid til, at hun indgår i en "omsorgscyklus", hvor hun og dagplejemoren sammen ("caring-with") bidrager til omsorgen for Anton, og hvor dagplejemoren har brug for morens bidrag for at kunne drage omsorg for Anton på en måde, der kan modtages af ham som relevant. Ved at tage afsæt i morens viden om Antons spisevaner bliver det muligt at lave mad, som Anton ville spise, og det betyder også, at dagplejemoren kan få ham til at sove.

Hvad kan eksemplet med havregrøden så lære os om tillid og samarbejde om omsorg for børn? Eksempelvis kan vi lære, at der er brug for konkret viden om barnet fra forskellige sammenhænge, og at viden om problemer ét sted må sættes i forbindelse med viden om barnet andre steder. Her er der brug for at inddrage såvel børn som forældres perspektiver – ikke kun som en del af problemet, men som en del af løsningen. I eksemplet her er det netop Antons mor, der bidrager til, at dagplejemoren kan få øje på en brugbar løsning. Både dagplejemoren og Antons mor deltager med hver deres viden om Anton i problemløsningen – de har en fælles sag i forhold til at få Anton til at trives. For moren bliver det, der måske kan synes som et ubetydeligt hverdageksempel, et betydningsfuldt vendepunkt i hendes opfattelse af og samarbejde med det offentlige system. Moren kalder ofte de forskellige professionelle, hun møder; fx sundhedsplejerske, socialrådgiver, psykologi, familierådgiver,

plejefamiliekonsulent, dagplejekonsulent m fl. 'kommunen'. De repræsenterer samlet set én part, som moren siden sin egen barndom har gjort sig erfaringer med som nogen, der kontrollerer, nærer mistillid til familien, og som kan gribe ind i ens liv på voldsomme måder og bestemme over én. Hun fortæller, at hun oplever, at det, hun siger, bliver brugt imod hende, og at der ikke bliver lyttet til hende.

... på de møder dér ... med kommunen, så føler jeg bare, at de kommer med nogle forslag, som jeg egentligt bare skal rette mig efter, men lige så snart jeg kommer med nogle forslag, hvor jeg egentligt ved mere om det end dem, så gider de ikke høre på mig.

Skønt de professionelle, der er involveret i familien, alle fortæller, at de lægger vægt på at brugere skal inddrages og høres, så oplever både denne mor og andre forældre, som jeg har interviewet, at det ikke er tilfældet (Juhl, 2016). Det samme billede tegnes i andre forskningsbidrag (Uggerhøj, 1995; Appel-Nissen, 2005; Egelund, 2003). Som svar på mit spørgsmål om, hvorvidt der er nogle af de professionelle, hun har følt, at hun har kunnet betro sig til, fortæller hun sådan her.

Den, der har hjulpet mig har 100% været Helle (dagplejemoren). Altså, hun spørger også mig om noget. Det er ikke kun mig, der spørger hende. Det er nok første gang Ja faktisk nogensinde, at jeg har følt at jeg kunne sige noget, der kunne bruges.... At jeg ved noget om mit eget barn.... Det gjorde en stor forskel... vi blev ligesom mere ... sådan i øjenhøjde.... Hvis man kan sige det sådan og så føler jeg lidt at hun synes, at jeg gør det godt ... som mor, og så bliver jeg mere tryk.... Ikke så nervøs og så kan jeg også mere... derhjemme også.

Morens peger samtidig på, at hun i forholdet til andre professionelle holder kortene tæt ind til kroppen og gør en dyd ud af ikke at fortælle om de problemer, hun oplever, men at dette er anderledes med dagplejemoren. Andre undersøgelser peger ligeledes på, at det er kontrolaspektet, der er afgørende for, at forældre til udsatte børn ikke har tillid til de professionelle, og at de derfor undgår at søge råd (Uggerhøj, 2014). Denne problematik er illustrativ for de konsekvenser, der kan være forbundet med at indføre flere lovbestemte kontrolopgaver for pædagoger i forhold til ikke kun forældre i udsatte positioner men for forældre generelt, fordi man på den måde får forstærket det klassiske dilemma for professionelle, der både skal drage omsorg og samtidig skal udøve kontrol (Asplund, 1980).

Konklusion

Tillid er forudsætningen for, at samarbejdet kan basere sig på, at de to parter kan involvere hinanden i overvejelser, dele viden om barnet og se den anden parts perspektiv og bidrag til omsorgsopgaven som en del af løsningen og ikke (kun) som del af problemet. Med afsæt i Trontos forståelse af omsorg og tillid som internt forbundne (2015), har jeg i artiklen argumenteret for, at tillid mellem pædagoger og forældre er forudsætningen for, at de to parter kan dele omsorgsopgaver for børn. Hvis ikke der er tillid til, at den anden part bidrager til omsorgs cyklussen, kan omsorg ikke modtages eller gives. Omvendt er omsorgsbidrag, der ses som relevante, tillidsskabende. Når vi har organiseret børns hverdagsliv som et delt omsorgsarrangement, så er børns udviklingsbetingelser og trivsel afhængig af flere parter bidrag. Hvis det skal lykkes at støtte op om barnets liv som et sammenhængende liv på tværs af steder, så må de voksne kunne have tillid til hinandens bidrag til omsorg for barnet. Hvis relationen præges af mistillid, som de senere års ændringer i lovgivningen lægger op til, vanskeliggøres omsorgsopgaven.

Eksemplet med havregrød er ikke kun sigende for samarbejdet mellem forældre i udsatte positioner og professionelle. Det peger på en mere almen pointe om, at forudsætningen for tillid er gensidighed i relationen mellem forældre og professionelle, hvor forældre ikke føler, at de mødes som klienter i en relation, hvor de professionelle per se ved bedst. Eksemplet viser netop, hvordan det, der for første gang gør en forskel for moren, er, at hun oplever at hendes viden om drengen ses som relevant og nødvendig for, at den professionelle kan komme til at lykkes med at drage omsorg for hendes dreng. Det er dermed et eksempel på, hvordan forældres viden om barnet bliver afgørende for det pædagogiske arbejdes succes, og at hvis den professionelle formår at tilvejebringe denne viden på en respektfuld måde, så hjælper det ikke kun barnet men også forælderen og skaber et fundament for dennes oplevelse af tillid til den professionelle.

Når relationen mellem pædagoger og forældre i modsætning til havregrødseksemplet belastes af kontrolopgaver, er det et dårligt udgangspunkt for fælles udveksling af viden og dermed et dårligt udgangspunkt for at kunne drage en relevant omsorg for det enkelte barn. Det er, som jeg har vist, strukturelle betingelser som nye lovbestemte opgaver i dagtilbud, som vanskeliggør tillidsarbejdet for pædagogisk personale. Men selv i krydspreset mellem kontrol, tillid og omsorgsopgaver, har den professionelle en afgørende vigtig opgave i form af at være opmærksom på, hvilke positioner forældre har mulighed for at træde ind i samarbejdet fra.

Pernille Juhl, lektor, Ph.D., Roskilde Universitet

Referencer

Andenæs, A. (2011). Chains of care, *Nordic Psychology*, 63:2, 49-67, DOI: 10.1027/1901-2276/a000032

Appel-Nissen, M. (2005). *Behandlerblikket: Om sociale problemers tilblivelse, intervention og forandring i socialt arbejde med familier og børn med udgangspunkt i analyser af behandlingskommunikation på døgninstitutioner for familiebehandling*. Ph.d.-afhandling indleveret ved Institut for Sociale Forhold og Organisation, Aalborg Universitet.

Asplund, J. (1980): *Socialpsykologiska studier*. Stockholm: Almquist & Wiksell.

Bentzen, T. Ø. (2015). At generobre kontrol med kontrollen, *Altinget Kommunal*, 4. september 2015. https://rucforsk.ruc.dk/ws/portalfiles/portal/55714715/kronik_generobre_kontrol.pdf

Chimirri, N. (2019). *Specifying the Ethics of Teleogenetic Collaboration for Research with Children and Other Vital Forces: a Critical Inquiry into Dialectical Praxis Psychology via Posthumanist Theorizing*. Human Arenas. <https://doi.org/10.1007/s42087-019-00069-7>

Egelund, T. (2003): Børns tarv og børns ret: varetages de nødvendige hensyn til barnet i børneforsorgssager? I: *Dansk Sociologi*, 14, nr. 2, p. 39-57.

Haavind, H. (2006): Midt i tredje akt? Fedres deltakelse i det omsorgsfulle foreldreskab. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*. 43(7), p. 683- 693.

Haavind, H. (2011). Loving and caring for small children: Contested issues for everyday practices. I: *Nordic Psychology*, nr. 63, p. 24–48.

Høyrup, A. R. (2018). *Tillidsarbejde og tydelighed. - Et studie af tillid, magt og afhængighed blandt pædagoger og forældre i danske vuggestuer*. Ph.d.-afhandling indleveret ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) Århus Universitet.

Juhl, P. (2019). Forældreskab og familieliv: analyseret i en velfærdsstatlig kontekst, *Nordiske Udkast*. 46, 2, 4-20.

Juhl, P. (2016). Tidlig indsats: policy og praksis i social intervention. I: J. Krøjer & K. Dupret Søndergaard (red.): *Social Intervention: Meningsfuld indgriben i menneskers liv*. Frederiksberg: Frydenlund Academic, 51-71 (Menneskelig udvikling, deltagelse og social forandring; Nr. 1, Bind 1).

Juhl, P., Elmose Andersen, M., Mikladal, S. S. & Stanek, A. H. (2015). ”Jeg troede bare ikke lige, det lå ved mig...”: Inddragelse af forældre i det tværfaglige arbejde om inklusion, *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4,

Juhl, P. (2014). *På sporet af det gode børneliv: Voksnes bekymring og børns*

perspektiver på problemer i hverdagslivet. Ph.d.-afhandling

Krøjer, J. (2018). Tillid: En emotionel relation i pædagogprofessionen, *Tidsskrift for professionsstudier*, 14, 27, 34-43.

Mehlbye, J. og Andersen, J. (2013): *Tidlig opsporing af børn i en socialt udsat position*. Bilagsbind til *idékatalog*. København: Det Nationale Institut for kommuners og Regioners Analyse og Forskning.

Røn Larsen, M. (2005). Hvorfor er forældresamarbejde så besværligt? *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 1, 82-91.

Servicestyrelsen (2011): Håndbog om Barnets reform.

Thorne, B. (2001): Pick-up Time at Oakdale Elementary School: Work and Family from the Vantage Points of Children. I: Hertz, R. & Marshall, N. L. (ed.): *Working Families. The Transformation of the American Home*. USA: University of California Press

Tinggaard Svendsen, G. (2020). *Tillid*. Århus Universitetsforlag.

Tronto, J. (2015). *Who Cares? How to Reshape a Democratic Politics*. New York: Cornell University Press; 1 edition.

Uggerhøj, L. (2014): *Hjælpekunst eller hjælpekunst?* I: Vera, nr. 67, p. 4-11.

Westerling, A. & Juhl, P. (2020). Collaborative instrumentalization of family life: How new learning agendas disrupt care chains in the Danish welfare state. *Nordic Psychology* (Online). [https://doi.org/10.1080/19012276.2020/1817768](https://doi.org/10.1080/19012276.2020.1817768)

Winther-Lindqvist, D. (in press). Caring Well for Children in ECEC – the role of moral imagination. *Journal of learning, culture, and social interaction*.

Sabotagen af sutteelefanten Om mistillid til pædagogers viden i daginstitutioner

Jo Krøjer

Tillid optræder på mange forskellige måder i pædagogers arbejde i daginstitutioner. Denne artikel undersøger relationer mellem professionelle daginstitutionspædagoger og eksterne aktører, der relaterer sig til pædagogerne gennem forskellige former for intervention i daginstitutionernes rammebetingelser. Artiklens analyse er funderet i empirisk materiale fra et forskningsprojekt om videnskampe i pædagogers arbejde. Materialet fra projektets forskningsværksteder viste, at såvel erfarne som nyere pædagoger oplever sammenstød mellem deres faglige viden og den viden, som forskellige tilsynsmyndigheder praktiserer i relation til daginstitutionerne. Det giver anledning til at undersøge tillidens negation, mistillid, og mistillidens betydning. Artiklen konkluderer, at de eksterne interventioner opleves som en art sabotage; dels af pædagogernes mulighed for at opleve, at eksterne aktører har tillid til dem og deres professionalitet, men også mere direkte en sabotage af pædagogers faglige viden og deres vidensbaserede pædagogiske praksisser.

Emneord: Tillid, mistillid, pædagoger, daginstitutioner, pædagogfaglighed, viden

I denne artikel adresserer jeg mistillid som komponent i pædagogers arbejde. Hensigten er at bidrage til en mangefacetteret forståelse af, hvordan tillid og særligt mistillid optræder i daginstitutionshverdagen, og hvilken betydning det har for pædagogers arbejdsbetingelser. På den måde kan artiklen medvirke til at fundere aktuelle diskussioner i faglige kredse og i den bredere, offentlige debat om daginstitutioners rammesætning.

At studere mistillid såvel som tillid som komponent i pædagogers arbejde indebærer i en epistemologisk forstand at skabe viden om et fænomen, der ikke er umiddelbart synligt. Imidlertid er tillid et fænomen, der påkalder sig forskningens interesse, da tillid både i psykologien og sociologien anses for at være et grundlæggende træk ved menneskers relationer (Hardin 1996, 2002; Mewes 2014). Ikke mindst i forskningen i forskellige former for såkaldt relations- eller

omsorgsarbejde ser forskningen på tillid som en komponent, der har afgørende betydning for de relationer, som de professionelle har til andre aktører. Tillid i professionelles relationer i forskellige former for omsorgsarbejde er således allerede udforsket ud fra ganske forskelligartede epistemologiske positioner (Baranova et al. 2019; Robbins & Cook 2018; Krøjer 2018; Andersen 2016; Krøjer & Lehn-Christiansen 2016; Jones & Jones 2010).

Litteraturen påviser, at tilliden til omsorgsprofessionelle i såvel de pædagogiske institutioner som i andre former for pædagogisk, socialt og sundhedsarbejde løbende må opretholdes eller genvindes. I disse såkaldte omsorgsprofessioner er tillid mellem professionelle og de mennesker, der ydes omsorg, ofte afgørende for de professionelles mulighed for at udføre de nødvendige arbejdsopgaver på en kvalificeret måde. Forskningen i tillidsrelationer skelner samtidigt mellem forskellige typer af relationer. Baranova et.al (2019) og Jones & Jones (2010) har fokus på tværgående kollegiale relationer mellem de omsorgsprofessionelle selv og andre professionsgrupper. Robbins & Cook (2018), Høyrup (2018) og jeg selv (Krøjer et al. 2017; Krøjer 2018) undersøger relationer mellem professionelle og pårørende til dem, de skal yde omsorg til, mens Warming & Christensen (2016), Andersen (2016) og jeg selv (Krøjer & Lehn-Christiansen (2016) analyserer tillidens betydning i relationer mellem professionelle og deres primære modtagere af omsorg. Fælles for alle disse studier er, at de foruden at se tillid som afgørende for en vellykket professionel omsorgsrelation er enige om at fokusere på tillid fremfor at se på betydningen af mistillid. Det sidste – altså betydningen af mistillid i omsorgsrelationer – berører Juhl (2021) i et studie af relationer mellem udsatte mødre og deres relationer til forskellige professionelle. Juhls fokus er på betydningen for de udsatte mødre af at opleve mistillid fra professionelle.

Når det specifikt gælder forskning på dagtilbudsområdet er det således velbelyst, at tillid og tillidsrelationer er et væsentligt element i pædagogers arbejde, ikke blot fordi tillid i relationen til de børn, som daginstitutionens arbejde primært drejer sig om, er et væsentligt grundlag for omsorgsarbejde. Men også, og nok så væsentligt, fordi tillid er et uundværligt grundlag for pædagogisk arbejde – dvs. pædagogers professionelle indsats for at sikre alle børns sunde udvikling og trivsel (Warming & Christensen 2016; Andersen 2016). Warming (2019) og Juhl (2021) peger desuden på et andet forhold, der er væsentligt for mit ærinde i denne artikel: At tillid ikke kan reduceres til et interpersonelt fænomen, men derimod at samfundsmæssige og institutionelle forhold som fx forældre og børns socioøkonomiske betingelser hhv. aktuelle styringsformer i forhold til fx daginstitutioner udgør tillidens mulighedsbetingelser i de konkrete relationer.

Det er dog i den eksisterende forskning ikke direkte blevet undersøgt, hvilken betydning mistillid har i professionelle relationer, hvis vi ser bort fra, hvad der eventuelt kan udledes som en slags negation af undersøgelserne af tillidens betydning. Og det er meget lidt belyst, hvorledes mistillid opleves af de

professionelle, når det gælder relationer mellem omsorgsprofessionelle og andre professionelle aktører end de nærmeste kollegaer. Imidlertid er både tillid og mistillid naturligvis på færde i relationer mellem omsorgsprofessionelle og mere overordnede aktører. Mit anliggende i denne artikel er derfor at undersøge netop dette ved at fokusere på relationen mellem pædagoger og aktører fra overordnede tilsynsmyndigheder.

Empirisk metode

Analysen af mistillid i denne artikel er baseret på et empirisk materiale, som er produceret i et længerevarende forskningsprojekt, der blev gennemført fra 2016-2018 med min deltagelse, og som undersøgte viden og faglighed i pædagogers arbejde og betingelser herfor i et generationsperspektiv (Krøjer et al. 2017; Krøjer 2018). I dette forskningsprojekt deltog ti pædagoger og otte forældre, der har arbejdet eller haft børn i en dansk daginstitution på et eller flere tidspunkter i løbet af perioden fra 1972-2017. Pædagoger og forældre kom fra forskellige daginstitutioner på Sjælland og i Jylland. Projektets metodadesign var værkstedsorienteret og gjorde brug af tre forskellige typer af kollektivt, narrativt og reflektivt værkstedsarbejde, hvor forældre og pædagoger i adskilte grupper arbejdede først med erindringer om viden i pædagogers arbejde, hvorefter pædagogerne fortsatte værkstedsarbejdet med udgangspunkt i samtlige erindringer, men uden direkte forældredeltagelse (Krøjer et al. 2017; Krøjer 2020). I forskningsværkstederne indgik forskellige former for narrativitet og for pædagogernes vedkommende ligeledes materialitet hentet i daginstitutionernes praksis. Det materielle bestod af billeder og andre artefakter, som pædagogerne på forskernes opfordring medbragte til de sidste tre værksteder, og som blev fotodokumenteret. Empirien i nærværende artikel er netop fra projektets sidste del og består af transskriberede lydoptagelser fra de tre sidste af projektets i alt syv forskningsværksteder. I analysen indgår eksemplariske uddrag fra empirien, dvs. uddrag, der er valgt, fordi de fremviser forhold og pointer, der er eksemplariske for indholdet i den kodede empiri vedrørende mistillid.

Dialogeksemplerne, der inddrages i analysen, hidrører fra værkstedsdiskussioner, hvor pædagogerne ser på billeder fra dagligdagen i de institutioner, som de hver især arbejder i og har medbragt billeder af. Det er to forskellige billeder, der giver anledning til de to dialogsekvenser. Det ene viser en ung kvindelig kollega, der sidder med et barn på cirka et år helt tæt hos sig. Barnet ser tilfreds ud og har øjenkontakt med den unge kollega. De sidder på gulvet med nogle klodser omkring sig, og der står en lav sofa i baggrunden.

På det andet af de to billeder ses en situation, hvor to kolleger, en mand og en kvinde, sidder ved et bord på en såkaldt stue, dvs. en af institutionens underafdelinger. Omkring pædagogerne er flere børn i vuggestuealderen (0-3 år), og på bordet er der legetøjsdyr og blomkål. Pædagogerne på billedet interagerer tydeligvis med børnene og genstandene.

Dialogen i værkstederne blev rammesat af forskernes spørgsmål, som forsøgte at indkredse hvilken pædagogfaglig viden, der var grundlag for de situationer, der præsenteres på de medbragte billeder af daginstitutionslivet. Forskernes spørgsmål var åbne og afsøgende og inviterede pædagogerne til at kommentere og gå i dialog med hinanden.

Dette empiriske materiale har jeg gennemlæst med henblik på at finde alle pas-sager, hvor tillid og/eller mistillid omtales, enten direkte eller mere indirekte, dvs. uden at ordene tillid og mistillid nødvendigvis nævnes eksplicit. Denne læsning viste, at de mis/tillidsrelationer, pædagoger indgår i i deres arbejde, ikke alene omfatter børn og/eller forældre, men tillige involverer eksterne aktører. Eksterne skal her forstås som aktører, der ikke er forbundet til daginstitutionen som følge af deres pasningsbehov. I stedet er der tale om det, jeg vil kalde institutionelle aktører, dvs. aktører, der varetager en samfundsmæssigt institutionaliseret opgave ift. daginstitutionerne, fx hygiejnekontrol, arbejdstilsyn eller pædagogisk rammesætning (læreplan).

Empiriens epistemologiske status

Det empiriske studie, der danner grundlaget for denne artikel, er funderet i en epistemologisk tradition, som anser professionel viden, praksis og materialiteter som diskursivt konstituerede (Foucault 1979; Krøjer et al. 2014; Galløe & Krøjer 2020). Således ses værkstedsempirien som en del af den diskursive konstituering af pædagogers viden og faglighed, og dermed relaterer pædagogernes dialoger med hinanden og forskerne sig både direkte og indirekte til den konkrete professionelle praksis, de udfolder i daginstitutionerne.

Pædagogernes fortællinger og samtaler i forskningsværkstederne er fx direkte forbundet til deres praksis gennem de billeder og artefakter fra deres pædagogiske virke i daginstitutionerne, som de medbragte – fx et plasticsæt med skovl og spand eller et hjemmelavet huskespil med billeder af børnene i pædagogens børnehave. Eller som vi skal se i analysen, hvor dialogen om billeder af børn og pædagoger i to forskellige vuggestuer på et af værkstederne aktualiserer den specifikke daginstitutionsmaterialitet 'sutteelefant'. Empirien har således udsagnskraft om de diskursive såvel som materielle betingelser i pædagogernes arbejde (se også Krøjer 2020) – og har derfor også udsagnskraft om tillid og mistillid i pædagogernes arbejde qua deres erfaringer, oplevelser og dialoger.

En sidste væsentlig pointe vedrørende empiriens epistemologiske status handler om sammenstillingen af værkstedsempiri og artiklens øvrige empiri, som udgøres af officielle dokumenter vedrørende lovgrundlaget for de tilsynsmyndigheder, der aktualiseres i værkstedsempirien. Disse to empiriformer er indlysende af forskellig karakter, idet der ikke er produceret værkstedsempiri med personer fra tilsynsmyndighederne. Det medfører, at analysen er situeret i pædagogernes vidensposition. Dermed stiller artiklens vidensbidrag sig i det, man kan kalde en

solidarisk position i forhold til pædagerne. Mit epistemologiske udgangspunkt er dog et andet, nemlig Haraways (1988) indsigt om, at al viden er situeret og dermed altid producerer viden fra specifikke positioner og udsigtspunkter i verden.

Tillid som magteffekt af institutionel praktisering

I artiklens analyse arbejder jeg med en teoretisk begrebsætning af tillid, der er inspireret af dels Hardins tillidsbegreb og dels en Foucauldiansk tænkning om institutionel praksis. Analysen anlægger dermed et relationelt og magtteoretisk perspektiv for at analysere tillid som et komplekst, relationelt fænomen, der formes af en række aktører, særligt med fokus på det, man kan kalde eksterne rammesættende aktører. Hardin (2002) viser, hvordan tillid må forstås som et relationelt fænomen, der så at sige definerer en kvalitet ved bestemte slags relationer. Hardins teori begriber tillidsrelationers variation i et kontinuum, hvor kvaliteten af tilliden beskrives som gående fra henholdsvis ensidig tillid, gensidig tillid og kraftige relationer. Hardins teori er udviklet med afsæt i spilteori og rational choice teori og har således en noget spinkel psykologisk forståelse af menneskers relationer. Dog er den centrale pointe overbevisende argumenteret: Det er menneskers måder at forholde sig til andre på i en relation, der afgør, hvilken kvalitet af tillid, der udvikles i relationen (Hardin 2002). Samtidig sigter Hardins tillidsteori mod at forstå tillid som fænomen i alle samfundsmæssige relationer. Dermed understreges det, at tillid ikke alene udfoldes i interpersonelle relationer, men også gælder relationer mellem samfundsmæssige institutioner på den ene side og mennesker på den anden side.

Min tidligere forskning i professionelles tillidsrelationer i arbejdslivet har i tråd med Hardins konceptualisering vist, at sådanne relationer ofte kan karakteriseres som asymmetriske, og at asymmetrien implicerer et særligt magtforhold. Det betyder, dels at de professionelle (også pædagoger) anser sig selv for at være dem, der i kraft af deres faglighed og professionalisme evner at skabe og opretholde tillidsrelationer til brugerne. Dels at det overvejende eller udelukkende er modtagerne af den professionelle omsorg, der forudsættes som de tillidsfulde (Krøjer & Lehn-Christiansen 2016; Krøjer 2018). Ifølge Hardin (2002) er en sådan asymmetri ikke uproblematisk, da den indebærer, at tillidsrelationen ikke er så stærk, som hvis den var gensidig. Artiklens analytiske greb er at kombinere Hardins tillidsbegreb med et Foucauldiansk inspireret begreb om praktisering, der anskuer følelser og relationer som effekter af institutionelle konfigurationer. Følelser (som fx tillid og mistillid) kommer i denne begrebsætning ikke fra den enkelte/s selv, men som magteffekter af de subjektiveringsprocesser, der indgår i det, der kaldes institutionel praktisering. Når jeg tilføjer dette Foucauldianske magtperspektiv til begribelsen af tillid, åbner det for at se på effekterne af en sådan asymmetri.

Som bekendt er viden hos Foucault en effekt af magt, og viden udfolder sig i relationer mellem mennesker, hvilket uundgåeligt involverer magt (Foucault 1994). Når det gælder tillid i asymmetriske professionelle relationer, er pointen, at de professionelles tillidsrelationer til andre er magt-/vidensrelationer, hvor tillid formes af dels de professionelles viden om brugerne som dem, der skal udvise tillid, og dels af den magtrelation, som formes af de professionelles oplevelse af at have det entydige ansvar for tillidsrelationerne.

I forlængelse af tidligere tilsvarende analyser (Lehn-Christiansens 2011; Krøjer et al. 2014; Galløe & Krøjer 2020) anskuer jeg i denne artikel daginstitutionerne som en institutionel kontekst, hvori sociale, organisatoriske og politiske betingelser er sammenvævede. I forlængelse af Foucaults subjektiveringsbegreb (1980) forstås følelser, herunder tillid og mistillid, i et institutionelt praksisperspektiv som noget, der stilles til rådighed og distribueres qua særlige institutionelle praksisser. Det indebærer, at pædagogernes arbejde, faglighed og relationer bliver til i en kompleks institutionel rammesætning med særlige magtforhold, der aktualiserer og manifesterer specifikke tillidsrelationer. Praktiseringsperspektivet og tillidsbegrebet betyder, at jeg i den følgende analyse af tillidsrelationer mellem pædagoger og eksterne aktører anskuer pædagoger og tilsynsmyndigheder (som fx hygiejnekontrollører fra Sundhedstjenesten) som institutionelle aktører.

Tillid og mistillid er således særlige institutionelle praktiseringer, der hver dag uophørligt bidrager til skabelsen af den historisk og samfundsmæssigt specifikke praksis, vi benævner 'daginstitution'. Som vi skal se, rummer praktisering udover forskellige former for institutionaliseret viden også materialiteter og organiseringer. Den praktiserings-teoretiske pointe er her, at både materialiteter og organiseringer er effekter af de specifikke magt-/vidensrelationer, som indgår i det institutionelle set-up. Denne pointe træder tydeligt frem i analysen.

Sabotagen af sutteelefanten

Overskriften på denne og næste del af analysen lyder måske for en udenforstående læser noget voldsom. Foregår der virkelig sabotage i danske daginstitutioner? I pædagogernes dialoger på forskningsværkstederne er det imidlertid tydeligt, at pædagogerne oplever at indgå i daglige kampe; kampe der handler om hvilken viden, der anerkendes af andre aktører end pædagogerne selv som relevant viden i relation til daginstitutioner og deres pædagogiske arbejde (Krøjer et al. 2017). Pædagogernes stadige engagement i praktiseringen af daginstitutionsarbejdet implicerer en særlig pædagogfaglig viden. Når andre aktører – forældre eller aktører, der er eksterne ift. institutionernes daglige liv og relationer - anfægter denne viden, kan det vanskeliggøre eller endog umuliggøre pædagogernes muligheder for at praktisere tillid. Interessant nok indgår der ofte eksterne aktører i disse beretninger om mistillid. Som i dette eksempel, hvor en gruppe pædagoger fra forskellige daginstitutioner taler om de praktiske

og materielle organiseringer i daginstitutionslivet som led i praktiseringen af daginstitutionerne og fortæller om de betydninger, det har for deres udfoldelse af pædagogisk faglighed:

Fie: Hygiejnekontrollen er helt hysterisk ude hos os, jeg må ikke have min vielsesring på på arbejde for eksempel.

SP: Hvem er hygiejnekontrollen?

Fie: Det er damen fra kommunen, der kommer med sine hvide handsker og gør sådan her på vores ting (laver strygende bevægelse med hånden) og har en vatpind med, som hun tjekker for bakterier med og sådan noget.

SP: Hvor tit er hun forbi?

Fie: Virkelig tit skulle jeg til at sige - det er nok ikke så tit, det er bare fordi, at hver gang hun er forbi, så fortæller hun os nogle nye ting, vi ikke må. Så det føles som meget tit. Jeg tror, hun er der en gang om året eller hvert andet år eller sådan noget.

SP: På uanmeldt besøg?

Fie: Nej nej, det er aftalt, men hun finder altid noget alligevel, selvom vi synes, vi gør rent. For tre år siden fik vi at vide, at så måtte man ikke have sin vielsesring på, og nu måtte man ikke have sutter på sin sutteelefant, og nu skulle man tørre borde af på en helt bestemt måde i en bestemt rækkefølge.

Fie: Vi har sådan en fin elefant med kroge på og navne på, og så hængte børnene deres sut på den, når de kom om morgenen, og så hang den der.

Gitte: Man må ikke have sutter på badeværelset mere.

Fie: Eller i garderoben eller nogen som helst steder. Kun i børnenes mund.

Anne: Det er jo en anden viden, der går ind over vores pædagogiske viden. Hvornår trumfer vi hinanden? Eller lader være og arbejder sammen i stedet for?

Fie: Ja, fuldstændig rigtigt. Tit er det jo nogle gode pointer, men det gør bare mit pædagogiske arbejde enten noget mere svært eller noget mere kedeligt, men det er bare ærgerligt.

SP: Hvad er en sutteelefant?

Fig: En kollektiv sutteholder. Men det må man ikke. Så spurgte jeg: Hvorfor må man ikke? Og det var et eller andet med bakterier, men altså der er sådan et stykke mellem alle sutterne (viser ca. 7 cm mellem tommel- og pegefinger), så de er ikke nærheden af hinanden. Så siger hun: Jamen, I er den sidste institution i kommunen, der har den slags.¹

Eksemplet viser en del af praktiseringen af daginstitution, hvor en ekstern aktør (hygiejnekontrollen) indgår i daginstitutionslivet på en måde, som pædagogerne finder problematisk. Og det problematiske ser ud til at involvere tillid på flere måder. Den mest betydningsfulde materialitet i eksemplet ovenfor er – helt i tråd med det almindelige daginstitutionsliv – sutter. En sut indgår i pædagogers arbejde med de yngste børn som et led i opbygningen af tillidsrelationer mellem pædagoger og børn. Sutter anvendes, når små børn trænger til trøst, og den pædagog, der trøster, ikke umiddelbart oplever, at barnet trøstes. Her kan en sut ofte intensivere trøstearbejdet ved at skabe mere tryghed for barnet (Juhl 2019). Trøst af børn og viden om, hvorledes pædagoger udfører trøst, er en del af den grundlæggende praktisering af tillid i daginstitutioner, hvilket bl.a. sker gennem pædagogernes fagligt velunderbyggede måder at praktisere tillid på, hvori sutter kan indgå som trøst-, trygheds- og tillidsskabende materialitet (Rasmussen et al. 2019).

I det lys er det påfaldende, at sutter får præcis den omvendte betydning, når 'hygiejnekontrollen' kommer på besøg. Den eksterne aktør, der i eksemplet ovenfor omtales som hygiejnekontrollen hhv. 'Damen fra kommunen med sine hvide handsker', er en del af den institutionelle praktisering af daginstitutioner, som skal sikre, at de hygiejniske forhold i alle institutioner lever op til de standarder for hygiejne og sundhed, som er fastsat i lovgivningen på dagtilbudsområdet. Disse standarder er dermed en anden viden end den, pædagogernes daglige praktisering aktualiserer. Som det fremgår nedenfor, omhandler eksemplet således praktiseringen af en særlig del af tilliden vedrørende daginstitutioner, nemlig tilliden til, at børn og voksne kan færdes i daginstitutionerne under en minimeret (eller i hvert fald så lille som mulig) risiko for eksponering for sundhedsskadelige forhold. Formelt hedder aktøren Sundhedstjenesten:

Daginstitutionerne samarbejder med sundhedstjenesten om børnesundhed i daginstitutioner. I henhold til § 124 i sundhedsloven (lov nr. 913 af 13. juli 2010) skal kommunalbestyrelsen bistå skoler, daginstitutioner og kommunalt formidlet dagpleje med vejledning om alment sundhedsfremmende og sygdomsforebyggende foranstaltninger. Det fastsættes i § 17 i

¹ Det skal understreges, at forskningsprojektets empiriske faser blev gennemført tre år før Corona-pandemien.

bekendtgørelse nr. 1344 af 3. december 2012, at bistanden fra den kommunale sundhedstjeneste skal omfatte generel rådgivning om børns og unges sundhed og trivsel, vejledning om – og tilsyn med – sundhedsforholdene på institutionen, herunder oplysning om hygiejne (Sundhedsstyrelsen 2013, s. 15)

Den hygiejnefaglige praktisering af daginstitutioner implicerer således, at der – netop som i ovenstående eksempel – føres tilsyn med alle daginstitutioner, hvorunder:

Kommunen fører tilsyn med bygninger, sikkerhed og hygiejne på alle kommunens anlæg, herunder også med udendørs arealer og legepladser tilknyttet daginstitutioner. Den kommunale sundhedstjeneste bistår med rådgivning, jf. kapitel 3 og bilag 11 i "Vejledning om forebyggende sundhedsydelse til børn og unge". Sundhedsstyrelsen, 2011. (Sundhedsstyrelsen 2013, s. 60)

Tilsynet er altså institutionaliseret netop for, at de mennesker, der opholder sig i en daginstitution, kan have tillid til, at det er et sundhedsmæssigt forsvarligt sted at være. Suttelefanten er pædagogernes praktisering af en tryk håndtering af sutter, og dermed et artefakt, som sikrer, at hver enkelt sut har sin egen plads, og dermed ikke sammenblandes med andre børns sutter (og dermed eventuelle smitekilder). Alligevel udpeges denne yderst betydningsfulde komponent i pædagogernes praktisering af tillid – suttelefanten - af tilsynsmyndigheden som decideret utryghedsskabende.

Når Sundhedstjenesten er til stede i daginstitutionen, vanskeliggøres praktiseringen med sutter således som tillidsskabende artefakt. I stedet bliver sutter anledning til mistillid på flere måder. For det første udpeges suttelefanten som et centralt artefakt i en pædagogisk praksis, som i Sundhedstjenestens institutionelle praktisering er mistillidsvækkende, idet den umuliggør opretholdelsen af en konkret hygiejnestandard. Eller sagt med andre ord: Pædagogernes praktisering af tillid kan af Sundhedstjenesten kun genkendes som en mistillidsvækkende organisering og håndtering af en potentiel smitekilde. Set i Hardins relationelle tillidsperspektiv betyder dette sammenstød, at relationen mellem pædagoger og Sundhedstjenestens repræsentant bliver udfordret som gensidig tillidsrelation. Pædagogerne oplever Sundhedstjenestens afvisning af dette artefakt som en irrelevant og direkte skadelig praktisering af tillid som et irrelevant og utilstrækkeligt begrundet indgreb i en velfungerende, pædagogisk praktisering af tillid. Sundhedstjenestens intervention får i pædagogernes perspektiv karakter af sabotage af deres tillidsarbejde.

For det andet viser eksemplet, hvordan Sundhedstjenestens praktisering som tillidsskabende tilsynsmyndighed opleves som en sabotage af den pædagogiske faglighed, som pædagogerne funderer deres praktisering af tillid i.

Selvom pædagogerne umiddelbart er indstillet på at anerkende Sundhedstjenestens faglige viden, ser det ud til, at tjenestens konkrete praktisering af tillid ikke kan opleves som andet end et mistillidsskabende indgreb i de faglige valg og begrundelser, som indgår i deres praktisering af tillid. På trods af at, der i rammesætningen af Sundhedstjenestens arbejde lægges vægt på vejledning i samarbejde med pædagogerne, oplever pædagogerne tydeligvis ikke relationen som samarbejdsorienteret. Tværtimod opfattes Sundhedstjenestens fremfærd som forbud, der ikke står til diskussion, og hvor pædagogfagligheden derfor gøres irrelevant. Denne opfattelse af Sundhedstjenesten som en saboterende instans ser således ud til at hænge sammen med den måde, hvorpå Sundhedstjenesten har mulighed for at gennemsætte sin viden som den mest magtfulde i praktiseringen af daginstitutionslivet. Det giver tilsyneladende ikke grundlag for, at pædagogerne kan opleve, at Sundhedstjenesten har tillid til dem som fagligt relevante bidragsydere til praktiseringen af tillid i daginstitutionerne, og det skaber relationen mellem Sundhedstjeneste og pædagoger som en mistillidsrelation, hvor pædagogerne i ret høj grad oplever mistillid mod sig selv og deres faglige viden, uanset hvordan de forsøger at imødekomme Sundhedstjenesten i deres praktiseringer.

Andre former for sabotage

Sundhedstjenesten er imidlertid ikke den eneste eksterne aktør, der indgår i praktiseringen af daginstitutionerne. Arbejdsmiljøet i daginstitutionerne reguleres af arbejdsmiljøloven henhørende under Beskæftigelsesministeriet. Arbejdstilsynet er tilsynsmyndighed for de ansattes arbejdsforhold og medvirker dermed også i praktiseringen af daginstitutioner gennem reguleringen af den del af institutionernes materialitet, der henhører under kategorien 'Arbejdsstedets indretning'.

Personalet i daginstitutioner, herunder rengøringspersonalet, er omfattet af arbejdsmiljøloven, der også omfatter alle daginstitutioner. Tilsynet med personalets arbejdsforhold føres af Arbejdstilsynet (www.at.dk), der også omfatter indeklima og gravides og ammendes arbejdsmiljø. [...] Indretning af daginstitutioner sker efter Beskæftigelsesministeriets (www.bm.dk) regler om arbejdsstedets indretning samt efter en række At-vejledninger udstedt af Arbejdstilsynet, der beskriver, hvorledes reglerne i arbejdsmiljølovgivningen skal fortolkes. (Sundhedsstyrelsen 2013, s. 17-18)

Nedenfor eksemplificeres, hvad sådanne tilsyn kan betyde for praktiseringen af tillid i daginstitutionerne:

Anne: Først så fortæller jeg dem [nye pædagogmedhjælpere] meget det der med, at vi skal ned på gulvet i øjenhøjde med børnene, og fortæller dem den pædagogiske grund [...]

Gitte: Vi får simpelthen pålæg om, at vi må faktisk ikke.

Fie: Det må vi heller ikke.

SP: I må ikke sidde på gulvet?

Gitte: Nej, der har været nogen ude fra Arbejdstilsynet og observere både i vuggestuen og børnehaven, hvordan vi gør. Altså, jeg er for eksempel blevet instrueret i, at når jeg skal tale med et barn, behøver jeg ikke sætte mig ned på hug. Jeg kan bare stå op, simpelthen. Fordi det er for fysisk opslidende [at sidde], og vi bliver anbefalet at lade være med at sidde på gulvet, men sidde på skamler med hjul. Men altså jeg er ikke særlig god til at høre efter for at være helt ærlig. Jeg gør, som jeg plejer – jeg syntes jo selv, at jeg tænker over, hvad jeg gør, og at jeg ikke bærer helt vildt meget på børnene og gør sådan nogle helt åndssvage ting. Men det sidder meget dybt i mig det der med, at jeg vil gerne ned på hug i øjenhøjde, og det har jeg svært ved at lægge om, for jeg kan godt lide at sidde på gulvet.

Anne: Der sker rigtigt meget nede i den der øjenhøjde. [Hvis du ikke er nede på gulvet], så lytter du ikke særlig godt, du hører ikke hvad børnene siger indbyrdes til hinanden, og du ser ikke de ting, der foregår dernede på samme måde. Derudover så sætter du ikke dig selv i spil på samme måde.

Fie: Ja altså vi må godt sidde helt nede på gulvet men [...] man skal sidde helt nede på gulvet i en ret vinkel. Så det gør jo, at man ikke sidder der så længe. Sådan har jeg det i hvert fald, jeg kan ikke sidde særligt længe med benene strakte. Så der er også noget arbejdstilsyn der.

Det ser ud til, at pædagogernes oplevelse af Arbejdstilsynets praktiseringer er meget lig deres oplevelse af Sundhedstjenestens måde at udfolde en særlig viden som magtfuld. Også selvom det for Arbejdstilsynet drejer sig om at praktisere daginstitutioner på en måde, der sikrer pædagogernes tillid til, at de kan udføre deres arbejde i daginstitutionen uden at lide fysisk eller psykisk overlast. Udgangspunktet er således en relation mellem ekstern aktør og pædagoger, hvor den eksterne aktør burde have gode muligheder for at indgå i en gensidig tillidsrelation, idet vedkommendes praktisering af daginstitutioner direkte skal

tilgodese pædagogerne i deres arbejde. Så meget desto mere bemærkelsesværdigt er det, at praktiseringen også her ser ud til at involvere pædagogerne i en relation, der rummer mistillid snarere end tillid. Den materielle organisering af pædagogikken rummer en væsentlig faglig viden, som begrundet praktiseringen af tillid mellem børn og pædagoger, der udfoldes gennem en særlig placering af pædagogernes kroppe i rummet og i relation til de børn, der er til stede. Denne praktisering af tillid benævnes 'at være i øjenhøjde'. Den omfatter dog ikke kun øjne, men handler samtidigt om pædagogernes øvrige muligheder for at være i tæt forbindelse med de børn, som deres tillidsrelationer inkluderer.

Det er en eksplicit pædagogisk viden og faglighed, der praktiseres gennem øjenhøjde, og det er denne, som pædagogerne bliver afskåret fra at praktisere som følge af Arbejdstilsynets viden om sikkerhed og forsvarlighed i arbejdsstedets indretning. Selvom dette tilsyn med daginstitutionerne som arbejdspladser er institutionaliseret som en principielt tillidsskabende praksis, lykkes det ikke at praktisere denne viden på en måde, der skaber eller opretholder en gensidigt tillidsfuld relation mellem parterne. Arbejdstilsynets viden om sikkert arbejdsmiljø udfoldes på en måde, som pædagogerne oplever saboterer deres viden, der i udpræget grad vægter praktisering af *øjnehøjde* højere end praktiseringen af daginstitutionen som et fysisk sikkert arbejdsmiljø. Det er tydeligt i eksemplet, at denne vægtning i pædagogernes praktisering er en væsentlig del af deres faglige viden om tillidsfulde relationer. Arbejdstilsynet underlægger denne faglige viden sine spørgsmål og direkte påbud om at stå op i stedet for at sidde, eller at sidde på skamler eller i siddestillinger, og det forekommer pædagogerne at være uforeneligt med praktiseringen af tillidsrelationer til børnene. Effekten bliver, at pædagogerne opfatter Arbejdstilsynets praktisering som en sabotage. Både af deres faglige viden og af deres tillidsrelationer i daginstitutionen.

Mistillid i pædagogers arbejde: En effekt af mislykket intervention

I artiklens indledning fremhæver jeg, at relationer mellem på den ene side den type eksterne aktører, der her er tale om, og på den anden side pædagogerne er en magtrelation, hvor magten er stærkt asymmetrisk. Asymmetrien bunder i det forhold, at Sundhedstjenesten og Arbejdstilsynet er aktører, der har beføjelser til ganske vidtgående interventioner over for daginstitutioner, hvis disse ikke lever op til de vejledninger, anbefalinger og påbud, som disse tilsynsmyndigheder giver. Det er velkendt i interventionsforskningen, at interventioner, der ikke involverer gensidige tillidsrelationer, vil være endog meget vanskelige at opleve som meningsfulde for de mennesker, som interventionen retter sig imod (Krøjer & Hagedorn-Rasmussen 2020). Det fremgår tydeligt af analysen ovenfor, at pædagogerne netop har ganske vanskeligt ved at se interventionerne fra de eksterne aktører som meningsfulde. Det fremgår også, at det tilsyneladende er de eksterne aktørers konkrete praktisering, der har denne effekt: Pædagogerne

oplever ikke, at de indgår i en samarbejdsrelation med Arbejdstilsynet og Sundhedstjenesten, men derimod at de er udsat for en vidtrækkende og til tider uforudsigelig kontrol, og at deres eventuelle indvendinger eller problematiseringer med henblik på at tilgodese deres pædagogfaglige vurderinger og valg ikke har nogen effekt. De eksterne aktører praktiserer daginstitution på en måde, hvor deres viden forekommer pædagogerne meningsløs. Dermed instituerer myndighedernes intervention en magtrelation, der opleves af pædagogerne som sabotage; sabotage af værdifulde måder at praktisere tillid på gennem sabotage af betydningsfulde pædagogiske artefakter som suttelefanter og uundværlige pædagogiske organiseringer som øjenhøjde. Mistillid bliver således en effekt af de eksterne aktørers praktisering af daginstitution, selvom hensigten er det modsatte.

Jo Krøjer, Ph.D., lektor, Roskilde Universitet

Litteratur

Andersen, P. (2016). "Tillid i og til pædagogiske sammenhænge". *Tidsskrift for Professionsstudier*, 12(22), s. 30-41.

Baranova, K., Torti, J., Goldszmidt, M. (2019). "Explicit Dialogue About the Purpose of Hospital Admission Is Essential: How Different Perspectives Affect Teamwork, Trust, and Patient Care". *Academic medicine*, 94 (12), s.1922-1930.

Foucault, M. (1979). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*, New York, Vintage Books/Random House.

Foucault, M. (1980). "Two Lectures" i: Colin Gordon (red.). *Power/Knowledge – selected interviews and other writings 1972-77 by Michel Foucault*, New York, Pantheon Books, s. 78-108

Foucault, M. (1994). *Viljen til viden. Seksualitetens historie 1*. Redaktion filosofi. Det lille forlag.

Galløe, L. & Krøjer, J. (2020). "Folkeskolens følelsesmæssige sortbør", *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 68 (3), s. 98-116.

Haraway, D. (1988). "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective" *Feminist Studies*, 14 (3), s. 575-599.

Hardin, R. (2002). *Trust and trustworthiness*. London: Sage Foundation.

Høyrup, A. H. (2018). *Tillidsarbejde og tydelighed. Et studie af tillid, magt og afhængighed mellem pædagoger og forældre i danske vuggestuer*, Ph.D.afhandling, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Jones, A. & Jones, D. (2010). "Improving teamwork, trust and safety: An ethnographic study of an interprofessional initiative" *Journal of interprofessional care*, 25 (3), s. 175-181.

Juhl, P. (2021) "Tillid i forældresamarbejdet i kontrollens skygge" *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 1, s. 72-86

Krøjer, J. (2020). "Erindringsværksted: At intervenere i meningskabelse" i: Krøjer, J. & Hagedorn-Rasmussen, P. (red.), *Meningsfuldt? Kritiske perspektiver på social intervention*. Frederiksberg: Frydenlund Academic, s. 146-172.

Krøjer, J. & Hagedorn-Rasmussen, P. (red.) (2020), *Meningsfuldt? Kritiske perspektiver på social intervention*, Frederiksberg: Frydenlund Academic.

Krøjer, J. (2018). "Tillid: En emotionel relation i pædagogprofessionen" *Tidsskrift for professionsstudier*. 14 (27), s. 34-43.

- Krøjer, J., Nielsen, S.B., Mogensen, K. (2017). "Generationsspecifikke forskelle mellem pædagogers faglighed" *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 19 (4), s. 74-88.
- Krøjer, J. & Lehn-Christiansen, S. (2016). "Moralske kroppe: Etik, tillid og kropspraksisser i sundhedsprofessionelles arbejde" *Tidsskrift for Arbejdsliv*. 18 (2), s. 41-54.
- Lehn-Christiansen, S. (2011). *I sundhedens tjeneste: Om praktiseringen af sundhedsfremme i social- og sundhedshjælperuddannelsen*. Roskilde Universitet.
- Mewes, J. (2014). "Gen(d)eralized Trust: Women, Work, and Trust in Strangers" *European Sociological Review*, 30 (3), s. 373-386.
- Rasmussen, K., Chimirri, N. A., Juhl, P. & Gitz-Johansen, T. (2019). *Har du det godt? Om at have det godt i daginstitutionens hverdag*. Frederikshavn: Dafolo.
- Robbins, R., Cook, K. (2018). "Don't Even Get Us Started on Social Workers': Domestic Violence, Social Work and Trust—An Anecdote from Research" *The British Journal of Social Work*, 48 (6), s. 1664-1681.
- Sundhedsstyrelsen (2013). *HYGIEJNE I DAGINSTITUTIONER. Anbefalinger om forebyggelse og sundhedsfremme for børn inden for hygiejne, miljø og sikkerhed*, 5. udgave, 1. oplag.
- Warming, H. (2019). Trust and Power Dynamics in Children's Lived Citizenship and Participation: The Case of Public Schools and Social Work in Denmark. *Children & Society*, 33(4), 333-346. <https://doi.org/10.1111/chso.12311>.
- Warming, H. & Christensen, C. (2016). *Tillid i socialt og pædagogisk arbejde med børn og unge*. København: Akademisk forlag.

**”Kan vi ikke spørge politiets jurister,
om vi må det her?”**

**- SSP-medarbejderes
måder at tage beslutninger på**

Lone Bæk Brønsted

Gennem to empiriske eksempler beskriver og diskuterer artiklen, hvad der sker, når SSP-medarbejdere på SSP-møder tager beslutninger om, hvordan sager om utryghedsskabende børn og unge skal håndteres. Ved at zoomer ind på arbejdet med at tage den rigtige beslutning identificeres en bureaukratisk faglighed, hvormed SSP-medarbejderne etablerer tillid til beslutninger og til systemet gennem et varsomt institutionaliseret tillidsskabende arbejde. En del af dette tillidsskabende arbejde er at forskyde ansvaret for indholdet i beslutningerne væk fra den enkelte SSP-medarbejder hen til juraen, forskningen eller til diverse procedurer, som placeres som autoriteten i forhold til, at det er den korrekte beslutning, der vælges. I selve udøvelsen af dette tillidsskabende arbejde ses en forsigtighed hos SSP-medarbejderne, som gennem tøven, spørgsmål og ansvarsplaceringer arbejder på at udvise ordentlighed og ekspertise som en forsikring om, at de, og i alleryderste grad staten, tager hånd om diverse faremomenter på en acceptabel måde, som befolkningen kan have tillid til.

Emneord: SSP, kriminalitetsforebyggelse, velfærdsarbejde, udsatte unge

SSP¹-medarbejdere har den samfundsmæssige opgave at forebygge kriminalitet hos børn og unge og derved skabe sikkerhed og tryghed for et områdes befolkning. SSP-medarbejdere er f.eks. lærere, pædagoger, gadeplansmedarbejdere, politibetjente, SSP-konsulenter eller boligsociale medarbejdere, som hver især er tilknyttet lokale skoler, fritidstilbud, kriminalpræventiv-politi eller boligområder, hvor de alle dagligt er i tæt kontakt med områdets børn og unge. Disse SSP-medarbejdere arbejder bredt kriminalitetsforebyggende gennem trivselsarbejde, opsøgende indsatser, patruljering, samtaler, forældresamarbejde og ved at hjælpe unge til fritidsjob eller til at blive del af et organiseret fritidsliv. En del af SSP-arbejdet er også at lokalisere, udpege og hjælpe særlige børn og unge, hvis adfærd har givet anledning til bekymring om fremtidig kriminalitet.

1 SSP står for Skole, Socialforvaltning og Poli og er en kommunal og tværsektoriel kriminalpræventiv indsats overfor børn og unge, hvor en kommunes skoler, socialforvaltning og politiet er de centrale aktører. Samarbejds kredsen er dog bredere og rummer f.eks. også fritidsklubber, jobcentre, boligselskaber og det lokale erhvervsliv.

Det kan være gennem adfærd, hvor de unge opfører sig truende over for andre, ryger hash, udøver vold eller hærværk, eller det kan være, at de hænger ud på steder i området, som af andre derfor opleves som utrygge og farlige. I denne artikel retter jeg et særligt fokus på denne sidste del af SSP-arbejdet, der er målrettet disse utryghedsskabende børn og unge, og som drejer sig om at dele informationer om dem på SSP-møder for at træffe beslutninger om hvilke interventioner, der skal rettes mod dem.

Beslutningerne om disse børn og unge bliver taget på koordinerende månedlige SSP-lokaludvalgsmøder, hvor SSP-medarbejderne udveksler informationer om de unge, eller på ugentlige mandagsmøder, hvor politiet overleverer informationer til kommunen om navngivne børn og unge, som er nævnt i politiets ugentlige døgnrapport. Beslutningerne tager form gennem SSP-medarbejdernes beskrivelser og analyser af de unges situation og adfærd, som så virker som begrundelse og retfærdiggørelse for beslutninger om, hvordan de unge og deres sager videre skal behandles i systemet. Denne analyserende og beskrivende del af beslutningsarbejdet virker gennem kategoriale sorteringer og differentieringer, der etablerer børnene og de unge som målgrupper for arbejdet. Dette sker gennem overbliksskabende samtaler, hvor SSP-medarbejderne kortlægger, beskriver og forstår børnene og de unge gennem deres uønskede adfærd, situationen rundt om adfærden, den unges sociale netværk og familie, den unges lokalitet og den unges situation i øvrigt. I disse beskrivelser og analyser sorteres og differentieres der mellem børn og unge. Nogle udpeges som ”søde” og som nogle med en social medgørlighed, og hvor der er mulighed for forbedring. Andre udpeges som ”psykopater” og forstås som uforbederlige og som derfor må håndteres af politiet (Brønsted, 2019, 2020). I nærværende artikel er det tildelingen af institutionelle identiteter til børnene og de unge, som jeg vil fokusere på i beslutningsprocessen. Her er samtalerne om kategoriseringer som f.eks. offer eller gerningsmand interessante, fordi de er institutionelle betegnelser, der genkendes af et bureaukratisk system. De er også vigtige, fordi de har betydning for, hvad systemet må og ikke må i forhold til den enkelte, og hvem i systemet, der har det videre ansvar for sagen og for den unge. Disse identiteter er således ikke ligegyldige etiketter for den enkelte unge og de professionelle omkring den unge. I artiklens empiriske eksempler vises, hvordan usikkerhed om placeringen af sådanne identiteter kommer til udtryk i samtaler, der søger at skabe klarhed ved at minimere tvivl hos SSP-medarbejderne.

Denne artikel zoomer altså ind på, hvordan SSP-medarbejdere tager beslutninger om sager vedrørende utryghedsskabende børn og unge på SSP-møderne. Dette gør jeg ved at anskue beslutningsprocessen som et institutionelt tillidsskabende arbejde og som del af en bureaukratisk faglighed. Omdrejningspunktet for artiklen bliver derved et indblik i en art risiko-forvaltning, hvor ansvarliggjorte SSP-medarbejdere på saglige måder både skal beslutte sig for indsatser, der kan forebygge den potentielle risiko, som disse børn og unge kan udgøre for andres tryghed og sikkerhed, og kunne stå til regnskab for, at disse beslutninger er de

rigtige og korrekte, så der efterfølgende ikke er noget at komme efter fra hverken kommunen, staten, pressen eller befolkningen. På denne vis handler artiklen om de praktiske måder, hvorpå SSP-medarbejdere på møder etablerer tillid til beslutninger og til systemet gennem et varsomt og forsigtigt tryghedsskabende tillidsarbejde, hvor der navigeres mellem ansvar og risici. Jeg viser, hvordan disse praktiske måder kommer til udtryk hos SSP-medarbejdere, der udviser en bureaukratisk faglighed og som mestrer dette tillidsskabende beslutningsarbejde gennem særlige metoder.

Med artiklen ønsker jeg at bidrage til en diskussion af, hvordan velfærdsarbejdere i praksis etablerer tillid til beslutninger, som har med befolkningens sikkerhed at gøre, og som beskytter dem selv og deres institution mod udefrakommende kritik. Artiklen lægger sig i forlængelse af institutionelle etnografi-studier, der har fokus på institutionelle beslutningsprocesser, f.eks. hvordan socialarbejdere konstruerer professionel ansvarlighed i deres måder at forstå og give mening til sager, der er præget af usikkerhed og subjektivitet (Helm, 2013), eller hvordan psykiatriske teams beslutter, om et barn skal have en ADHD-diagnose (Tegtmejer, Hjørne, & Säljö, 2018). Denne artikel tilføjer viden om, hvordan SSP-medarbejdere etablerer tillid til beslutninger vedrørende håndtering af utryghedsskabende børn og unge. Dette tillidsskabende arbejde identificerer jeg som en del af en bureaukratisk faglighed, som kan perspektiveres til neo-liberale styringsformer (Mik-Meyer, 2017) og til en neoliberal ny-prudentialisme, som er blevet identificeret i det kriminalitetsforebyggende arbejde af den Foucault-inspirerede kriminologiske forskning fra 1990'erne (O'Malley, 2003; O'Malley, 1992). Disse studier har fokus på, hvordan neo-liberale styringsformer har transformeret det kriminalitetsforebyggende velfærdsarbejde, og de identificerer en ny-prudentialisme i velfærdsarbejdet som en art sikkerhedsprincip i arbejdet hos ansvarliggjorte velfærdsprofessionelle, der udøver kriminalitetsforebyggelse som risiko-håndtering. I denne form for risiko-håndtering ligger en tiltro og tillid til, at velfærdsprofessionelle kan foretage oplyste, rationelle og dermed rigtige valg, når de baserer disse valg på viden hentet fra f.eks. evidensmålinger, dokumentation og viden om forskellige beskyttelses- og risikofaktorerets betydning for barnets situation.

Det institutionaliserede tillidsskabende arbejde, som jeg vil vise eksempler på, kan yderligere diskuteres som et aktualiseret bidrag til Øjvind Larsens (2018) undersøgelse af forvalterens lydighed og lydighedens væsen, som han lavede i kølvandet på Tamil-sagen². I denne artikels eksempler er det særligt det varsomme og forsigtige i SSP-medarbejdernes beslutningsprocesser, som jeg identificerer som en art længsel efter at kunne deducere svar ud fra tydelige ansvarsplaceringer, organisatoriske procedurer, lovgivning og evidensbaserede undersøgelser for dermed at kunne fralægge sig det personlige, og usikre, ansvar til fordel for et underbygget svar.

2 Aktualiseret her i 2020 med sagen om tidligere udlændingeminister Inger Støjbergs ansvar i sagen om tvangsadskillelsen af unge asylpar.

ET OBSERVATIONSSTUDIE MED FOKUS PÅ, HVAD SAMTALEDELTAGERE GØR MED ORD

Artiklen trækker på min ph.d.-afhandling, hvor jeg gennemførte et 11 måneders langt feltarbejde i to kommuners SSP-samarbejde. Datamaterialet består for hovedparten af observationer af SSP-lokaludvalgsmøder og mandagsmøder samt interviews med involverede SSP-medarbejdere. I denne artikel er det særligt noterne fra mine observationer, som analyserne er baseret på. Jeg deltog på syv månedlige lokaludvalgsmøder, et ledermøde og et årsplansrevideringsmøde i den ene kommune, og tolv ugentlige mandagsmøder samt to SSP-møder på to skoler i den anden kommune.

De observerede møder er forskellige, men deler alligevel en løs fælles struktur og et fælles indhold, hvor en gennemgang af sager med navngivne unge, enten i form af enkeltsager eller i form af oplæsning fra døgnrapporten, er et centralt punkt. Ved dette punkt skal der tages beslutning om, hvad der videre skal ske i sagen og med den unge, og hvem der fremadrettet har ansvaret for at dette sker. Dette punkt på dagsordenen er efterfulgt af punktet ”bordet rundt”, hvor forskellige SSP-medarbejdere deler bekymringer om børn og unge eller fortæller om situationer med særlige unge, særlige sociale grupperinger eller særlige steder i byen, hvor der er foregået noget, som har givet anledning til uro og bekymring. Dette punkt er en orientering, og det giver samtidig et generelt overblik over, hvad der sker i lokalområdet, og hvad SSP-medarbejderne fremadrettet skal være opmærksomme på.

I mine observationsnoter var jeg særligt opmærksom på at være præcis i min nedskrivning af sagte kategorier for senere at kunne analysere, hvordan SSP-medarbejderne aktivt bruger kategorier i deres samtaler på SSP-møderne, når de beskriver børn og unge, familie og skole.

INSTITUTIONELLE SAMTALER SOM NØGLE TIL AT IAGTTAGE, HVORDAN NOGEN ER I FÆRD MED AT BLIVE ERKENDT OG GJORT SYNLIGE

Artiklens analyser er skabt med en mikro-sociologisk og samtaleanalytisk inspiration (Drew & Heritage, 1992; Garfinkel, 2015; Sacks, 1972). I det følgende vil jeg kort udfolde dette mikrosociologiske og samtaleanalytiske perspektiv, fordi det giver mulighed for at kunne beskrive, hvad det vil sige at tage en beslutning i en specifik institutionel sammenhæng, hvor særlige børn og unge og deres sager er ved at blive beskrevet og forstået. Perspektivet har fokus på menneskers konkrete samhandling og på, hvordan social orden skabes og opretholdes gennem menneskers tydelige reflektive handlinger og redegørelser (Garfinkel, 2015). Perspektivet lokaliserer og får øje på menneskers oplevelser, opfattelser og fortolkninger i samhandlings- og samtalemønstre, som de udspiller sig processuelt mellem mennesker. Det er i disse samhandlinger,

at tilsyneladende stabile træk ved socialt organiserede omgivelser konstant realiseres og opretholdes (Jacobsen, 2014). I læsningen af de kommende eksempler er en væsentlig pointe altså, at de viser det fortløbende arbejde, det er at tage en beslutning, og hvordan dette konkret gøres, når mødedeltagerne forsøger at tage den rette beslutning. Her er det interessant at kigge på, hvordan mødedeltagerne bruger sociale kategorier og beskrivelser til at skabe orden i det, der tales om. Og det er netop i dette ordningsarbejde, at jeg ser et institutionaliseret tillidsskabende arbejdes tilsynekomst, hvor sociale kategorier, beskrivelser og fakta ordnes på måder, så de genkendes som noget, der er i orden.

Gennem et sådant analytisk perspektiv bliver det muligt empirisk at vise, hvordan tillid til beslutninger og tillid til dem, der tager beslutningerne, er noget, der konstant skabes som en del af den sammenhæng, som beslutningerne tages i. Omhuen i dette tillidsskabende arbejde hænger dog også sammen med en større samfundsmæssig tendens, hvor tillid til institutioner og velfærdsarbejdere er udfordret og måske endda undermineret af sager, hvor det sociale system ikke i tide har handlet på underretninger (f.eks. ”Tøndersagen”), og hvor ministre er under anklage for at give ulovlige instrukser (f.eks. ”Støjbergsagen”). På denne vis er observationerne af måderne, hvorved SSP-medarbejderne producerer tillid i beslutningsprocessen, også et udtryk for mistillid til velfærdsinstitutionerne, hvorfor tillid hele tiden skal forhandles og fastlægges af velfærdsarbejderne i stedet for at være givet på forhånd.

Jeg vil nu komme med to empiriske eksempler på SSP-medarbejders institutionaliserede tillidsskabende arbejde. Det første eksempel viser, hvordan SSP-medarbejderne kategoriserer et hændelsesforløb, hvor der er tvivl om, hvad der helt præcist er sket mellem en forælder og en dreng på en parkeringsplads ude foran ungdomsklubben. Eksemplet beskriver, hvordan forskellige organisatoriske klassificeringsbetegnelser behandles i samtalen på det tidspunkt, hvor der skal tages beslutning om det videre rette forløb i sagen. Det viste eksempel synliggør den forsigtighed og den omhu, der benyttes, når deltagerne på mødet lægger sig fast på en endelig organisatorisk betegnelse af forløbet, som kan genkendes videre i systemet. Eksemplet giver dermed en indsigt i den del af tillidsarbejdet, som relaterer sig til at skabe klarhed over en situation, så den kan håndteres på den rette måde i systemet. Det relaterer sig også til de måder, som SSP-medarbejderne benytter for, så at sige, at tage tempoet ud af beslutningsprocessen, så de kan tænke sig om en ekstra gang, inden noget besluttet endeligt.

”SÅ ER DET IKKE EN ANMELDELSE, MEN EN HÆNDELSE” – NÅR NOGET BEKENDT GENKENDES SOM NOGET BEKENDT FOR FØRSTE GANG

Dette SSP-møde foregår på en lokal skole, hvor den lokale politibetjent, SSP-konsulenten, skoleinspektøren og nogle lærere og pædagoger samles en gang om måneden for at tale om det lokale kriminalitetsforebyggende arbejde og for at drøfte bekymringer for særlige børn og unge. Mødet foregår rundt om mødebordet på skoleinspektørens kontor, hvor skolens legeplads er lige uden for vinduet, og skolens øvrige administration er placeret lige uden for døren.

Det følgende eksempel er et udpluk af en samtale om en episode ude foran den lokale klub, hvor en forælder har overfuset og hevet fat i trøjen på en ung fyr, som kommer i klubben, og som er en gammel kending på SSP-møderne. Episoden er skrevet ned af en klubpædagog i en sort notesbog, og episoden bliver forklaret på mødet gennem en anden pædagogs oplæsning af beskrivelsen. Efter oplæsningen er der stadig en del usikkerhed om, hvad der egentlig er foregået i situationen, og der udfolder sig en samtale om, hvad der konkret er sket i situationen, mulige grunde til episoden og en længere snak om, hvem der egentlig er offer eller gerningsmand i situationen – den unge eller forælderen? Vi kommer ind i den del af samtalen, hvor mødedeltagerne er ved at beslutte, hvordan episoden videre skal behandles i systemet. Her er det et centralt punkt at få klarlagt, hvilket organisatorisk klassificeringssystem, der skal anvendes. Det skal besluttes, om episoden er en hændelse, en underretning eller en anmeldelse. Dette er en central beslutning, da den har konsekvenser for, hvem der konkret skal håndtere sagen fremadrettet og hvilke beføjelser, der skal sættes i spil. Men det er også en vigtig beslutning, fordi der er indlejret en tildeling af en institutionel identitet til den involverede forælder og dreng i beslutningsprocessen, som kalder på særlige forventninger og forhåbninger til, hvad der kan stilles op med disse mennesker. Og her er det ikke lige meget, om de bliver til et offer (forurettet) eller en gerningsmand, da disse identiteter på forskellig vis forbinder sig til idéer om resocialisering, strafferetslige indsatser eller omsorg, og dermed retfærdiggør særlige måder at arbejde på i det kriminalpræventive arbejde og forskellige faglige grænser mellem de professionelle.

Eksempel:

SSP-konsulent: Jeg har ikke noget at gøre med anmeldelser.

Politi: Anmeldelse er noget andet end underretning.

Skoleleder: Jeg mener, ”Lisa”³ håndterede det fint.

Skoleleder (senere): Vi skal ikke anmelde.

Politi: I skal kun anmelde, hvis nogen bliver slået til plukfisk. I

³ ”Lisa” er pædagogen, der overværede situationen og beskrev den i den sorte notesbog.

kan vejlede forurettede til anmeldelse.

Klubpædagog: Hvis jeg ser, at en er blevet slået i SFO'en, og jeg ser det, så skal jeg anmelde.

SSP-konsulent: Hvis nu mor holder og venter på "Muhammed" rundt om hjørnet. Jeg synes, at klubben kontakter politiet. Situationen har jo været voldsom. Der ville jeg gerne have haft politiet med inde over. Synes politiet skulle være informeret.

Politi: Så er det ikke en anmeldelse, men en hændelse. Det vil også blive diskuteret på mandagsmøderne. Bliver det mere grumset?

Samtalen udspiller sig på baggrund af en pædagojs håndskrevne beskrivelse og dokumentation af episoden i en lille sort notesbog. Denne beskrivelse af situationen gør SSP-medarbejderne forståelig over for hinanden gennem deres referencer til organisatoriske klassificeringsredskaber og myndhedsområder ("anmeldelse", "underretning", "hændelse"). Disse referencer er også med til at ordne situationen til en institutionel orden, hvor organisatoriske klassifikationer disponerer den videre behandling af sagen inden for systemets rammer. I samtalen gøres dette helt konkret ved, at SSP-medarbejderne behandler betegnelserne "anmeldelse", "underretning" og "hændelse" som betegnelser, de genkender, men også som om de genkender dem for første gang. Dette kan ses gennem deres løbende beskrivelser af, hvad de selv ville gøre i situationen, deres forklaring af egne ansvarsområder, og endelig, politiets beskrivelser og differentieringer af betegnelserne i forhold til det, der bliver bragt op løbende i samtalen. På denne måde behandler de betegnelserne som "antropologisk mærkelige" (Garfinkel, 2015), hvilket vil sige, at de i løbet af samtalen bruger betegnelserne som noget, de kender til (som noget bekendt). Samtidig forklares og præciseres betegnelserne, så de kan genkendes som noget bekendt endnu en gang. Vi er her vidne til, hvordan noget gøres genkendeligt i en konkret sammenhæng, så det virker fornuftigt, og så det er muligt at kunne skelne mellem, hvad der er relevant og irrelevant for at kunne vurdere en konkret situation og for at kunne komme videre med sagen.

Jeg ser denne omhu i arbejdet med at skabe klarhed over sagen som en mulig effekt af den mistillid, der er til velfærdsinstitutioner generelt, og som en konsekvens af et øget institutionelt fokus på transparens og dokumentation. Dette kommer til syne i et tillidsskabende arbejde med omhyggelige og omstændelige måder at skabe orden og vished i en beslutningsproces, hvor de rette beslutninger skal tages. Det sker ved at "komme hele vejen rundt" og "vende hver en sten", og ved at få beskrevet og forklaret organisatoriske klassificeringer på en måde, som gør det muligt at kunne stå på mål for den endelige beslutning. Som nævnt kommer dette tillidsskabende arbejde frem gennem samtalerne om institutionelle organisatoriske klassificeringsredskaber, men det kommer også

til syne, når SSP-medarbejderne ser situationen fra forskellige synsvinkler. Det sker blandt andet, når SSP-konsulenten her siger, at ”situationen har jo været voldsom”. Her er det ikke blot konsulentens eget perspektiv, der præsenteres, det er også en art mobilisering af et kendskab til situationen og de involverede blandt de andre mødedeltagere. Det henkastede og indforståede ”jo” kan forbinde episoden til tidligere lignende episoder med drengen ”Muhammed”, som har været diskuteret på tidligere SSP-møder, og som sætter episoden ind i en særlig sammenhæng, hvor ”Muhammed” kan anses som farlig og som én, der kan udgøre en risiko for andre. En sådan beskrivelse af situationen, der kontekstualiserer den, som om man selv har været der, åbner op for muligheden for at anskue den som en potentiel farlig situation. Beskrivelsen bliver derfor en form for hypotese, der kan afprøves i samtalen gennem en spekulation om, at hvis episoden ses i sammenhæng med tidligere episoder med ”Muhammed”, så er der ”jo” grund til bekymring, og så må sagen behandles og klassificeres på en bestemt måde.

”KAN VI IKKE SPØRGE POLITIETS JURISTER, OM VI MÅ DET HER?”

Det næste eksempel handler om, hvordan SSP-medarbejdere forvalter en position, hvor de har ansvar for at tage beslutninger og for at tage de rigtige og transparente beslutninger om hændelser og personer, der udgør en potentiel risiko for andre og for samfundet. I denne del af det tillidsskabende arbejde handler det om at håndtere risici og potentielle hændelser, men det handler også om, ”at der ikke skal være noget at komme efter”, hvis SSP-medarbejderne tager en beslutning, der viser sig at være forkert. Beslutningerne tages her i en institutionel sammenhæng med velfærdsarbejdere, som qua deres uddannelse og position er myndighedspersoner, hvis opgave det er at tage disse beslutninger. Fra systemets side forventes det, at de sagligt kan tage rationelle og oplyste beslutninger baseret på evidensbaseret viden, evalueringer eller juridiske præciseringer.

I dette eksempel vil jeg vise, hvordan SSP-medarbejderne i praksis inddrager ekstern ekspertise til at underbygge den endelige beslutning. Jeg vil lade eksemplet illustrere SSP-medarbejdernes egen tillid til ekspertviden og jura, som det kommer til udtryk, når de bruger denne viden som en slags forsikring mod kritik, og som det kommer til udtryk gennem en forskydningsmanøvre, der flytter ansvaret for indholdet i beslutningen fra dem selv over til juraen. Med dette viser jeg, hvad jeg fortolker som SSP-medarbejdernes higen efter at kunne fralægge sig ansvaret og placere autoriteten hos juristerne, i lovgivningen, i forskningen eller i målingerne som en slags forsikring mod kritik og som en slags stedfortrædende samvittighed og autoritet (Larsen, 2018), som de kan deducere deres svar ud fra. Denne form for tillidsskabende arbejde sker, når SSP-medarbejderne skitserer bekymringer (risici), kommer i tvivl og efterspørger præciseringer, mere viden

eller svar fra eksperter for at få vished for, hvad der må/kan gøres.

Det følgende eksempel er fra et mandagsmøde og foregår under det dagsordenspunkt, hvor politiet læser op fra døgnrapporten om unge under 18 år. Det er på forhånd politiet, der har retten til at sortere, hvilke sager og hvilke unge, der skal bringes til møderne via døgnrapporten, men der har gennem længere tid været en diskussion på møderne om hvilke sager, der er relevante at medbringe til møderne. Samtalen om "Qasim" opstår under gennemgangen af døgnrapporten, som ellers rutinemæssigt er foregået gennem opremsning og gennem korte snakke om specifikke unge og diverse hændelser. "Qasim" er en gammel kending i SSP-arbejdet, og han er over 18 år, men er nævnt ved navns nævnelse i listen med unge under 18 år, fordi han er blevet antruffet af politiet sammen med andre unge, der er under 18 år. Det er politibetjenten selv, der bryder rytmen i opremsningen ved at sige, at han ikke synes, "Qasim" skal stå på listerne til SSP. Dette er der ikke enighed om, og et af modargumenterne er, at han bør stå på listen, fordi man ved at høre om, hvad han laver, også har fat i de unge (under 18 år), der er omkring ham. I løbet af samtalen rejses der tvivl om, om det overhovedet er lovligt, ud fra §115⁴, at nævne "Qasim" på møderne, og det er her, vi kommer ind i samtalen.

Eksempel:

Politi: De her §115 samtaler er jo kun, fordi vi skal gøre noget godt for de unge. Vi kan jo ikke gøre noget for ham her.

(Der udfolder sig her en diskussion mellem betjent og SSP-konsulent, hvor SSP-konsulenten ikke er enig i betjentens bedømmelse af, hvad der kan gøres for Qasim).

Politi: Hvad er det for en form for forebyggelse, vi kan gøre for "Qasim"? Men det er ikke "Qasim" vi skal koncentrere os om, men de unge omkring ham.

SSP-konsulent: Jeg kan komme på nogle andre sager, hvor vi har talt om nogen, som vi pludselig har kunnet arbejde med.

Ungecenter: Kan vi ikke spørge politiets jurister, om vi må det her?

SSP-konsulent: Vi har jo et fyraftensmøde om det her, så kan vi bruge "Qasim" som case.

(Der spørges, om "Qasim" har en fængselsstraf").

SSP-konsulent: Han er ved at samle sager sammen (til fængsel), knivstik, afpresning...

⁴ I Retsplejelovens §115 står blandt andet, at politiet må videregive oplysninger om enkeltpersoners rent private forhold, hvis videregivelsen må anses som nødvendig af hensyn til det kriminalpreventive arbejde (SSP).

Politi: Vi kan lave en case om "Qasim". Han har været på mandagsmøderne, siden han var 4. Han har været anbragt. Men nu er jeg ikke sikker...

Ungecenter: Men internt i kommunen er der også uenigheder, jeg kan nævne to jurister, der siger noget forskelligt.

SSP-konsulent: Jeg er også i tvivl.

Skoleforvaltningen: Indtil videre er det Politi, der bestemmer.

I eksemplet foregår en forhandling af kategoriseringen af "Qasim" sammen med en forhandling om hans tilstedeværelse/ikke tilstedeværelse på politiets liste for børn og unge under 18 år. Tvisten drejer sig om synet på "Qasim", og eksemplet giver en indsigt i de kategoriseringsprocesser, som er med til at afgøre, om han ender i kategori med dem "som vi pludseligt har kunnet arbejde med", eller dem, som "vi jo ikke kan gøre noget for her". Som tidligere nævnt foregår der et sorterings- og differentieringsarbejde på møderne, hvor der skelnes mellem børn og unge, som anses som socialt forbederlige, og dem, som forstås som uforbederlige. Denne skelnen er central i SSP-samarbejdet, fordi det markerer grænsen mellem forebyggelse (den unge er inden for pædagogisk rækkevidde) og strafferetslige foranstaltninger (den unge er uden for pædagogisk rækkevidde). Derfor er "Qasims" tilstedeværelse på listen ikke kun et spørgsmål om hans alder (over 18). Det er også et spørgsmål om SSP-medarbejdernes syn på hans kapacitet for udvikling og forbedring. Hvad, der dog også er centralt her, er, hvordan SSP-medarbejderne i samtalen efterspørger juridisk belæg for både at kunne beslutte, om "Qasim" må være på listen eller ej, og for at afslutte tvisten om "Qasims" berettigelse til at være på listen. Denne efterspørgsel ser jeg som et praktiseret institutionelt tillidskabende arbejde med bureaukratiske træk, hvor SSP-medarbejderne tillidsfuldt efterspørger juridiske retningslinjer, og hvor retningslinjerne også søges anvendt til at legitimere den endelige beslutning. Dette sker, når talen og opmærksomheden i eksemplet fjerner sig fra "Qasim" og de unge og retter sig mod at identificere retningslinjer og procedurer eller mod at inddrage viden (gerne forskningsbaseret) gennem et casearbejde, som kan støtte og informere de valg og beslutninger, der skal tages. Men SSP-medarbejderne møder her benspænd fra juraen, som ikke giver entydige svar. Juristerne er uenige om udlægningen af loven, og beslutningen spilles tilbage til de konkrete myndighedspersoner og deres skøn af, hvad det rigtige er at gøre i den konkrete situation. Benspændet viser, hvordan et institutionaliseret tillidsarbejde med bureaukratiske træk forbindes til forholdet mellem etik og jura i en situation, hvor loven ikke er entydigt foreskrivende. Loven placerer ansvaret for beslutningen hos den professionelle og dennes bedømmelse af hvad, der kan gøres, og hvad, der bør gøres. Hermed giver loven ikke den attråede lettelse og sikkerhed i beslutningsprocessen, men den tydeliggør i stedet en anderledes placering af ansvar og tillid. Nemlig tilliden til at oplyste

og rationelle professionelle kan tage kvalificerede beslutninger på baggrund af viden, information og ekspertise. Det korte uddrag af samtalen ender dog ikke med en sådan løsning af tvisten om ”Qasim” og en endelig beslutning om hans tilstedeværelse på listen. I stedet følges gældende retningslinjer fra §115, og ansvaret for beslutningen (gen)placeres hos politiet.

BUREAUKRATISK FAGLIGHED: SAGLIGE MÅDER AT FORVALTE OG PRODUCERE TILLID PÅ

Jeg har i denne artikel givet indsigt i nogle måder og metoder, som SSP-medarbejdere gør brug af, når de i samtale med andre er i gang med at tage beslutninger om sager med utryghedsskabende børn og unge. Gennem et empirisk fokus på et institutionaliseret tillidsskabende arbejde tegner jeg konturerne af noget, som jeg vil betegne som udøvelse af en bureaukratisk faglighed. En bureaukratisk faglighed betegner SSP-medarbejdernes måder at danne sig overblik over såvel bekymrende som beskyttende faktorer omkring den unge og træffe saglige beslutninger som del af en håndtering af disse faktorer. Bureaukratisk faglighed er en etablering af saglighed gennem inddragelse af viden, ekspertise, procedurer eller retningslinjer, der kan underbygge de beslutninger, der skal tages af ansvarliggjorte medarbejdere. I dette ligger saglige måder at forskyde ansvar på, som flytter autoriteten til juraen, forskningen eller til diverse procedurer.

En diskussion, der kan rejses her, er, om udøvelsen af bureaukratisk faglighed mere er rettet mod at beskytte systemet mod kritik, end den er rettet mod at beskytte de unge. Og netop i denne diskussion bliver det centralt at tale om, hvordan en bureaukratisk faglighed også handler om at producere tillid til myndighedernes håndteringer af sager, der har med befolkningens sikkerhed at gøre, og hvor myndighederne har vide beføjelser som retten til at dele personfølsomme oplysninger eller muligheden for øget overvågning. Jeg anser netop varsomheden i en bureaukratisk faglighed som en del af denne tillidsproduktion, hvor SSP-medarbejderne, gennem deres tøven, spørgsmål og ansvarsplaceringer, arbejder på at udvise ordentlighed og ekspertise som en forsikring om, at de, og i alleryderste grad staten, tager hånd om diverse faremomenter på en acceptabel måde, som befolkningen kan have tillid til. Forstået på denne måde bidrager mine eksempler med indsigt i, hvordan udøvelsen af bureaukratisk faglighed er en praktisk håndtering af tillid.

På denne måde udgør artiklen også et særligt vidensbidrag til de governmentality-inspirerede studier i kraft af mine analysers detaljerede visninger af, hvordan dokumentations- og klassificeringsteknologier er på arbejde i konkrete tillidsskabende samhandlinger mellem velfærdsmedarbejdere, hvor de håndterer tvivlsspørgsmål, uenighed og forvirring. Artiklens analyser aktualiserer dermed de tidligere nævnte studiers identificering af en neo-liberal ny-prudentialisme i det kriminalitetsforebyggende arbejde (O'Malley, 2003; O'Malley, 1992)

og lydighedens væsen (Larsen, 2018). Det gør de ved at vise og konkretisere, hvordan ansvarsforskydning, varsomhed, omstændelighed og omhu praktiseres som en form for selvforsvar mod kritik i et institutionaliseret tillidsskabende velfærdsarbejde, der har med befolkningens sikkerhed at gøre.

**Lone Bæk Brønsted, Ph.D., lektor, Københavns
Professionshøjskole**

Referencer

Brønsted, L. B. (2019). Til statens forsvar. Om SSP-medarbejderes kriminalitetsforebyggende og socialt disponerende arbejde. Københavns Universitet.

Brønsted, L. B. (2020). De søde og psykopaterne - eksempler på måder at bekymre sig for uroskabende børn og unge på i SSP-samarbejdet. *Social Kritik*, 161, 15–21.

Drew, P., & Heritage, J. (1992). Analyzing talk at work: an introduction. In *Talk at work. Interaction in institutional settings* (pp. 3–65). Cambridge University Press.

Garfinkel, H. (2015). *Studies in Ethnomethodology*. Blackwell Publishing Ltd.

Helm, D. (2013). Sense-making in a social work office: An ethnographic study of safeguarding judgements. *Child and Family Social Work*, 21, 26-35

Jacobsen, M. H. (2014). Etnometodologi og det absurdes sociologi. In M. H. Jacobsen & S. Kristiansen (Eds.), *Hverdagslivet - sociologier om det upåagtede* (2. udgave, pp. 298–344). Hans Reitzels Forlag.

Larsen, Ø. (2018). Den lydige forvalter. *Social Kritik*, 154, 16–39.

Mik-Meyer, N. (2017). *The Power of Citizen and Professionals in Welfare Encounters. The Influence of Bureaucracy, Market and Psychology*. Manchester University Press.

O'Malley, P. (2003). Risk, crime and prudentialism revisited. In K. Stenson & R. R. Sullivan (Eds.), *Crime, Risk and Justice. The politics of crime control in liberal democracies*. (pp. 90–103). Willan Publishing.

O'Malley, P. (1992). Risk, Power and Crime Prevention. *Economy and Society*, 21(3), 252–275.

Sacks, H. (1972). On the analyzability of stories by children. In John J. Gumperz & Dell Hymes (eds), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, pp. 325–345..

Tegtmejer, T., Hjørne, E., & Säljö, R. (2018). Emotional and Behavioural Difficulties Diagnosing ADHD in Danish primary school children: a case study of the institutional categorization of emotional and behavioural difficulties. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(2), 127–140.

Tillidens dialektik - Velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt

Vanessa Paladino og Jonathan Harmat

Med udgangspunkt i et etnografisk studie af velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt for indvandrere- og flygtningekvinder argumenterer vi for, at velfærdsarbejdet implicerer et uløseligt dialektisk samspil mellem tillid og mistillid. For at få greb om disse relationer tager vi udgangspunkt i *måltidet*, der både er et sociologisk fænomen, som særligt Georg Simmel har analyseret, og en empirisk forekomst i materialet, der på eksemplarisk vis fremstiller de normer og værdier, som velfærdsarbejderne søger at introducere kvinderne til. Gennem et kalejdoskopisk blikskifte mellem to måltider – en julefrokost arrangeret af velfærdsarbejderne og en eid-middag arrangeret af kvinderne – undersøger vi, hvordan dialektikken mellem tillid og mistillid udspiller sig i den velfærdsprofessionelle hverdag. Vi viser, at mistilliden til kvinderne muliggør en velfærdsprofessionel *etos* og legitimerer pædagogiske interventioner, hvis formål er at myndiggøre kvinderne. Men mistilliden implicerer samtidig tillid til, at kvinderne, gennem det rette velfærdsarbejde, formår at blive en del af det danske velfærdssamfund.

Emneord: Tillid, velfærdsarbejde, integration, Simmel, måltid

'Essensen i det danske samfund bygger på tillid, ik'...'. Sådan lyder en prægnant udtalelse fra en velfærdsarbejder under et halvt års feltarbejde i et integrationsprojekt for indvandrere- og flygtningekvinder, der på mange måder opsummerer hvilke normer og værdier, velfærdsarbejderne mener, at arbejdet skal indføre kvinder i. Velfærdsarbejderne er blevet betroet opgaven med at tilvejebringe velfærd på vegne af det danske samfund, og de ser tilvejebringelsen af tillidsvækkende relationer og en kultivering af tillid til velfærdssamfundet som essentielt i denne henseende.

Det er ambitionen med denne artikel at vise, at opgaven med at skabe disse tillidsrelationer ikke er så entydig, som det ved første øjekast kan se ud til. Det er den ikke, fordi velfærdsarbejdet må siges at være båret af en række spændinger og modsætninger, der bunder i, at velfærdsarbejdet fundamentalt set implicerer et uløseligt dialektisk samspil mellem tillid og mistillid. I vores forsøg på at fremdrage tillidsrelationen mellem velfærdsarbejdere og kvinder i velfærdsarbejdet, ønsker vi samtidig at fremdrage denne relation med hensyn til dens begrebsmæssige modsætning – mistilliden – for dermed at

kortlægge tillidsrelationens bagside og dens betydning for velfærdsarbejdet. Det dialektiske træk består altså mere præcist i, at begreberne tillid og mistillid ikke blot kan tænkes som modsatrettede og gensidigt udelukkende; for netop på grund af deres gensidige tilstedeværelse i velfærdsarbejdet, sammenfalder disse modsætninger som væsensbetingelser i velfærdsrelationen (Laugesen og Wiewiura 2019, 238). På baggrund af artiklens analyse hævder vi, at denne indre dialektiske spænding – dette sammenfald af modsætninger – kan siges at udgøre selve mulighedsbetingelsen for velfærdsarbejdet. Velfærdsarbejdet bygger på et oprigtigt ønske om at tilvejebringe tillid, men det er netop den herskende mistillid til kvinderne, der er med til at udpege de problemer, som velfærdsarbejdet har til formål at afhjælpe ved at vække tillid. Således spiller mistilliden en central rolle i legitimeringen af pædagogiske interventioner, med henblik på at gøre kvinderne myndige og tillidsfulde. Hensigten med velfærdsarbejdet er altså ikke den totale afvikling af mistillidsrelationen, idet den er dets *raison d'être*.

Betragter vi forskningen i velfærdsprofessionelt arbejde, tegner der sig en række forskellige tendenser. Professionsforskningen har typisk studeret velfærdsarbejde ved at fokusere på de velfærdsprofessionelle grupper, der udfører arbejdet, såsom pædagoger, lærere, socialrådgivere og sygeplejersker (f.eks. Fauske 2008; Hjort 2004). Andre forskere har derimod rettet blikket mod målgrupperne for arbejdet, som til forskellige tider er blevet identificeret som blandt andet 'fattige' eller 'socialt udstødte' (f.eks. Järvinen og Mik-Meyer 2003, 11–15; Villadsen 2004, 19–24). I forlængelse af målgruffokusset har dele af integrationsforskningen undersøgt 'indvandrere og flygtninges' oplevelser af og erfaringer med det danske velfærdssamfunds integrationsbestræbelser (f.eks. Danneskiold-Samsøe 2006; Johansen 2013; Mørck 1998; Olwig og Pærregaard 2007). Hvor disse tendenser overvejende har fokuseret på de velfærdsprofessionelle henholdsvis de forskellige målgrupper, har en række forskere for nylig rettet blikket mod *relationerne* mellem dem. Ved at fokusere på disse relationer, har de fremhævet de flertydige, ambivalente og ofte paradoksale relationer, der karakteriserer velfærdsarbejdet, men som har det med på finurlig vis at unddrage sig analyse (Padovan-Özdemir og Øland 2017; Øland 2019).

Vi ser vores artikel i forlængelse af og som et bidrag til disse sidstnævnte studier, da vi ligeledes ønsker at kaste lys over de paradoksale *relationer* mellem velfærdsarbejderne og kvinderne. I vores empiriske materiale er det særligt velfærdsarbejdernes udsagn og perspektiv, der kommer til udtryk, hvilket betyder, at vi i overvejende grad vil belyse *relationerne* gennem deres perspektiv. Dette kan måske synes 'ensidigt', men det er vigtigt at bemærke, at vi netop betragter relationerne *gennem* deres perspektiv, ikke *fra* det. Ved at betragte relationerne *gennem* velfærdsarbejdernes perspektiv forsøger vi at undgå at reproducere billedet af agens-løse kvinder. Samtidig tillader det os at stille skarpt på de paradoksale relationer i velfærdsarbejdet; det vil i dette tilfælde sige de dialektiske relationer mellem tillid og mistillid.

Det skal slutteligt bemærkes, at sigtet med artiklen ikke er at underkende de mange velfærdsarbejdere, der dagligt ønsker at hjælpe og gøre en forskel, men derimod at vise hvordan et dialektisk samspil mellem tillid og mistillid skabes i velfærdsarbejdets praksis og fungerer som dets mulighedsbetingelse. Ved at vise hvordan dialektikken mellem tillid og mistillid etableres og pege på, hvilke konsekvenser det har for velfærdsarbejdere såvel som for de mennesker, arbejdet retter sig mod, sigter vi ikke mod en løsning. Det er i sin karakter uløseligt. Vi håber derimod, at analyserne kan give anledning til refleksioner over den givne praksis.

Mellem teori og empiri – måltidet som analysestrategi

For at stille skarpt på dialektikken mellem tillids- og mistillidsrelationer i velfærdsarbejdet, tager vi i artiklen udgangspunkt i den tyske sociolog Georg Simmels samfundsbegreb. For Simmel består samfund (*Gesellschaft*) i det, han kalder *samfundsmæssiggørelse* (*Vergesellschaftung*), dvs. en kontinuert proces, hvorigennem forskellige individer indtræder i vekselvirkende relationer med hinanden, og dermed skaber forskellige former for socialitet (Simmel 1998, 24–27, 53–55). På baggrund af Simmels begreb om *samfundsmæssiggørelse*, hævder vi, at samfund ikke udgår ét sted fra eller følger én rationalitet, endsig er stabilt. Det sociale livs vekselvirkninger og interaktioner, som tilsammen konstituerer samfundet, har ikke ét center, men er udgjort af mange dynamiske processer og sammenvævede relationer. Denne antagelse gør det muligt for os at konstruere vores forskningsgenstand – velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt – som et dynamisk, mangfoldigt og relationelt samfundsmæssigt fænomen, der åbner muligheden for at tage de ofte spændingsfyldte relationer, dissonanser og undvigelses, som virkeliggøres i velfærdsarbejdet, seriøst.

Da Simmel fremhæver, at samfundet muliggøres og skabes i de mange former for vekselvirkninger, som konkrete individer indgår i, privilegeres analyser af hverdagens små og måske uanseelige sociale interaktioner. Med andre ord er det i den konkrete hverdag, som når vi eksempelvis spiser sammen i det daglige, at vi er med til at skabe samfund. Dette mikrosociologiske perspektiv giver os mulighed for igennem artiklen at holde vores fokus på velfærdsarbejdets hverdagsinteraktioner som ambivalente og paradoksale samfundsmæssiggørende relationer. Det gør vi med henblik på at vise at de samfundsmæssiggørende relationer, der foregår på dette mikroskopiske hverdagsniveau, har implikationer for de større, makroskopiske samfundsstrukturer (Simmel 1998, 39). Vi ønsker derfor at analysere de sociologiske aspekter og implikationer af tillid- og mistillidsrelationer i velfærdsarbejdets konkrete praksis, da vi på den baggrund mener at kunne pege på nogle mere generelle samfundsmæssiggørende træk ved velfærdsarbejdet. I artiklen begrebsliggør vi tillid- og mistillidsrelationer i velfærdsarbejdet, som de udkrystalliserer sig i hverdagens måltider.

Det må her bemærkes, at måltidet i denne artikel spiller en dobbelt funktion. På den ene side fungerer måltidet som en empirisk forekomst i materialet, hvorigennem vi fremdrager nogle af de normer og værdier, der udveksles og forhandles mellem velfærdsarbejderne og kvinderne. I den forbindelse tager vi udgangspunkt i to forskellige måltidsseancer i et integrationsprojekt: En julefrokost arrangeret af velfærdsarbejderne og en eid-middag organiseret af kvinderne. Ved på kalejdoskopisk vis at skifte fra det ene måltid til det andet, hvor rollerne skifter fortegn, forsøger vi at indfange det mangfoldige og skiftende men også paradoksale, ambivalente og dialektiske ved de vekselvirkende relationer mellem velfærdsarbejderne og kvinderne, som udgør den samfundsmæssiggørende socialitet i velfærdsarbejdet.

På den anden side er måltidet et fænomen, som Simmel var en af de første til at tillægge *sociologisk* betydning. Simmel viser i essayet *Måltidets Sociologi* fra 1910 (Simmel 1998, 135–43), hvordan måltider har afgørende betydning for konstitueringen af sociale fællesskaber. Måltidet har ifølge Simmel indbygget det paradoks, at spisning på én og samme tid er en fællesmenneskelig og egoistisk handling: 'Af alt det, der er fælles for mennesker, er følgende det, de er allermest fælles om: De må spise og drikke', skriver Simmel, men han påpeger samtidig, at 'det den enkelte spiser, kan ingen anden under nogen omstændigheder spise' (Simmel 1998: 135). Simmel adskiller således to grundlæggende funktioner ved måltidet: Dels er det det mest individuelle og ekskluderende – nemlig den enkeltes optagelse af næring, som mennesket deler med alle levende væsener – og dels er det en mellemmenneskelig fællesnævner, der er selskabeliggørende, normgivende og fungerer socialiserende og inkluderende (Christensen og Jacobsen 2019, 413–14).

Denne socialiserende funktion ved måltidet kommer blandt andet til udtryk i regelmæssigheder. Disse regelmæssigheder kan eksempelvis udtrykkes gennem de tidspunkter, der spises på, hvem der deltager, hvad der spises, hvordan der spises, samt andre regelsæt, etiketter, konventioner og normer, der strukturerer måltidet (Simmel 1998, 137–38). Kort sagt formidler måltidet som rituel praksis socialisering i kraft af regler eller etikker, som forventes efterlevet. Måltidet kobler sig således til bestemte opfattelser af dannelse, civilisering og opdragende adfærd, og er dermed udtryk for, hvordan disse opfattelser kan efterleves og mennesker kan socialiseres.

Vi ser altså måltidet som en særlig frugtbar indgang til at belyse 'velfærdsarbejde', fordi måltidet må siges at udgøre dét, som den franske sociolog Marcel Mauss har kaldt et 'totalt socialt fænomen', der kobler sig til et hav af moralske, sociale, økonomiske, religiøse og æstetiske forhold (Mauss 2011, 1–5). Sammenholdt med vores empiriske materiale, forekommer måltidet – det at 'bryde brød med hinanden' – at etablere en tillidsvækkende relation, hvor måltidet på generøs vis inkluderer nogle i et fællesskab; men på samme tid er måltidet også med til at udstille forskelle i normer, etiketter og regler. Måltidet optegner således

kulturelle, religiøse, økonomiske og smagsmæssige grænser. Dermed kan måltidet i lige så høj grad vække mistro og mistillid til, hvorvidt 'den anden' kan integreres i et givent socialt fællesskab. Det er altså denne dialektiske spænding, som synes at operere i måltidet, der *på samme tid* kan være socialt inkluderende og tillidsvækkende og ekskluderende og mistillidsvækkende, som vi fokuserer på.

De følgende analyser af hverdagens måltider bygger på et feltarbejde foretaget i perioden april 2018 til januar 2019. Materialet har et omfang på 26 dages deltagerobservationer, seks interviews med velfærdsarbejdere og to årsberetninger. Artiklens analyse er en skæring i dette materiale¹. Inden vi vil gå videre og udfolde de mikrosociologiske analyser af forskellige måltidsseancer, vil vi kort beskrive det integrationsprojekt, som måltiderne udspiller sig i, og som vi kalder 'Grønnelund'².

Integrationsprojektet Grønnelund

Integrationsprojektet Grønnelund har eksisteret siden 00'erne og henvender sig ifølge projektet selv til 'indvandrere- og flygtningekvinder'. Projektet har åbent alle hverdage fra 9-16 og besøges dagligt af op til 60 kvinder, der dels er indvandret fra Tyrkiet, Pakistan, Marokko og Bosnien, eller som er flygtet fra Syrien, Iran, Afghanistan, Irak og Libanon. Arbejdet med kvinderne varetages af en række velfærdsarbejdere, der blandt andet tæller pædagoger, sygeplejersker, socialrådgivere, psykomotoriske terapeuter, akademikere, administrative medarbejdere, danskundervisere, tolke og frivillige, der alle selv er kvinder.

Velfærdsarbejderne faciliterer ugentligt forskellige aktiviteter for kvinderne. Eksempelvis er der hver uge fællesspisning, rådgivning, dansk- og samfundsundervisning samt gymnastik, yoga, mavedans og gåture. Udover de ugentlige aktiviteter, markeres forskellige højtider med mad, musik og dans. Desuden arrangerer velfærdsarbejderne udflugter til museer og til Folketinget med henblik på at 'give kvinderne indsigt i og oplevelser med det danske samfund', som velfærdsarbejderne formulerer det i flere årsberetninger. I samfundsundervisningen holder velfærdsarbejderne oplæg om forskellige emner såsom integrationsydelse- og krav, kontanthjælp, depression, stress, krop og grænser, social kontrol, ægteskab og skilsmisse, søvn, sund faste, indeklima, håndtryk, den danske kvindekamps historie og meget andet. Emnerne planlægges ud fra hvad velfærdsarbejderne mener, der er behov for og synes er spændende, og hvad kvinderne efterspørger.

De mange aktiviteter foregår i Grønnelunds egne lokaler, hvor der udover velfærdsarbejderkontorer er et motionsrum, et bederum, et køkken, to toiletter – et for velfærdsarbejderne og et for kvinderne – samt to opholdsrum,

¹ For det fulde projekt, se (Paladino 2020).

² 'Grønnelund' er et opdigtet navn, og anonymiseret på forskellige vis for at undgå, at medarbejderne og de kvinder, der kommer i huset, vil kunne identificeres.

der ofte af velfærdsarbejderne refereres til som 'rummet for de arabisktalende kvinder' og 'rummet for de farsitalende, afghanske kvinder'. Det er i kvindernes opholdsrum og i køkkenet, at de følgende analyser udspiller sig.

Socialiserende måltider: Et kalejdoskopisk perspektiv på tillidsrelationernes dialektik

Måltidet er en vigtig del af hverdagen i Grønne Lund. Der er fællesspisning én gang om ugen, ligesom der spises sammen i forbindelse med jul, til sommerafslutning, det persiske nytår nowruz og til eid al-fitr, afslutningen på den muslimske fastemåned ramadan. Til den ugentlige fællesspisning, jul og sommerafslutning står velfærdsarbejderne for måltiderne; de beslutter, hvad der skal laves og tilbereder maden i husets køkken, som grænser op til ét af kvindernes to opholdsrum. Opholdsrummet og køkkenet forbindes af en åbning over køkkenbordet, hvorfra mad, drikke og service udveksles. Til de andre højtider tager kvinderne hver en ret med, som de enten har købt eller lavet hjemmefra, og maden serveres som buffet i de to opholdsrum.

Som vi skal se gennem den følgende analyse, bliver måltiderne i Grønne Lund en måde hvorpå kvinderne tilskyndes at blive en del af det 'danske' samfund og dermed en indgang til at udfolde, hvordan tillids- og mistillidsrelationer udspiller sig og slår om i hinanden i den velfærdsprofessionelle hverdag.

Til juleafslutning

Det kan måske synes pedantisk at fokusere så detaljeret på måltidet, som det udspiller sig i forbindelse med juleafslutningen, men ved at undersøge dette måltid mikrosociologisk, mener vi at kunne få blik for, hvordan måltidet er med til at ordne og strukturere sociale relationer. Mere præcist betyder det, at måltidet er et produktivt sted at vise, hvordan tillids- og mistillidsrelationer mellem velfærdsarbejderne og kvinderne i Grønne Lund tager sig ud. For eksempel er følgende scenarie observeret:

To velfærdsarbejdere står i køkkenet og er i gang med at røre i store gryder med risengrød. På køkkenbordet står posevis af æbleskiver, syltetøjsglas, smørpakker, kanel og sukker. Døren ind til køkkenet er i dag lukket, 'så det ikke bliver for hektisk', som en af velfærdsarbejderne forklarer, idet hun lukker mig ind og låser døren bag mig. Jeg bliver i køkkenet og hjælper med at røre i gryder og sætte bradepander med æbleskiver i ovnen. De to velfærdsarbejdere er i gang med at portionsanrette risengrøden i små skåle og skærer smør ud i små, lige store, firkantede stykker til at putte på risengrøden. Skålene med risengrød stilles i køkkenåbningen, ligesom de små firkantede stykker

smør, der er ved at smelte på en tallerken, stilles på bordet, hvor der allerede står en skål kanelsukker og to syltetøjsglas. På den anden side af køkkenåbningen stiller kvinderne sig i kø for at tage en skål risengrød, en smørklat, kanelsukker eller en klat syltetøj. Efter kort tid opdager en af velfærdsarbejderne syltetøjet i køkkenåbningen og påtaler, at det ikke er til risengrøden men æbleskiverne. Hun ruller med øjnene og beder mig sætte syltetøjet i køleskabet, så kvinderne ikke tager fra glassene. Et par kvinder kommer hen til køkkenåbningen og spørger til syltetøjet, hvortil velfærdsarbejderen sukker, giver et par af dem en teskefuld ovenpå risengrøden, afviser andre og stiller syltetøjet tilbage i køleskabet. Først da alle kvinderne har spist deres portion risengrød med smørklat og kanel, og afleveret deres tomme skåle, findes syltetøjet igen frem. Det stilles frem i køkkenåbningen med en skål flormelis, og en tilsvarende rutine gentager sig: Velfærdsarbejderne placerer de varmede æbleskiver på tallerkener, tre stykker på hver, som kvinderne kan komme og modtage i åbningen ind til køkkenet.

Som uddraget viser, gives kvinderne ikke mulighed for selv at tage den mad eller mængde, de vil. Ønsker kvinderne at deltage i måltidet, må de stille sig i kø foran køkkenåbningen og tage imod den portion, som velfærdsarbejderne serverer for dem. Når alle portioner er afsat, må de vente på, at velfærdsarbejderne anretter flere. Maden serveres desuden ikke på én gang, men af to omgange, og syltetøjet hører ikke til på risengrøden, men er forbeholdt æbleskiverne. Da nogle af kvinderne bryder måltidets konventioner, bliver det påtalt, og som konsekvens bliver syltetøjet fjernet. Også måltiderne i forbindelse med den ugentlige fællesspisning foregår på tilsvarende vis, hvor der ofte serveres en portionsanrettet, vegetarisk skål suppe med et stykke brød. Om kvindernes adfærd, forklarer velfærdsarbejderne:

Velfærdsarbejder1: Det er som om, kvinderne er bange for ikke at få mad. De tager en suppe og stiller den på bordet for at gå i køkkenet og tage en mere.

Velfærdsarbejder2: Det der med ikke at få nok... at skulle rage til sig eller kompensere eller...

Velfærdsarbejder1: Ja, totalt krybdyrhjerne der bare...

Velfærdsarbejder2: Og det der med, at de skal spærre en plads ik' [til motion]... som om det handler om liv eller død. Sådan noget panikagtigt.

I samtalen mellem velfærdsarbejderne ser vi, at de forstår kvindernes adfærd som udtryk for en frygt for ikke at få nok mad. Når kvinderne 'rager' til sig eller går i køkkenet for at tage en portion suppe, før de har spist den første færdig, så ser velfærdsarbejderne kvindernes adfærd som udtryk for mistillid til, at de nok skal tildeles dén portion, som tilkommer dem. Det er fra dette perspektiv, at det bliver tydeligt, hvordan velfærdsarbejderne blandt andet gennem måltidsstrukturen til julefrokosten ønsker at frisætte kvinderne fra den egoistiske, nærmest krybdyragtige drift – panikken og frygten som følger af kampen på liv og død for at få mad – ved at vise dem, at denne irrationelle adfærd ikke er nødvendig i et ordnet 'dansk' måltid og ligeledes ikke i det danske velfærdssamfund. Fra et mikrosociologisk perspektiv ser vi nemlig, at de socialiserende måltider i Grønnelund fungerer som en konkret måde at lære kvinderne at have tillid til systemet ved at kvinderne fralægger sig deres 'dyriske', irrationelle og egennyttige handlinger. På den måde kan velfærdsarbejdet betragtes som en foranstaltning, der dagligt skal bidrage til at løse kvindernes mistillidsproblemer til velfærdssamfundet.

Skønt kultivering af tillid opfattes som altafgørende for et velfungerende velfærdssamfund, kan måden velfærdsarbejderne serverer maden på til juleafslutningen opfattes som udtryk for deres mistillid til kvinderne. Det vil altså sige, at det, der skulle være en løsning på en mistillid *fra* kvinderne, kan ses som udtryk for velfærdsarbejdernes mistillid *til* dem. Betragtes rationeringen og portionsanretningen fra velfærdsarbejdernes perspektiv, viser denne strukturering deres forestilling om en 'dansk lighedstanke', hvor hver borger får, hvad de har behov for og ret til. Men den selvsamme måltidsstrukturering udtrykker samtidig en mistillid til, at kvinderne på egen hånd er i stand til at fordele maden på lige og retfærdig vis. Når maden på formynderisk vis bliver fordelt af velfærdsarbejderne, så kan det ses som en måde at udtrykke mistillid til kvindernes evne til selvstændigt at administrere måltidssituationen samt at gebærde sig i velfærdsstaten.

Måltidsfællesskabet symboliserer således den orden og de normer, som velfærdsarbejderne tilskynder kvinder at gro ind i. Til julefrokosten styrer velfærdsarbejderne slagets gang og påtager sig ansvaret for at introducere kvinderne for 'dansk julemad', og hvordan den bør spises korrekt. I den forstand udgør juleafslutningen en særlig socialiseringsproces, som skal gøre kvinderne bekendt med 'danske' madtraditioner, måltidsetiketter, turtagning, køkultur, 'danske juletraditioner', 'dansk kostpyramide', og endnu bredere 'dansk tænkemåde', ligesom de – som en af velfærdsarbejderne forklarer – forsøger at introducere kvinderne til:

Dansk ungdomskultur, dansk børneopdragelse, dansk måde at gøre dit og dat på, dansk nærdemokrati, indflydelse, essensen i det danske samfund som bygger på tillid ik', og derfor må man

ikke lave socialt bedrageri... det danske velfærdssystem [...] dansk sygdomsopfattelse.

Julefrokosten udtrykker således velfærdsarbejdernes ønsker om at gøre kvinderne bekendt med velfærdsstatens logikker gennem en hverdagslig handling. Fra dette perspektiv er det netop velfærdsarbejderne, dvs. velfærdsstatens repræsentanter, der råder over madmidlerne. Maden som serveres er standardiseret (ned til mindste smørklat), hver enkelt kvinde (velfærdsstatens borger) er berettiget til at modtage en portion (velfærdssamfundets goder), såfremt vedkommende underlægger sig måltidets regelmæssigheder og dermed udviser tillid til velfærdssystemet.

På den anden side bevidner måltidsseancen og velfærdsarbejdernes ytringer, at mistillid til systemet, egennyttige handlinger og socialt bedrageri er uforeneligt med velfærdssystemets logik. I måltidseksemplet fremgår det konkret ved at enhver overtrædelse af disse normer (f.eks. syltetøj på risengrød) øjeblikkeligt afføder påtale og reprimander. I måltidet indtager velfærdsarbejderne således en rolle, hvor de besidder definitionsretten: De definerer det fællesskab, som kvinderne søges socialiseret ind i, ligesom kvinderne kun ved at efterleve de af velfærdsarbejderne udstukne konventioner og normer kan udvise deres tillid til velfærdssystemet.

Vi vil nu foretage et kalejdoskopisk blikskifte til et andet centralt måltid, som kvinderne er ansvarlige for, for at iagttage hvordan tillid- og mistillidsrelationerne udspiller sig i dette tilfælde.

Til eid al-fitr

Betragter vi måltidet i forbindelse med eid al-fitr, den årlige fejring af afslutningen på ramadanmåneden, hvor velfærdsarbejderne giver kvinderne mulighed for at stå for festmåltidet, tager det sig ganske anderledes ud. Til eid al-fitr, nowruz og andre muslimske helligdage struktureres måltiderne således, at kvinderne hver især tager en risret, couscoussalat, brød, kød, kage, frugt eller anden mad med. Maden stilles i denne forbindelse frem i to adskilte buffeter i de to opholdsrum for kvinderne. Denne måltidsstruktur betyder desuden, at ingen – hverken kvinderne selv eller velfærdsarbejderne – får tildelt en anrettet portion, men at de i højere grad selv kan vælge hvad de vil spise, hvor meget og hvornår. Buffeten følger med andre ord helt andre konventioner, som vi vil udfolde fra forskellige perspektiver.

På den ene side kan denne strukturering betragtes som forbundet med og drevet af et ønske fra velfærdsarbejdernes side om at myndiggøre og hjælpe kvinderne med at tage ansvar for eget liv. Til eid al-fitr får kvinderne mulighed for at bidrage til fællesskabet med den mad, som de selv ønsker at lave. Dette

stemmer overens med formuleringer på tværs af det empiriske materiale, hvor velfærdsarbejderne italesætter deres opgave og tilgang til kvinderne som 'hjælp til selvhjælp', at give kvinderne 'en egen fri vilje', og at deres arbejde har til formål at 'empower' kvinderne. Det er i dette lys, at denne strukturering af måltidet kan opfattes som udtryk for en tillidserklæring fra velfærdsarbejderne, der giver kvinderne hovedansvaret for at stå for måltidet. Gennem eid-måltidet udviser velfærdsarbejderne nemlig tiltro til, at de pågældende kvinder selvstændigt kan bidrage til måltidsfællesskabet, ligesom de får lov til at definere, hvad dette fællesskab også er. Således fungerer eid-måltidet som en måde hvorpå kvinderne lærer at træffe egne beslutninger, tro på sig selv og tage ansvar.

Men denne måltidsstruktur har dog en dialektisk bagside, som understreger, at mistillid også er impliceret i eid-middagen. Som måltidsform gør buffeten det muligt at enhver kan til- eller fravælge den mad, som kvinderne kommer med. Dette er af betydning når organisering af måltidet sættes i forbindelse med en række af velfærdsarbejdernes klassificeringer af kvinderne. Det empiriske materiale belyser eksempelvis, hvordan velfærdsarbejdernes mistillid til kvinderne og til deres mad kommer til udtryk, idet kvinderne opfattes som en gruppe, der 'har en anderledes opfattelse af sund kost', som 'spiser for meget' og 'spiser det forkerte'. Gennem måltidsstrukturen kan velfærdsarbejderne således selv udvælge sig den mad, de finder sund, indbydende og hygiejnisk. Det kan dermed siges, at hvor kvinderne i julemåltidseksemplet ikke gives mulighed for selv at tage den mad eller mængde, de vil (dvs. den 'frie vilje', som velfærdsarbejderne ser det som deres opgave at vække i kvinderne), så får velfærdsarbejderne gennem buffeten netop mulighed for selv at til- eller fravælge den mad, kvinderne kommer med.

I materialet er der flere eksempler på, at velfærdsarbejderne gerne vil spise kvindernes mad, og at de betragter den som lækker. Men der er også flere eksempler, hvor velfærdsarbejderne forholder sig mere mistroiske til den mad, som kvinderne medbringer. Et eksempel på dette fremgår af en observationsnote, der beskriver en samtale mellem flere af velfærdsarbejderne.

En velfærdsarbejder gør opmærksom på, at en af kvinderne er kommet med kage til dem. Kvinden har skåret tre stykker brownie ud, som hun har stillet ind på et af kontorene.

Velfærdsarbejder1: Er der nogle af jer, der vil have det? Jeg spiser helst ikke kage, for så bliver man tyk og fed og får forhøjet kolesterol...

Velfærdsarbejder2: Ej, jeg elsker brownie.

Velfærdsarbejder1: Du kan spise toppen.

Velfærdsarbejder2: Nej tak.

Velfærdsarbejder3: Den ser også lidt vammel ud. [Hun skærer en grimasse og tilføjer]: Der er også lidt væde ved.

Ligesom eid-buffeten er observationsnoten med til at eksemplificere velfærdsarbejdets underliggende ambivalente tillidsrelationer. I begge tilfælde ønsker velfærdsarbejderne at modtage kvindernes madgaver, fordi de ses som et bidrag til fællesskabet og er udtryk for kvindernes selvstændighed. Men ofte, udenfor kvindernes påhør, er der mange tilfælde hvor velfærdsarbejderne hverken godtager eller værdsætter disse bidrag. Endnu et eksempel på dette ses idet nogle af kvinderne kommer med dagligvarer til den ugentlige fællesspisning. Velfærdsarbejderne sætter på den ene side pris på varerne, som de opfatter som udtryk for kvindernes taknemmelighed og ønske om at bidrage, men på den anden side forholder velfærdsarbejderne sig mistroiske overfor varernes hygiejne, ligesom de – halvt i spøg – stiller spørgsmål til, hvor varerne kommer fra. Det går nemlig ikke, hvis Grønnelund 'anklages for at aftage stjalne varer', som en af velfærdsarbejderne formulerer det.

Der er med andre ord talrige eksempler på, hvordan tillid og forhåbning såvel som mistillid og mistro karakteriserer relationerne mellem velfærdsarbejderne og kvinderne i Grønnelund. Organiseringen af eid al-fitr-måltidet er et konkret eksempel på, hvordan velfærdsarbejderne udviser tiltro til og tilskynder kvinderne at deltage i fællesskabet. Men når relationerne mellem velfærdsarbejdere og kvinder betragtes dialektisk, er de også fyldt med mistillid og skepsis.

Afrunding: Velfærdsarbejdets etos mellem tillid og mistillid

De netop anførte måltidseksempler fremviser, hvordan en uanseelig dagligdagshandling – indtagelsen af måltider – fra et mikrosociologisk perspektiv implicerer en række forestillinger om adfærd, traditioner, kultur, sædvane og etikette. Dette hav af forestillinger materialiserer sig blandt andet i form af forskellige tillid- og mistillidsrelationer imellem velfærdsarbejderne og kvinderne. Disse relationer er netop dialektiske, da de to uforenelige momenter – tillid såvel som mistillid – er indeholdt i måltidsrelationerne og ofte på ufrivillig og paradoksal vis slår om i hinanden.

Dialektikken mellem tillid og mistillid er et afgørende træk ved velfærdsarbejdet i Grønnelund. Starter vi med den ofte gensidige mistillid og mistro, er det værd at bemærke, at den er med til at muliggøre den velfærdsprofessionelle *etos* og legitimere pædagogiske interventioner. Når velfærdsarbejderne oplever mistillid, er dette med til at fremdrage specifikke problemer ved kvinderne, som deres interventioner har til formål at løse.

Samtidig udtrykker velfærdsarbejderne både direkte og indirekte tillid til, at kvinderne gennem det rette velfærdsarbejde kan blive en del af det danske

velfærdssamfund. Velfærdsarbejdet skal derfor 'empower' dem, skubbe dem i den rigtige retning og hjælpe dem til 'selvhjælp'. Målgruppen for velfærdsarbejdet står nemlig *indenfor* samfundet i den forstand, at de gøres til genstand for velfærdssamfundets assistance. Der er tillid til, at kvinderne kan blive velfungerende medborgere med velfærdssamfundets hjælp. På samme tid står målgruppen *udenfor* samfundet, idet deres adfærd og samfundsdeltagelse, såfremt den afviger fra majoritetssamfundets og velfærdsarbejdernes normer, etiketter og manerer, til stadighed miskendes og underlægges mistillid. Derfor kræver det, at kvinderne gennem erfaringer med den 'danske måde at gøre dit og dat på' lærer at udvise tillid til, at det 'danske' system fungerer og varetager alle borgeres interesser. Portionsanretninger, turtagning og køkultur er alle midler, der ikke blot skal introducere kvinderne til 'dansk tænkemåde', 'demokrati', 'ligestilling', 'frihed' og 'frisind', men samtidig skal vække deres tillid og tiltro til det danske velfærdssystem.

I sidste ende betyder det, at dialektikken mellem tillid og mistillid er en mulighedsbetingelse for velfærdsarbejdet. De ting, som mistilliden peger på, har velfærdsarbejdet til formål at afhjælpe ved at vække tillid. Velfærdsarbejdet kan derfor ikke ønske den totale afvikling af mistillidsrelationen, som er dens *raison d'être*. Dermed peger vores analyse på en paradoksal relation ved velfærdsarbejdet. Den målgruppe som velfærdsarbejderne har til formål at hjælpe, i dette tilfælde gruppen af 'indvandrere- og flygtningekvinder', vil fra dette perspektiv til stadighed blive opfattet som en gruppe med visse problemer, som velfærdsarbejdet kan og skal gøre noget ved.

Vanessa Paladino, cand.mag. i pædagogik, Københavns Universitet

Jonathan Harmat, ph.d.-stipendiat, Institut for ledelse, politik og filosofi, Copenhagen Business School.

Referencer

Christensen, Søren, og Mikkel Jacobsen. 2019. "Velbekomme: Simmel og måltidets sociologi". I *Simmel, sociologiens eventyrer*, af Søren Christensen, Nils Gunder Hansen, Simon Langkjær, Martin Hauberg-Lund Laugesen, og Joachim Wiewiura. Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Danneskiold-Samsøe, Sofie. 2006. *The Moral Economy of Suffering, Social Exchange among Iraqi Refugees in the Danish Welfare State*. Ph.d.-Række Institut for Antropologi 38. Copenhagen: University of Copenhagen, Faculty of Social Science, Department of Anthropology.

Fauske, Halvor. 2008. "Profesjonsforskningens faser og stridsspørgsmål". I *Profesjonsstudier*, redigeret af Anders Molander og Lars Inge Terum, 29–53. Oslo: Universitetsforlaget.

Hjort, Katrin. 2004. *De professionelle, forskning i professioner og professionsuddannelser*. 1. udgave. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Johansen, Mette-Louise. 2013. "In the Borderland: Palestinian Parents Navigating Danish Welfare State Interventions". Aarhus: Aarhus Universitet.

Järvinen, Margaretha, og Nanna Mik-Meyer. 2003. *At skabe en klient, institutionelle identiteter i socialt arbejde*. 1. udgave, 1. oplag. Hans Reitzel.

Laugesen, Martin Hauberg-Lund, og Joachim Wiewiura. 2019. "Simmel og dialektikken: Om Simmels tænkning og de sociologiske formers indre uro". I *Simmel - sociologiens eventyrer*, redigeret af Søren Christen, Nils Gunder Hansen, Simon Langkjær, Martin Hauberg-Lund Laugesen, og Joachim Wiewiura, 2019:235–62. Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Mauss, Marcel. 2011. *The Gift: Forms and Functions of Exchange in Archaic Societies*. London: Martino Publishing.

Mørck, Yvonne. 1998. *Bindestregsdanskere, fortællinger om køn, generationer og etnicitet*. Frederiksberg: Sociologi.

Olwig, Karen Fog, og Karsten Pærregaard. 2007. *Integration. Antropologiske perspektiver*. Redigeret af Karen Fog Olwig og Karsten Pærregaard. Migration & integration 1. Kbh: Museum Tusulanum.

Padovan-Özdemir, Marta, og Trine Øland. 2017. "Smil og velkommen! Om flygtningehjælperens godgørende lyster". *Dansk Pædagogisk Tidsskrift* 2017 (3): 37–49.

Paladino, Vanessa. 2020. "Velfærdsarbejdets sociale relationer og samfundsmæssiggørende funktion. Et pædagogisk sociologisk studie af

velfærdsarbejdet i et integrationsprojekt for indvandrere- og flygtningkvinder”. Kandidatafhandling, Københavns Universitet, Det Humanistiske Fakultet.

Simmel, Georg. 1998. *Hvordan er samfundet muligt? udvalgte sociologiske skrifter*. København: Gyldendal.

Villadsen, Kaspar. 2004. *Det sociale arbejdes genealogi, om kampen for at gøre fattige og udstødte til frie mennesker*. 1. udgave, 1. oplag. Kbh: Hans Reitzel.

Øland, Trine. 2019. *Welfare Work with Immigrants and Refugees in a Social Democratic State*. London: Routledge.

Mistænkeliggjort maskulinitet

Anne Hovgaard Jørgensen

I denne artikel præsenterer jeg forskellige perspektiver på den mistillid, som muslimske fædre med migrantbaggrund berettede om under min etnografiske undersøgelse af disse fædres erfaringer med og navigation af skole-hjem-samarbejde i danske folkeskoler. I artiklen sætter jeg fokus på, hvordan mistillid til ”den muslimske mand” spillede ind i migrantfædrenes møder med lærere og pædagoger, samt hvordan dette fænomen knyttede sig til bestemte markører, bl.a. hvordan racialiseringspraksisser var en del af denne mistænkeliggørelse.

Emneord: Faderskab, mistillid, mistænkeliggørelse, maskulinitet, forældresamarbejde

Denne artikel stiller skarpt på den andetgørelse og mistillid, som muslimske fædre med migrantbaggrund kan opleve, og hvordan dette kan få betydning for disse fædres engagement i skole-hjem-samarbejde. Artiklen analyserer denne mistillid som et socialt konstrueret fænomen og undersøger det på forskellige niveauer: Et politisk niveau hvor kategorien ”den muslimske/etniske mand” konstrueres som ’den sociale anden.’ På et interaktionsniveau blandt professionelle på en folkeskole, hvor mistilliden på en gang fremstod som tabuiseret men samtidig som betydningsfuld og meningskabende, samt fra et fædre-perspektiv hvor migrantfædre på forskellig vis reflekterer over, hvordan de føler sig mistænkeliggjort, og hvad det betyder for deres forventninger til forældresamarbejdet. Overordnet betegner jeg denne mistænkeliggørelse ”mistænkeliggjort maskulinitet,” - et begreb, som jeg vil benytte denne artikel til at udfolde.

Forældresamarbejde og tillidens betydning

I et samfund med en omfattende velfærdsstat som den danske er børneopdragelsen ikke op til forældrenes egne valg og overbevisninger alene. Generelt bruger børn i Danmark mere og mere tid i institutioner, hvor forskellige velfærdsprofessionelle (Johansen 2017, 8) motiveres til at intervenere i børnenes opvækst, trivsel og dannelse (ibid.; Gilliam og Gulløv 2017; Dannesboe et al. 2018). Således finder børnenes opvækst sted mellem institution og hjem, hvilket kræver en kontinuerlig dialog mellem forældre, pædagoger, lærere og andre

velfærdsprofessionelle, og forældre forventes at kunne navigere i dette, til tider, ambivalente grænseland mellem hjem og institution. Inden for de seneste årtier er dette samarbejde blevet intensiveret og forventningerne til forældrene er steget. Samtidig har institutionens logikker på forskellig vis bevæget sig ind i hjemmets sfærer ved bl.a. at gøre hjemlige aktiviteter til aktiviteter med et læringspotentiale (Kryger 2015). Disse intensiteter kan ses som tegn på en neoliberalistisk dagsorden, hvor ansvaret for børns læring og succes i højere grad bliver placeret på de individuelle forældre (Reay 2004; Furedi 2002). Under de intensiverede krav til forældrenes optimeringspotentiale for deres børns læring er særligt indvandrer- og flygtningeforældre blevet problematiseret i uddannelsespolitisk retorik for ikke i tilstrækkelig grad at imødekomme det ansvar for deres børns læring, som forældre pålægges i dag. Således er disse forældre blevet portrætteret som passive og uengagerede i deres børns uddannelse (Dannesboe et al. 2012, 9; Matthiesen 2017; Timm og Bergthóra 2011). I forlængelse heraf finder Pirjo Lahdenperä (1997) i sit studie af elever med indvandrerbaggrund i svenske skoler en særlig mistillid til disse elevers *fædres* evner som omsorgsfulde fædre. Fædrene var den type af forældre, hvis adfærd lærerne fandt mest afvigende fra skolens normer og som oftest mødte antipati, diskrimination og fordomme (ibid.). Selvom Lahdenperä fandt, at mødrene fra tid til anden også blev beskrevet som problematiske, observerede hun, at mødrene lettere vækkede lærernes sympati (ibid.).

Mette-Louise Johansen (2017) finder i sit studie af udsatte flygtningefamilier i Danmark, at disse familier i mindre grad anses som nogle, der udviser den tillid til de danske velfærdsinstitutioner, som de velfærdsprofessionelle forventer. Johansen argumenterer for, at kravet om en ubetinget *tillid* til danske velfærdsinstitutioner er blevet en national markør og et kulturelt kernebegreb, der definerer forholdet mellem staten og den gode borger, samt mellem nationen og "den fremmede." Således indgår kravet om ubetinget tillid til institutionernes praksisser (og interventioner) i en kompleks dynamik, som også kan fungere ekskluderende (Johansen 2017, 7). I denne artikel vil jeg undersøge det tillidsparadoks, der opstår, når muslimske migrantfædre forventes at udvise tillid til lærere og pædagoger samtidig med, at de selv oplever at blive mødt med mistillid.

Patricia H. Collins (2000) har undersøgt, hvordan køn historisk set spiller ind i amerikansk racisme. Collins finder særlige stereotype billeder brugt i den symbolske konstruktion af sorte mænd (og kvinder) i USA, og hvordan disse billeder fungerede som centrale brikker i undertrykkelsen af den sorte befolkning. Disse billeder har rødder tilbage til slavetiden, hvor den hvide elite skabte et "negativt kontrollerende billede" (ibid., 13) af den sorte, mandlige slave som en "buk," der måtte tæmmes af "den civiliserede mand." Billederne portrætterede sorte mænd som intellektuelt underlegne hvide mænd og forstærkede en status af afrikanske, mandlige slaver som nogle, man ikke kunne tildele politisk indflydelse. Således kan et negativt kontrollerende billede ses

som et billede, der repræsenterer bestemte emner inden for en bredere symbolsk ramme. "Kontrollerende" skal ikke forstås som strukturerende for menneskers bevidsthed, men som noget, der fastholder et bestemt billede i deres historiske negative arv (ibid.). I forlængelse heraf argumenterer jeg for ligheder i den danske kontekst omkring et negativt kontrollerende billede af "den muslimske indvandrermand," og anvender Collins begreb til at belyse, hvordan køns- og racialiseringspraksisser konstrueres og får betydning for fædrenes levede liv. Således belyser artiklen, hvordan hudfarve får betydning i en dansk kontekst. Peter Hervik (2015) argumenterer for, at der i Danmark eksisterer en "raceblind ideologi" – en generel idé om, at fysiske forskelle og hudfarve "ikke betyder noget" (ibid., 31). Ifølge Hervik opfattes termen "race" almindeligvis som noget, der hører andre lande og deres historie til, og benægtelsen af racisme i Danmark hænger sammen med den stærke nationale markør om lighed (ibid.). Ikke desto mindre peger Hervik på, at racialiserede processer foregår i mange aspekter af det danske samfund (se også Vertelyté 2019; Gilliam 2018).

De seneste årtiers maskulinitetsforskning peger på, at maskulinitet er foranderlig og altid udfordrede konstruktioner, som er knyttet til magt, regulering - og afmagt (Connell & Messerschmidt 2005; Reinicke 2006; Inhorn 2012). En central udfordring for etnificerede og racialiserede mænd er, at der skabes en art generaliseret "etnisk maskulinitet," som en form for andethed, der fastholder disse mænd i forsimplede maskulinitetsopfattelser (Walle 2004). Gennem etnografisk analyse belyser jeg individuelle migrantfædres diversitet og udfordrer hermed "den etniske anden-essentialisme," som skjuler diversiteten af maskulinitetspraksisser blandt fædre med migrantbaggrund.

Teoretisk inspiration

Artiklen er inspireret af fænomenologisk-antropologisk teori (Jackson 1996; Ingold 2015). Formålet er at undersøge migrantfædres erfaringer med møder med lærere og pædagoger, samt hvordan disse erfaringer og fortolkninger er påvirket af tidligere erfaringer. Det kan være erfaringer med den politiske retorik i Danmark, møder med professionelle eller med "systemet." Som Martin Heidegger skrev (1962), skal vi forstå menneskelige erfaringer ud fra deres "væren-i-verden," - vi forstår verden ved at være og handle i den (Ibid., 107). Menneskers erfaringer er således mere end vores tænkende bevidsthed, men påvirket af alle de sociale fænomener, som karakteriserer menneskets livsverden; sociale fænomener, som vi møder, mens vi navigerer i en verden, der allerede er fuld af betydninger (Jackson 1996). E. V. Daniel og John Chr. Knudsen (1995) har beskæftiget sig med mistillid blandt flygtninge. Inspireret af Heidegger mener de, at tillid ikke altid er bevidst og reflekteret, men en måde at være i verden på. I forlængelse heraf argumenterer de for, at de konstante indblandinger og interventioner i en flygtnings måde at være i eksillandet på skaber mistillid hos flygtninge og presser dem til at se verden anderledes (Ibid., 1).

I tråd hermed arbejder jeg med mistillid som et fænomen, der lægger sig til menneskers intersubjektive relationer. Mistillid er ikke altid synlig, udtalt eller reflekteret, men kan ligge latent i en intersubjektiv dynamik, fordi man har en fornemmelse af eller antagelse om, hvem den anden er. Eller, som flere fædre i mit studie, at man har oplevet at blive mistænkeliggjort af lærere og pædagoger tidligere, og derfor har en forventning om, at det sandsynligvis vil ske igen. Således handler mistillid i høj grad om famlende, udefinerbare fornemmelser frem for direkte handlinger eller udtalte tilsagn (Ibid).

Empiri og analytisk tilgang

Artiklen baserer sig på et 11 måneders etnografisk feltarbejde i 2017, hvor jeg dels lavede deltagerobservation på en folkeskole i København, i et boligområde tæt på skolen samt i forskellige fædregrupper. Skolen, som jeg kalder Rosendal skole,¹ var kendetegnet ved, at mange familier havde forbindelser til mange forskellige lande. Her fulgte jeg en 0. og en 7. klasse og deltog i diverse forældrearrangementer: Skole-hjem-samtaler, forældremøder, morgenmadsarrangementer mv. Fædregrupperne var enten en del af boligsociale helhedsplaner eller foreninger, som fædre selv havde stiftet. Overordnet var de kendetegnet ved at udgøre et "erfaringsfællesskab" (Vigh 2004, 121). Det vil sige et fællesskab hvor aktørerne deler lignende sociale positioner, referencepunkter og praksisperspektiver gennem en sammenlignelig tilblivelsesproces (Ibid.), hvilket i denne forbindelse betød at være far med migrantbaggrund i Danmark og for størstedelens vedkommende at være muslim. Dette gav fædre et fælles referencepunkt om at besidde en minoritetsposition i samfundet.

Betegnelsen "fædre med migrantbaggrund" betegner fædre, der på et tidspunkt i deres liv har krydset en eller flere internationale grænser for at bo i Danmark (IMO 2019). Disse fædre navigerede skole-hjem-samarbejdet forskelligt afhængigt af hvilke uddannelsesmæssige og økonomiske baggrunde, de kom fra, og hvilke skoleerfaringer, de selv havde gjort sig. Disse skoleerfaringer kunne være meget forskellige: En far havde gået på en privat kostskole i Pakistans hovedstad, som var struktureret efter det britiske skolesystem, mens en anden havde gået på en lille landsbyskole i Somalia, som underviste op til 7. klasse. Det havde også betydning, om faren var indvandret i en ung alder sammen med sine forældre, eller var kommet til Danmark som krigsflygtning i en sen alder. Således påvirkede mange forskellige faktorer, hvilke erfaringshorisonter fædre mødte skolen med. Overordnet set var fædre i min undersøgelse en heterogen "forsamling af mænd," og kategorien "fædre med migrantbaggrund" rummer i sig selv så stor diversitet, at det på mange måder er problematisk, at den lægger op til en "enshed" mellem disse fædre (se Jørgensen 2019, 13-14 for videre diskussion heraf).

¹ Alle navne er anonymiserede.

Politisk subjektivitet

Jeg mener, at problemet egentlig ligger i debatten og ikke i virkeligheden. Jeg kan huske, at jeg på et tidspunkt så den her TV-debat [om flygtninge, Mellemøsten og islam] og så var der den her politiker, som sagde (...) "Hvad er det, vi ikke kan tale om? Hvorfor er det, vi ikke må tale om Islam som problemet, muslimerne som det problem, de i virkeligheden er? Hvorfor er det, at vi ikke må tale om det?" Så hvis jeg nu [Kadin selv] havde været der, så havde jeg konfronteret ham [og sagt]: "synes du ikke, at vi har talt nok om det? Synes du ikke, at vi snart har talt nok om det emne?"

Citatet ovenfor er fra Kadin, en far med marokkansk baggrund, hvis datter gik i 7. klasse på Rosendal skole. Kadin fortalte om sin store frustration over den politiske debat, der konstant problematiserede indvandrere og islam, en problematisering som han selv følte sig ramt af. Mange andre fædre med migrantbaggrund berettede om lignende oplevelser. Bl.a. faren Omar, som også havde marokkansk baggrund. Omar fortalte, at han var omhyggelig med at slukke for fjernsynet, når debatter, som den Kadin berettede om, blev vist i TV. Han ønskede ikke, at hans børn skulle høre alle de negative ting, der blev sagt om indvandrere og islam, da han var bange for, at de dermed ville tro, at danskere var racister og på den måde miste deres selvtillid. Omar understregede, at han ikke mente, at danskere var racister, men han frygtede, at hvis hans børn hørte tilstrækkeligt af sådanne debatter, ville de begynde at tro, at det forholdt sig sådan.

At lægge ører til disse debatter blev til erfaringer, som fædrene tog med sig videre, og som vævede sig ind i andre erfaringer og dannede baggrund for, hvordan de fortolkede verdenen omkring sig. Byron Good udvikler begrebet "politisk subjektivitet" (2012) til at forstå, hvordan historiske og politiske tilstande påvirker menneskets væren-i-verden. Han argumenterer for at forbinde individuelle psykologiske tilstande med historiske og politiske processer. Begrebet politisk subjektivitet er på denne måde et analytisk redskab til at forbinde historiske og politiske processer med mere intime former for hverdagsoplevelser. Således placerer Good politik i hjertet af det psykologiske, og det psykologiske i hjertet af det politiske (Ibid. 5). I forlængelse af Good, foreslår jeg, at man bør forstå mine informanternes politiske subjektivitet i lyset af den politiske og historiske ramme for politisk organisering i det danske samfund, som de lever i. Når Omar skærmer sine børn fra at se bestemte TV-debatter, kan det ses som hans forsøg på at forhindre disse debatter i at påvirke hans børns politiske subjektivitet og dermed den måde, de oplever at være i verden på. Samtidig peger min undersøgelse på, at de omtalte debatter påvirkede mange fædre i undersøgelsen,

så de forventede, at en del politikere havde mistillid til dem. Således ændrede deres politiske subjektivitet også deres måde at være i verden på – de forventede igen at møde argumenter om, at de udgjorde et problem, eller ligefrem trussel for samfundet, hvilket påvirkede disse fædres møder med pædagoger og lærere.

Et negativt kontrollerende billede

For at kunne forstå disse fædres politiske subjektivitet er det vigtigt at undersøge en kæde af historiske og politiske begivenheder, der har skabt bestemte politiske rationaler og debatter i spørgsmål om integration, nationalitet, ”danskhed” osv. Samt hvordan borgere med migrantbaggrund er blevet kategoriseret og andetgjort gennem dansk politik og medieretorik (Jørgensen 2019, 12). Forskere har påpeget, at vi inden for de seneste årtier har set en tiltagende nationalstatslig retorik og praksis i det danske velfærdssystem (Johansen 2017; Gilliam 2018). Denne bevægelse er en del af en større europæisk tendens, hvor en neo-nationalistisk sikkerheds- og integrationsindsats har vundet indpas som led i krigen mod terror (Rytter & Pedersen 2014), hvormed historier i medierne og den politiske debat har fremhævet islam i forbindelse med risikoen for terror og generelt har associeret muslimske mænd med risiko og fare (Ibid.). Marcia Inhorn har betegnet denne bevægelse som en ny æra af orientalisme kaldet ”neo-orientalisme” (2012, 50-62; cf. Said 1986), der særligt er opstået i kølvandet på terrorangrebet på World Trade Center i 2001. Neo-orientalismen låner historiske symboler på ”Orienten,” hvor Vesten konstrueres som ”den civiliserede nation” i opposition til ”resten,” ”det ikke-vestlige,”² der essentialiseres og fremstilles som tilbagestående, reaktionær og barbarisk. I neo-orientalismens konstruktion af Mellemøsten bliver ”den mellemøstlige mand” portrætteret som patriarkalsk, farlig og utroværdig (Inhorn 2012, 300). Med Collins ord kan man her tale om en konstruktion af et negativt kontrollerende billede.

Et negativt kontrollerende billede af den undertrykkende patriark

Det følgende afsnit har til formål at eksemplificere de kønnede aspekter af et sådant negativt kontrollerende billede i den danske offentlighed og politiske debat. Underrepræsentationen af kvinder med såkaldt ”ikke-vestlig baggrund” på det danske arbejdsmarked har været et centralt emne i den danske integrationsdebat, hvilket i 2016 ledte formand for SF, Pia Olsen Dyhr, til at sætte fokus på netop dette problem:

Halvdelen af de kvinder vi har i Danmark af anden etnisk herkomst, de er ikke i arbejde, og problemet er lidt, at de bliver fastholdt hjemme (...) Hvis de ikke er i arbejde, så skal de i

² Særligt med betegnelsen ”ikke-vestlige indvandrere,” der bl.a. er blevet brugt i dansk lovgivning om befolkningsgrupper, der ikke må være for stor en koncentration af i boligområder.

uddannelse, fordi det er der, man lærer om vores demokrati, der man lærer om ligestilling, at man som kvinde ikke er mandens ejendom (...) i det patriarkalske system de lever i (...) hvor manden faktisk holder dem hjemme (...) Kvinderne skal tvinges væk fra hjemmet af danske krav, hvis ikke manden skal have for let ved at udøve social kontrol (Bolvinkel 2016).

I Dyhrs forklaring fremstår den overvejende grund til, at halvdelen af ”kvinderne med anden etnisk herkomst” ikke er repræsenteret på arbejdsmarkedet, at deres mænd holder dem hjemme. I dette, ikke sjældne, narrativ i dansk politik, skabes der et portræt af en undertrykkende patriark, som udfører social kontrol, og som forhindrer integrationen i at lykkes. Norske Thomas Walle (2004) skriver om, hvordan offentlige billeder af muslimske indvandrere- og flygtningemænd bør forstås i lyset af konstruktionen af ”den norske mand” og den majoritet-norske selvforståelse af et exceptionelt samfund med fuld ligestilling (Ibid.). Således konstrueres ”den etniske/muslimske mands maskulinitet” som en antitese til den moderne, ligestillede, norske mand, og hermed som tilbagestående og én, der praktiserer en patriarkalsk og gammeldags maskulinitet. Walles pointer kan overføres til den danske kontekst, hvor det negativt kontrollerende billede af ”den etniske/muslimske mand” ligeledes legitimeres gennem de kulturelt fejrede værdier om ligestilling og feminisme, som vi ser i Dyhrs forklaring. På den måde stigmatiseres ”den muslimske maskulinitet” gennem praksisser af governmentality og offentlige debatter; som en social fantasi, der forstærker den danske selvforståelse og samtidig skaber en objektgørelse af den ”sociale anden.” Sådanne konstruktioner af en farlig maskulinitet kan frembringe mistænksomhed blandt f.eks. lærere og pædagoger potentielt forstærket af, at SF historisk set er et parti med fokus på styrkelse af skoleområdet og med mange lærere og pædagoger blandt deres medlemmer.

Da arbejdsløsheden for kvinder og mænd med migrantbaggrund er relativt høj for begge køn, og da der findes mange strukturelle forklaringer herpå, kalder Ann-Dorte Christensen og Birte Siim (2010) andetgørelsen af den mandlige indvanderer for en ”racistisk-etnisk-nationalistisk bias, som overskygger mangefacetterede og komplekse uligheder” (Ibid., 12, min oversættelse). Som konsekvens af det negativt kontrollerende billede af den muslimske migrantmand som problemet, fremstår kvinder og børn som ofre. I forlængelse heraf kan det nævnes, at langt de fleste integrationsprojekter lanceret af den danske regering har været målrettet kvinder og børn. En undersøgelse af 500 integrationsprojekter (Seidenfaden 2011) viser et marginalt fokus på mænd og fædre og peger på en ubalance i vægtning af kønnene og en manglende interesse for at støtte og bemyndige indvandrere- og flygtningefædre i rollen som forældre (Ibid., 45). I det følgende afsnit skal vi se, hvordan det negativt kontrollerende billede kan spille ind på lærere og pædagogers rationaler i skole-hjem-samarbejdet.

Ubehagelige fornemmelser

Lærerne på Rosendal skole var optagede af ikke at italesætte og forskelsbehandle eleverne ud fra nationale, etnificerede eller racialiserede markører i tråd med Herviks pointe om en race-blind ideologi. Da jeg havde mit indledende møde med skolelederen og de to teams, som jeg skulle følge under mit feltarbejde, blev det understreget, at man på Rosendal skole ikke brugte kategorier som "etniske minoritetsforældre," og at de på skolen i stedet brugte betegnelser som "ressourcestærke" og "ressourcesvage." Generelt oplevede jeg, at nationale og etnificerede forskelle blev tabuiseret, og at der opstod en form for anspændthed omkring emner, der relaterede sig til sociale konstruktioner af "det fremmede." "Det fremmede" er en term, som jeg foreslår til at beskrive den sociale konstruktion af noget, der italesættes eller portrætteres som en modsætning til "det danske," (som samtidig konstrueres som normen), f.eks. "tosprogede." Tabuer kan anskues som sociale praksisser til at beskytte ideen om det gode samfund, og hvis tabuer bliver afsløret, kan det påvirke den skrøbelige relation inden for et samfund og hverdagens sociale orden (Douglas 1966, xiii). Tabuet om at tale om "det fremmede" skjulte en underliggende devaluering af bestemte elever og forældre, og på den måde var tabuet med til at beskytte et billede af en harmonisk skole, hvor alle var lige, selvom der underlæggende var en generel opfattelse blandt forældre og lærere med majoritets-dansk baggrund om, at der ikke måtte være *for* mange tosprogede elever på Rosendal skole, samt at det ind i mellem dukkede op blandt visse lærere, at tosprogethed blev forbundet med ressourcesvagthed. Emner omhandlende "det fremmede" blev yderligere tabuiseret på grund af, at den syriske flygtningekrise stod på sit højeste, hvilket havde medført en tiltagende neo-nationalistisk retorik i dansk politik, hvilket de fleste lærere tog afstand fra. Tabuiseringen og anspændtheden omkring "det fremmede" medførte også, at lærernes potentielle mistillid til fædre med migrantbaggrund kom til udtryk på subtile måder og virkede derfor ikke dominerende. Alligevel observerede jeg nogle hverdagsdynamikker, som reflekterede ideen om en særlig mistænkelig maskulinitet. F.eks. da en lærer til et møde fortalte om en familie med pakistansk baggrund, som ikke ønskede "at åbne op" over for skolen. Den tilstedeværende socialrådgiver, Bente, omtalte faren som "sådan en af de [indvandrere] mænd, der ikke kan håndtere, at kvinder bestemmer." De andre professionelle nikkede indforstået og spurgte ikke mere ind til denne beskrivelse, som om de genkendte denne type af mand. Her argumenterer jeg for, at de indforstået delte den sociale forestilling om en særlig "mistænkelig maskulinitet." Et andet eksempel er læreren Steffen, der fortalte mig, at det havde været et særligt år sidste år, da det var flest fædre med "anden etnisk baggrund," som havde mødt op til skole-hjem-samtalerne. Han mente, det var, fordi disse fædre havde været bedst til dansk og tilføjede sagte: "men ja, hvis konerne aldrig kommer ud [af hjemmet], hvordan skal de så også kunne lære dansk?" Et tredje eksempel er med integrationsvejlederen Shamia, som fortalte om en lærer, der havde bedt om hendes hjælp i forbindelse med en "udfordrende muslimsk far." De involverede lærere havde omtalt denne far

som fundamentalistisk og bagstræberisk, hvilket var blevet forstærket gennem en bestemt episode: Et møde hvor faren havde sagt ”hold kæft” til sin kone. Det var i hvert fald, hvad tolken havde oversat, sagde Shamia, og denne tolk havde efterfølgende været med til at forstærke et negativt billede af faren som kontrollerende og aggressiv. Da lærerne ikke kunne arabisk, var tolkens ord blevet til sandhed. Shamia, som talte farens dialekt af arabisk, ringede efterfølgende til faren, og de havde ifølge hende haft en positiv dialog, og til deres efterfølgende møde havde hun kun mødt en far, som gerne ville samarbejde. I modsætning til billedet af den kontrollerende fundamentalist oplevede hun en ret skrøbelig og betyngtet far, og Shamia mente derfor, at tolken måtte have misforstået faren. ”Eller, jeg ved ikke...” fortsatte hun, ”jeg forstår ikke, hvor det skræmmebillede kom fra.” Herudover peger casen på en anden vigtig pointe: Den store indflydelse som en tolk kan have i et skrøbeligt skole-hjem-samarbejde og problemet med, at flere tolke ikke taler samme dialekt, af f.eks. arabisk, som den pågældende forælder (se også Jørgensen 2019). Dette kan føre til misforståelser og forhindre, at negative fordomme bliver udfordret.

Eksemplerne peger på en social forestilling om en bestemt type far, som ikke kan samarbejde med kvinder, holder sin hustru hjemme, er aggressiv og kontrollerende. Samtidig peger situationerne på, at mistilliden var svær for fædrene at få greb om. De pågældende fædre blev ikke gjort direkte bekendte med denne mistillid. De beskrevne situationer er eksempler på, hvordan skygger af mistillid kunne opstå blandt lærerne, samtidig med at de lige så hurtigt blev tysset væk igen, da det afslørede en form for tabu blandt lærerne at diskutere sådanne fordomme direkte. Derfor kunne det være svært for fædrene at *bevise* denne mistillid, hvilket bekræfter den tidligere pointe om, at mistro ofte er ubehagelige fornemmelser frem for direkte diskriminerende handlinger (Daniel og Knudsen 1995). En sådan mistanke om at blive mistænkeliggjort blev forstærket af fædrenes politiske subjektivitet, hvor erfaringer om at blive mistænkeliggjort i politisk retorik kunne medføre en negativ forventning om, at læreren abonnerede på denne holdning. Samtidig viser situationerne i dette afsnit, at fædrene *blev* opfattet som mistænkelige af nogle af de professionelle.

Jeg argumenterer for, at disse aspekter udgør elementer af et negativt kontrollerende billede af muslimske migrantmænd og foreslår at betegne dette billede ”mistænkeliggjort maskulinitet” (Jørgensen 2017). Denne mistænkeliggjorte maskulinitet var et socialt fænomen, som fædrene blev nødt til at forholde sig - og navigere i forhold - til i deres hverdagsliv. Ud fra hvilke fædre, der berettede om at blive mistænkeliggjort, blev det tydeligt, at det negativt kontrollerende billede blev koblet til racialiserede kropstegn såsom at have en brun hudfarve, mørkt hår, mørke øjne. Herudover forstærkede forskellige etnificerede markører dette billede: En accent, et arabisk, mellemøstligt eller muslimsk navn o. lign. Disse kropstegn og markører synes – særligt i kombination med hinanden – at konnotere en opfattelse af faren som patriarkalsk, utilregnelig, potentiel voldelig og som en, der kontrollerer familien.

Mistillid som en "væren-i-verden"

Hvis det altid er faren, som kommer til skole-hjem-samtalen, og hvis det altid er faren, som henter barnet fra børnehaven, hvis det hele tiden er faren... så tænker de [pædagogerne], "hmm... det er ham [faren], som bestemmer det hele – moren må sikkert slet ikke komme i børnehaven (...) Jeg tror, at pædagogerne tror, at moren ikke må komme [ud af hjemmet] for hendes mand. De tror, at han kontrollerer hende. Det er et stort problem, jeg mener, de tror bare han [manden] bestemmer over kvinden, hmm, og pædagogerne siger bare "Okay, vi vil gerne tale med..." - jeg mener, jeg har oplevet det her – "vi vil gerne tale med moren, kan vi tale med hende?" Det er et paradoks, altså selv hvis faren er aktiv, bliver han bebrejdet for at kontrollere moren.

Waaail er en far med somalisk baggrund, som jeg mødte i en af fædregrupperne. Han ønskede med citatet at forklare mig, hvordan mistilliden til mænd som ham kunne spille ind på flere planer. Hvis fædrene ikke mødte op til de forskellige møder i institutionen, så kunne det fortolkes af personalet som, at faren ikke var interesseret i sit barn. Modsat, hvis det altid var faren, der dukkede op, kunne det tolkes af de professionelle som, at moren ikke måtte komme ud af hjemmet. Den mistillid som faren Waaail beretter om, gjorde ham selv mistænksom: Hvordan opfattede pædagogerne mon ham, når han kom i børnehaven? For Waaail var evnen til at udvise tillid altså ikke op til ham selv alene. "The capacity to trust needs to be underwritten by the capacity to tame chance, especially the chance to be hurt. This capacity [to trust] is not an individual matter, but a gift that cultured society gives a person" (Daniel & Knudsen 1995, 2). Den mistillid, som blev tillagt Waaails "udenlandske" maskulinitet, blev således en del af hans væren-i-verden og det at blive miskrediteret som en omsorgsfuld far resulterede i en repositionering, som i sig selv medførte et tab af evnen til at udvise tillid.

Mistænkeliggørelsens konsekvenser – et bekymret faderskab

Faren Ammar er vokset op som palæstinensisk flygtning i Libanon. I dag er han far til fem børn, som alle er født i Danmark. Herudover er han medlem af fædregruppen i boligområdet Bøgelunden. Ammar fortalte, at han på et tidspunkt havde fået et brev fra kommunen om, at en person havde set ham slå sin søn nede i gården i deres boligkompleks. Brevet havde gjort Ammar rædselsslagen, og han vidste ikke, hvordan han skulle reagere. Ammar brugte flere gange betegnelsen "systemet," som et billede på en uoverskuelig og magtfuld mekanisme, som han ikke vidste, hvordan han skulle håndtere. Efter mange overvejelser henvendte han sig til skolens sundhedsplejerske, som

han havde et godt forhold til, og som havde kendt familien gennem mange år. Sundhedsplejersken hjalp Ammar med kontakten til kommunen, som efterfølgende undskyldte og lukkede sagen. Ammar havde aldrig fundet ud af, hvorfor han var blevet beskyldt, og selvom det viste sig at være en fejl, glemte han ikke episoden, som forstærkede hans bekymringer for, hvordan han bedst kunne agere som far. Fædregruppen i Bøgelunden var en del af en boligsocial indsats, og udover at være et sted hvor fædrene hyggede sig, grillede og delte erfaringer med børneopdragelse, havde den også et indbygget ”fædrekursus,” hvor forskellige velfærdsprofessionelle kom på besøg og fortalte om, hvad de lagde vægt på i deres arbejde med børn samt hvilke forventninger, de havde til forældrene. Da jeg spurgte Ammar, hvad de velfærdsprofessionelle særligt havde lagt vægt på, svarede han ”kommunikation.” At man ikke blot skulle kommunikere ved at overlevere beskeder eller beordre sine børn noget, men at lære at tale på en mere ”venlig måde,” forklarede Ammar og tilføjede, at det kunne være svært i praksis, fordi han for tiden oplevede, at hans teenagesøn ikke lyttede til, hvad han sagde. Sønnen var netop taget med nogle venner til Tyrkiet, selvom han skulle starte i gymnasiet, og ville nu misse de første dage.

Jeg kan bare ikke acceptere, at han spilder sin uddannelse, fordi han vil rejse. Hvis han ønsker at rejse i ferien, har jeg ikke noget imod det, men bare ikke når skolen starter. Så er det altså svært at praktisere, hvad man har lært (Ammar)

Jeg fik det indtryk, at de velfærdsprofessionelle havde haft en forudindtaget idé om, hvordan fædrene talte til deres børn: At de normalt kommunikerede med deres børn på en ”uvenlig måde.” Denne idé passer til det negativt kontrollerende billede af en streng patriarkalsk far.

Set fra Ammars perspektiv oplevede han, at hans søn ikke lyttede til ham:

Uafhængighed spiller en stor rolle i deres [teenagere, der som hans søn vokser op i Danmark] mentalitet. Det kan være godt på nogle punkter, men også dårligt, hvis det ender i, ”jeg vil gøre det her, og jeg er ligeglad med, hvad du siger.”

Ammar følte sig til tider magtesløs over for sin søns handlinger, som krævede mere end ”venlige ord” samtidig med, at alle typer af forældre almindeligvis ville have sat deres autoritet igennem her. Dette eksempel illustrerer et mismatch: De velfærdsprofessionelles forforståelse af Ammar som værende for streng og som en, der forhindrede sine børn i at få en ”fri,” ”demokratisk” og ”dialogisk” opvækst (se også Haga 2015, 52). Fra Ammars perspektiv gjorde hans søn, hvad der passede ham, og at ”tale mere venligt,” var ikke et brugbart råd. Han

behøvede vejledning, der tog udgangspunkt i hans konkrete udfordringer, og ikke råd, der byggede på en forforståelse om, hvem han var. Derfor virkede det til, at kurset på flere måder havde gjort ham mere bekymret og usikker på, hvordan han kunne handle korrekt. Jeg vil argumentere for, at justeringerne af Ammars måde at være far på, medførte en tilstand af "bekymret faderskab" (Jørgensen 2019, 250). Faren Abir, der også var kommet til Danmark som palæstinensisk flygtning og medlem af Bøgelundens fædregruppe, udtrykte det på denne måde:

Det sker nogle gange, at forældrene er bange for at skælde deres børn ud, (...) fordi hvis barnet går til sin lærer og siger "min far har skældt mig ud," så bliver forældrene måske indkaldt [til en samtale]. Så sidder du der, som om du var i retten (...) sådan noget glemmer en far ikke.

Abir oplevede, at børn kunne fornemme disse dynamikker, og at de ovre i skolen kunne få det indtryk, at der var mange ting, som forældrene ikke kunne bestemme (eller forstod sig på), og at de altid kunne komme og snakke med en lærer, hvis de følte, der blev sat for mange grænser i hjemmet. Nogle lærere var altså ikke på forældrenes side, men børnenes, og Abir oplevede, at disse lærere i højere grad ville "befri" børnene fra, hvad de opfattede som en streng opdragelse, end de ville lytte til forældrene. Således svækkede lærernes mål om disse børns "individuelle frihed" forældrenes position i familien (se også Haga 2015).

At blive positioneret i rollen som "den strenge far"

Abir, Ammar og flere andre fædre fra undersøgelsen beretter om et særligt vilkår som muslimsk far med migrantbaggrund: De oplevede på forskellig vis at blive holdt tilbage i forhold til, eller være usikre på, at sætte grænser for deres børn og teenagesønner på grund af velfærdsprofessionelles mistillid til deres evner som far og en potentiel risiko for intervention i deres familie. Samtidig oplevede jeg et paradoks under mine besøg i mange af de fædregrupper, som tilhørte en boligsocial helhedsplan. Mange af disse helhedsplaner havde en målsætning om at nedsætte kriminaliteten blandt unge i området, og flere af fædregrupperne indeholdt "patruljeringsgrupper," hvor fædre blev opfordret til at patruljere i området og holde øje med "de vilde drenge." På den måde blev fædre positioneret i rollen som den strenge, kontrollerende mand, selvom eksemplerne ovenfor peger i retning af, at fædre blev mistænkt for og reguleret i forhold til at være på den måde. Dette paradoks var også at finde i skolekonteksten. Faren Raza, som havde pakistansk baggrund, forklarede mig, hvordan han (og andre fædre med migrantbaggrund, som han kendte), havde følt sig overset af lærere og pædagoger i både vuggestue, børnehave og indskolingen, hvor de havde oplevet, at de professionelle hovedsageligt havde henvendt sig til deres koner. Men lærerens blik på faren ændrede sig, sagde Raza, når barnet blev ældre og kom

i teenagealderen. Hvis teenageren, særligt drenge, var involveret i en konflikt, så fik fædre endelig en rolle i skole-hjem-samarbejdet. Nu ville læreren søge hjælp hos faren til at sætte sønnen på plads og på den måde opfordre ham til at påtage sig rollen som den strenge, patriarkalske far, en rolle som disse fædre havde prøvet at undgå, forklarede Raza.

Konklusion

Jeg foreslår begrebet mistænkeliggjort maskulinitet som et teoretisk begreb til at beskrive et negativt kontrollerende billede, som på forskellig vis spiller ind i fædre med migrantbaggrunds livsverdenen. De etnografiske beskrivelser kan illustrere, hvordan mistilliden blev virkelig for fædre, og synliggøre, hvordan fædre reagerede på dette fænomen med skuffelse, modstand og mistro. Samtidig peger denne undersøgelse på, at racialiserede kropstegn bliver tillagt betydning i det danske samfund, og at dette er med til at skabe ulighed.

Der er behov for et større fokus på, hvordan fædrerollen blandt fædre med migrantbaggrund er i bevægelse og forandring, og hvordan mange af fædre bestræber sig på at opnå en tættere følelsesmæssig relation til deres børn, end de selv har oplevet at have til deres egen far. Dette kan føre til en bredere forståelse og inkludering af disse fædre og udfordre fænomenet om den mistænkeliggjorte maskulinitet.

Anne Hovgaard Jørgensen, Ph.d., adjunkt, Københavns Professionshøjskole.

Litteratur

Bolvinkel, M. 2016. SF klar til at trække hjemmegående indvandrerkvinder i kontanthjælp. Tv2 Nyheder, 14. april.

Christensen, A. & B. Siim. 2010. Citizenship and Politics of Belonging. *Kvinder, Køn og Forskning* (2-3):8-17.

Connell, R. W. and James W. Messerschmidt. 2005. Hegemonic Masculinity Rethinking the Concept. *Gender and Society* 19(6):829-59.

Collins, P. H. (2000). *Black Feminist Thought*. New York: Routledge.

Daniel, E. V. & C. E. Knudsen. 1995. Introduction. I: *Mistrusting Refugees*. California: University of California Press, s. 1-12.

Dannesboe, K. I.; B. Kjær; C. Palludan & D. Bach. 2018. Parents of the Welfare State: Pedagogues as Parenting Guides. *Social Policy & Society* 17(3):467- 80.

Dannesboe, K. I., N. Kryger, C. Palludan, and B. Ravn. 2012. *Hvem sagde samarbejde?* Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Douglas, M. 1966. *Purity and Danger*. London: Routledge.

Furedi, F. 2002. *Paranoid Parenting*. Chicago: Chicago Review Press.

Gilliam, L. & E. Gulløv red. 2017. *Children of the Welfare State*. London: Pluto Press.

Gilliam, L. 2018. *Minoritetsdanske drenge i skolen*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Good, B. J. 2012. Phenomenology, Psychoanalysis, and Subjectivity in Java. *Ethos* 40(1):24-36.

Haga, R. 2015. *Freedom Has Destroyed the Somali Family*. I: red. M. Sedgwich, *Making European Muslims*. New York: Routledge, s. 39-55.

Heidegger, M. 1962. *Being and Time*. New York: Harper-Collins Publishers.

Hervik, P. 2015. Race, 'Race', Racialisering, Racisme og Nyracisme. *Dansk Sociologi* 26(1):30-50.

IMO, UN Migration. 2019. Definition. Who Is a Migrant. Hentet: (<https://www.iom.int/who-is-a-migrant>).

Ingold, T. 2007. *Lines: A Brief History*. New York: Routledge

- Inhorn, M. C. 2012. *The New Arab Man*. New Jersey: Princeton University Press.
- Jackson, M. 1996. Introduction: Phenomenology, Radical Empiricism, and Anthropological Critique. I: M. Jackson red. *Things as They are*. Bloomington: Indiana University Press.
- Johansen, M. 2017. Velfærdsstaten set fra udsatte flygtningeforældres perspektiv. *Dansk pædagogisk Tidsskrift* 3: 7-16.
- Jørgensen, A. H. 2019. *Becomings of School-Fathers*. Ph.d.-afhandling, DPU, København: Aarhus Universitet.
- Jørgensen, A. H. 2017. Overcoming Mistrusted Masculinity. *Gender and Education* 31(3):377-393, DOI: [10.1080/09540253.2017.1337872](https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1337872).
- Kryger, N. 2015. Det intensiverede samarbejde mellem institution og hjem under den tredje institutionalisering af barndommen. *Dansk pædagogisk Tidsskrift* 4: 62-69.
- Lahdenperä, P. 1997. *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm diss: HLS Förlag.
- Matthiesen, N. C. L. 2014. *Voices of the Unheard*. Ph.d.-afhandling. Aarhus: Aarhus University.
- Pedersen, M. H. & M. Rytter. 2011. *Islam og muslimer i Danmark*. København: Museum Tusulanums Forlag.
- Reay, D. 2004. Education and Cultural Capital: The Implications of Changing Trends in Educational Policies. *Cultural Trends* 13(2): 73-86.
- Reinicke, Kenneth. 2006. *Fædre med anden etnisk baggrund end Dansk – mellem tradition og modernitet*. København: Ligestillingsafdelingen.
- Seidenfaden, L. 2011. *Den u håndterbare målgruppe*. Speciale, Institut for Sociologi, Københavns Universitet.
- Timm, L. and S. K. Bergthóra. 2011. *Uhørte stemmer*. Viborg: VIA System.
- Vertelyte, M. 2019. *Not so ordinary friendship* Ph.d.-afhandling, Aalborg Universitet.
- Vigh, H. 2004. Navigation – unge i konfliktfyldt terræn. I: red. K. Hastrup *Viden om verden*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 119-139.

Walle, T. 2004. Mennogmaskuliniteter i en minoritetskontekst. I: red. Ø. Fuglerud
Andre bilder av «de andre». Transnasjonale liv i Norge. Oslo: Pax, s. 330-354.

Blinde vinkler - Asynkron tillid i tidlige indsatser overfor flygtningefamilier i Danmark

Susanne Bregnbæk

Denne artikel belyser forholdet mellem tillid og mistillid i tidlige indsatser rettet mod flygtningefamilier i Danmark. Med udgangspunkt i en udvidet case-historie om en kurdisk iransk families udfordringer i mødet med en vuggestue og med den danske velfærdsstat bredere set, forsøger jeg at belyse en blind vinkel i den danske velfærdsstats ønske om "tidlig indsats". Argumentet er, at der er et misforhold mellem på den ene side statens ønske om at gribe tidligt ind i familielivet for at opspore problemer og adressere dem, før de bliver alvorlige – og på den anden side det forhold, at tillid ofte opbygges over tid. Efter paradigmeskiftet, der indebærer, at flygtningefamilier kun tildeles midlertidige opholdstilladelser og risikerer hjemsendelse, hvis ikke de lever op til bestemte krav, kan tillidsrelation beskrives som asynkron, da tidsligheden i tidlige indsatser står i modsætning til asylsystemets langstrakte limbo af midlertidighed og medfølgende usikkerhed.

Emneord: Asylsystemet, tillid, mistillid, udsatte boligområder, tidlig indsats

"Har du set filmen Jagten?" spurgte Sana mig en klar sensommerdag i 2018, da jeg besøgte hende i en forstad til København. Jeg mødte Sana, en 50-årig irakisk kvinde, som har arbejdet som konsulent i forbindelse med tidlig indsatsinterventioner på Københavns Vestegn i knapt ti år i forbindelse med mit feltarbejde om tidlige indsatser i udsatte boligområder¹. Hun rynkede panden, imens hun mindede mig om Thomas Vinterbergs film om pædagogmedhjælperen, spillet af Mads Mikkelsen, der uretfærdigt mistænkes for pædofili. Hun nævnte filmen for at lave en parallel til en hjerteskrærende beretning om en syrisk familie, der ved en fejl fik frataget deres børn. "Lidt ligesom at mandlige pædagogmedhjælpere kan blive mødt med mistillid, kommer flygtningefamilier, særligt fædre - især hvis de endnu ikke kan det danske sprog - lettere under mistanke for at udøve vold

¹ Artiklen kombinerer feltarbejde fra to forskningsprojekter tilknyttet Københavns Professionshøjskole. Det første, "Flygtningebørn og deres familiers møde med danske daginstitutioner" (2016-2018) i samarbejde med mine kolleger Nanna Jordt Jørgensen, Annelise Arent, Asger-Martiny Bruun og Hanne Ellegaard. Og i kølvandet på dette, forskningsprojektet, "Tidlig indsats i udsatte boligområder" (2019-2021) udarbejdet sammen med Kathrin Houmøller, Nanna Jordt Jørgensen og Annelise Arent. Begge projekter byggede på etnografiske metoder, herunder deltager-observation hos udvalgte familier, i daginstitutioner og andre kommunale institutioner samt kvalitative interviews med familier, pædagogisk personale og andre fagpersoner.

mod deres børn,” sagde hun. Tydeligt berørt fortalte hun i detaljer historien om denne familie fra Syrien. En pædagog i børnehaven havde opdaget et stort blåt mærke på en drengs lår, og havde fået mistanke om, at faren slog ham. Familien havde på det tidspunkt befundet sig i Danmark i ni måneder og kunne endnu ikke tale dansk. ”På dette tidspunkt var der meget snak om berøringsangst blandt personalet,” sagde hun. Og på den baggrund havde pædagogen fundet det vigtigt at reagere så hurtigt som muligt - også selvom institutionen kun havde et meget begrænset kendskab til familien. Drengen blev interviewet om dette men med en dårligt fungerende tolk, fremhævede Sana. Det resulterede i, at pædagogen foretog en underretning, som udmøntede sig i, at kommunen fjernede dette barn og familiens andre to børn fra deres forældre. ”Familien blev totalt smadret,” sagde hun. Hun fortalte, at hun i sit møde med familien ret hurtigt fandt ud af, at der var begået en fejl, men at der fulgte en meget lang og smertefuld proces, før de endelig fik medhold.

Sana fortalte, at moren i familien siden havde sagt, at intet, der var sket for dem, var så slemt som dette. De havde gennemgået en traumatisk flugt, men intet kunne måle sig med den magtesløshed, de følte, da de blev mistænkt for at have begået overgreb mod deres egne børn. Hun fik en klinisk depression. Først ca. halvandet år efter blev afgørelsen omstødt. Det kom frem, at sønnen blot var faldet på en trehjulet cykel, og den pågældende pædagog blev fyret og fik en dom for sin forkerte afgørelse. ”Men de kommer aldrig over det,” sagde hun. ”Deres tillid til det danske samfund er tabt for altid.”

Sanas historie var svær at ryste af sig. Og jeg tænkte på den igen, da Mette Frederiksen holdt nytårstale til den danske befolkning 1. januar 2020:

Sammen har vi skabt et samfund. Bygget på tillid. Et velfærdssamfund. Hvor flere har fået muligheder. Det kan vi godt være stolte af. Stolte men ikke tilfredse (...) Men i dag får nogle forældre for mange chancer. Måske er det i bedste mening. Men når en 12-årlig bliver fjernet fra hjemmet, så ligger der ofte 11 års svigt bag. Derfor må berøringsangsten lægges væk. Også overfor andre kulturer. Nogle forældre kommer fra lande, hvor vold mod børn er tilladt. Det er det ikke i Danmark. I Danmark er det forbudt at slå sine børn.

I talen betonedes Mette Frederiksen netop tillid som velfærdsstatens særkende. Samtidig fremmanede hun er billede af, at der er slået sprækker i denne tillid, og at det kan skyldes en ”berøringsangst” overfor andre kulturer. Ved at omtale andre kulturer med mistillid mindede Mette Frederiksens fokus på nogle måder om hendes forgænger, Lars Løkke Rasmussens nytårstale, da han året forinden omtalte de områder, som politisk er blevet defineret som ”ghettoer” ud fra fem

kriterier: etnicitet, kriminalitet, beskæftigelse, indkomst og uddannelsesniveau - og som "parallelsamfund" eller ligefrem som "huller i Danmarkskortet".

Denne form for mistillidens eller bekymringens politik (anxious politics) er ikke unik for Danmark. Den karakteriserer ifølge flere forskere det politiske landskab i mange europæiske lande samt i USA i disse år (Modest & de Koning 2016; Nolan 2016; Johansen 2017; Das & Poole 2004; Johansen & Jensen 2017; Wacquant 2013).

Sanas meget dramatiske fortælling om de syriske børn, der ved en fejl blev fjernet fra deres forældre, sætter begreberne tillid og mistillid på spidsen og viser, hvor meget der er på spil, når staten griber tidligt ind i familieformer, der politisk og professionelt fremstilles som ukendte og på tværs af sproglige barrierer. I disse år figurerer "tidlig indsats" som et politisk kernebegreb, der har lovet løsninger på en lang række udfordringer for børn og familier i udsatte boligområder i særdeleshed (De Koning, Johansen & Marchesi 2020). Økonomen James Heckman, der er blevet tildelt Nobelprisen for sin forskning, har via modeller påvist, at jo tidligere man investerer i børn, desto større afkast giver det samfundsmæssigt (2016). Tankegangen er altså nærmest, at man kan "vaccinere" børn mod fremtidige vanskeligheder, og det bygger altså på en ide om en lineær kausalitet, som langt fra er uproblematisk (Grumløse og Marschall 2020: 74).

På den ene side er tanken, at fagprofessionelle bør gribe ind så hurtigt som muligt for at opspore potentielle problemer, før de bliver til alvorlige udfordringer. På den anden side er pædagoger gennemgående enige om, at indsatser sjældent virker hensigtsmæssigt med mindre, de er baseret på et nært kendskab til familiers vilkår, og at tillid mellem pædagoger og familier ofte opbygges over tid. I det følgende vil jeg undersøge forholdet mellem tillid og tid nærmere: Hvornår er det for tidligt at gribe ind? Hvornår er det for sent? Hvilken rolle spiller tillid og mistillid i *tidlige* indsatser?

Tillid og mistillid

Ifølge den tyske filosof og sociolog, George Simmel, der ofte betegnes som tænkeren om tillid par excellence, er tillid samfundets lim, og dermed er samfund kun mulige, hvis der er en væsentlig grad af tillid mellem mennesker (1950: 318). Tillid handler grundlæggende om forventningen til en altid uvis fremtid. Ifølge Simmel er tillid "a hypothesis regarding future behavior, a hypothesis certain enough to serve as a basis for practical conduct" (1950: 318-19). For Simmel og andre tænkere, der senere er fulgt i han spor, er tillid ikke blot et rationelt valg,² men en psykologisk tilstand, der indebærer en form for overgivelse eller det, som Simmel kalder et "leap of faith" (1950; Simpson 2007; Möllering 2001).

² Andre teoretikere – oftest økonomer og spilteoretikere – ser tillid som en strategi knyttet til rational choice (se f.eks. Garfinkel 1963).

Ifølge Putnam, Leonardi & Nanetti (1993) kan man identificere et spektrum af forhold, som der kan udvises tillid til – fra tillid til ukendte andre til tillid til ”systemet”, såsom retssystemet i et land. Her er pointen, at det at udvise tillid eller ikke at udvise tillid ikke så meget har karakter af et egentligt valg – det kan i højere grad ses som en måde at tilgå verden på.

I bogen *Mistrust: An Ethnographic Theory*, argumenterer antropologen Matthew Carey for, at tillidens modsætning – mistillid – ikke blot skal forstås som fravær af den sunde tillid. Han mener, at mistillid er et fænomen, der bør undersøges etnografisk i sig selv. Samfund, hvor der er udbredt mistillid mellem mennesker, bryder ikke nødvendigvis sammen, mener Carey, og påpeger at blind tillid til ukendte andre de fleste steder anses for at være naivt og farligt (2017: 5). Ved at udvise tillid til andre afgiver vi noget kontrol over vores eget liv, men vi forsøger samtidig at opnå kontrol over andre. Dette gælder f.eks. når man beder andre om at holde på en hemmelighed. Tillid er dermed meget lidt ”tilgivende” – hvis ikke tillidspagten overholdes, tabes den, ofte for altid (Carey 2017: 7). Min tilgang til begrebet tillid er dialektisk; tillid og mistillid hænger sammen og er ikke absolutte størrelser. Hvis vi går fænomenologisk til værks og undersøger tillid og mistillid, som et aspekt ved intersubjektive relationer som indlejret i en (politisk kontekst) bliver det muligt at få et indblik i tillidsarbejdets blinde vinkler.

Jeg vil nu forsøge at belyse (mis)tillidens årsager etnografisk ved at vende mig mod at beskrive en bestemt iransk familie³, som jeg har fulgt siden 2016. Mit fokus er på, hvordan de oplevede at være genstand for en ”tidlig indsats” samtidig med, at de forsøgte at få deres hverdag til at hænge sammen og bekymrede sig for deres datters velbefindende såvel som for deres usikre status i Danmark som bærere af midlertidige opholdstilladelser.

Til møde i vuggestuen

Da jeg ankom til familiens lejlighed i et gråt socialt boligbyggeri syd for København en dag i vinteren 2017, åbnede Sara⁴ smilende døren. Hendes mand, Aso så derimod træt ud. Han stod duknakket og røg cigaretter ud af køkkenvinduet, da han sendte mig et stille ”hej”. Han var lige vågnet efter at have været på arbejde hele natten. Sara viste mig det brev, de havde modtaget fra børnehaven. I brevet stod, at de skulle til møde angående datteren, Faridas trivsel, og at det var vigtigt, at både ”mor og far” deltog i mødet. Sara fortalte, at Farida hele tiden blev syg. For nyligt havde de været på hospitalet med hende midt om natten. Hun sov uroligt, og Sara mente, at hun blev syg af

³ Elementer af historien om den iranske familie, som er denne artikels omdrejningspunkt, indgår også i kapitlet ”Mødet med systemet: Tillid og mistillid i foreldresamarbejdet”, som jeg har skrevet sammen med Annelise Arent i Jørgensen & Bregnbæk 2020.

⁴ For at sikre mine informanter/samtalepartnere anonymitet er der brugt pseudonymer og enkelte detaljer i deres historier er udeladt eller ændrede.

at sove udenfor i børnehaven. Hun havde forsøgt at overbevise pædagogerne om dette, men oplevede ikke, at de tog hendes bekymring alvorligt. Hendes primære motiv for dagens samtale var at få dem overbevist om, at det var bedre for Farida at sove indenfor.

På vej hen til børnehaven talte begge forældre også om deres bekymring over, at datteren ikke tog nok på. Familiens læge havde sagt, at de skulle give hende Nutella, så hun kunne tage på. ”Nutella?” sagde Aso uforstående. ”Det er da ikke sundt.” Hele hans indstilling til det danske ”system”, som han kaldte det, lod til at være kendetegnet ved modvilje og mistillid. Da vi kom frem til børnehaven, pegede Sara med en bekymret mine hen imod rækken af barnevogne, der stod under et halvtag. Både henvisningen til nutella og påpegningen af de kolde barnevogne, viser at forældrene befandt sig i en psykologisk tilstand af grundlæggende mistillid, der let blev aktiveret (Simmel 1950). Da vi var kommet ind i garderoben, introducerede Sara mig som sin veninde overfor lederen af institutionen og to pædagoger. Jeg forklarede, at jeg både var en ven af familien og forsker. Jeg fik lov til at deltage i mødet, og lederen forklarede lavmælt, at udvalgte familier var indkaldt til sådanne møder som en del af kommunens strategi om tidlig indsats. Vi ventede et stykke tid på at blive lukket ind i et lokale ovenpå i institutionen.

Til mødet var ti personer til stede rundt om et bord: Lederen af institutionen, de to pædagoger, Sara og Aso, en psykolog, en socialrådgiver, en sundhedsplejerske, en tolk og mig. Der var en anspændt stemning trods de mange smilende ansigter. En af pædagogerne lagde ud med at fortælle, at det for Farida havde været en svær og langstrakt indkøring, der havde strakt sig over flere måneder, da hun hele tiden blev syg, og de så måtte starte forfra. Sara fortalte, at hun også havde svært ved at gå fra Farida, når hun afleverede hende, fordi hun græd. Og henvendt til psykologen, spurgte hun, om hun mon led af separationsangst. Psykologen svarede lidt famlende, at det er normalt, at børn græder i afleveringssituationen, og konkluderede, at hun ikke var ”meget bekymret”. Samtalen bevægede sig omkring emnerne kost, sengelægning, vigtigheden af faste rutiner og Faridas helbred dog uden, at der blev truffet nogen særlige beslutninger eller draget nogen konklusioner (Arent & Bregnbæk 2020: 64-66). Samtalen var langsom og abrupt – blandt andet på grund af tolkningen fra dansk til farsi og omvendt, og jeg sad tilbage med en fornemmelse af, at de måske ville have kunnet kommunikere bedre på engelsk, selvom parrets engelsk ikke var så avanceret. Midtvejs i samtalen bragte Sara temaet med at sove ude på banen og forklarede, at hun mente, at det var usundt for Farida og årsagen til, at hun hele tiden blev syg. Pædagogen svarede: ”Det er sundt for børn at sove ude. Helt ned til 10 graders frost.” Hun forklarede også, at hvis de lagde Farida til at sove indenfor, så ville de komme til at vække hende. Psykologen gav sit besyv med og foreslog, om ikke de kunne ændre deres rutine og gøre en undtagelse – bare indtil familien følte sig trygge. Lederen understregede så, at de ikke havde rammerne til det, og fastholdt, at det ikke var årsagen til, at hun blev syg. ”Faktisk sover hun bedre

og længere tid udenfor,” sagde hun. Forældrene så modløse ud, men tav stille.

Resultatet var, at forældrene gik forvirrede fra mødet. Særligt var Aso frustreret og sagde, da vi var kommet et godt stykke væk fra institutionen: ”Disse møder handler vist mere om, at institutionen skal se godt ud i systemet. At de kan krydse af i nogle ark og sige, Se hvor meget vi gør!” Han proklamerede, at han ville opsøge en iransk læge i stedet. Sara blev tilsyneladende beklemt over hans udbrud og sagde, at selvom hun var frustreret over, at de ikke ville lytte i forhold til spørgsmålet om at sove ude, så var hun glad for at have fået et barn i Danmark, et land, hvor man bekymrer sig om børn, og hvor både piger og drenge er værdsat. Dog savnede hun at have sin familie tæt på. I Iran ville der være mange til at tage sig af Farida og til at komme med råd og aflastning. Her i Danmark var hun meget mere alene. Og hun bekymrede sig ikke bare for Faridas helbred, men også for hendes varige status i Danmark. Følelsen af mistillid stak altså dybere end en skepsis overfor et hold af fagprofessionelle, men handlede mere grundlæggende om familiens usikre retsstatus i Danmark. Farida havde stadig status som asylansøger. Selvom hun var født i Danmark, havde hun ligesom sine forældre kun en midlertidig opholdstilladelse i Danmark.

Paradigmeskiftet i dansk asylpolitik

Siden det såkaldte ”paradigmeskift” i dansk udlændingepolitik blev vedtaget i 2019, bliver der i Danmark kun tildelt midlertidige opholdstilladelser til flygtninge og ikke som før ophold med mulighed for varigt ophold⁵. Som vi skal se, udgør dette forhold kernen af det, som er mest afgørende for begge forældres muligheder for at udøve deres forældreskab - og for deres følelse af ontologisk sikkerhed (cf. Laing 1983) i det hele taget, idet de er statsløse og frygter, at deres opholdstilladelser ikke bliver forlænget, og kan risikere at blive udvist af Danmark, selvom Farida er født i landet.

Nogle måneder efter mødet i vuggestuen besøgte jeg Sara. Hun serverede dadler og tyrkisk kaffe og fortalte mig sin livshistorie og heriblandt om den svære periode, hvor hun var gravid med Farida og befandt sig på et asylcenter. Hun havde været meget bekymret igennem graviditeten og var ikke blevet scannet, som hun ville være blevet i Iran. Hver gang hun skulle til lægen, indebar det en lang tog- og bustur til en anden kommune og ofte lang ventetid. ”Det føltes som om mit liv og min datters liv var mindre værd end andres.” På et tidspunkt tog hun et lille lyserødt kort op af sin taske. Det lignede lidt vores vanlige sygesikringsbevis, men så en smule anderledes ud. ”Dette kort er min mor og min far,” sagde hun til min overraskelse med tårer i øjnene. I øjeblikket var det som om, hun foretog det, Simmel kalder et ”leap of faith” – hun overgav sig til følelsen af at være i andres varetægt – og dermed en omfordeling af kontrol og grundlæggende

⁵ Pr. 1. marts 2019 gives alle opholdstilladelser til flygtninge efter udlændingeparagraffens § 7, stk. 1 og 2, og § 8, stk. 1 og 2 med henblik på midlertidigt ophold og ikke som før med mulighed for varigt ophold (www.nyidanmark.dk).

sikkerhed (cf. Simmel 1950). Sara fortalte, at hun ville være i livsfare, hvis hun tog tilbage til Iran af årsager, som jeg ikke kan afsløre her. Hendes mor var død kort forinden vores møde, og hun havde end ikke kunnet deltage i begravelsen. Desuden betroede hun mig, at forholdet til Aso hang i laser. Hele hendes eksistentielle sikkerhed afhang altså af hendes tilknytning til Danmark – og hun følte det legemliggjort i det lille lyserøde identitetskort. Sara mindedes dengang hun fik afslag på sin asylansøgning. ”Det var et hårdt slag,” sagde hun. Heldigvis fik hun senere hjælp til at søge om familiesammenføring med Aso, som var kommet til Danmark før hende, og havde på denne måde alligevel fået en midlertidig opholdstilladelse i Danmark. På baggrund af familiesammenføring med Aso ville der imidlertid gå mange år, før hun selv kunne gøre sig noget håb om at få en selvstændig og varig tilknytning til Danmark. Tillid og mistillid til det danske system balancerede altså på en knivsæg for Sara.

Sara fortalte fortvivlet, at Aso var umulig at leve sammen med. ”Han er dybt traumatiseret,” sagde hun og fortalte om nogle hårrejsende oplevelser, han havde haft i mødet med menneskesmuglere på vej til Europa. Hans monotone natarbejde, som gjorde, at han konstant var træt, gjorde ikke hans humør bedre. Ofte klappede han i som en østers i lange perioder, for så senere at blive vred og agiteret overfor hende, sagde hun. Men hun understregede også, at selvom han ofte var uudholdelig for hende at være sammen med, så var han en god far og elskede sin datter meget højt. ”Aso blev inviteret til et møde med en sagsbehandler fra kommunen,” fortalte hun. Hun var taget med, selvom indbydelsen ikke lagde op til det. Kvinden fra kommunen havde stillet Aso en lang række spørgsmål om hans forhold til Farida, til hende, hans dagligdag og til hans værdier som far. Det kom meget bag på hende, for selvom hun var træt af ham, så mente hun, at han var en god far. Episoden stemmer overens med Anne Hovgaard Jørgensens argument om, at migrantfædre ofte betragtes med mistillid i dansk velfærdsarbejde (2019, 2020). Sara konkluderede, at det måske skyldtes, at han aldrig kom i vuggestuen. Det var altid hende, der afleverede og hentede, fordi hun havde tiden til det, hvorimod han gjorde rent om natten på en større dansk virksomhed. For at kunne gøre sig håb om på et tidspunkt at få en varig opholdstilladelse og dansk statsborgerskab skal han bl.a. have arbejdet i minimum fire sammenhængende år på fuld tid. Saras tilknytning til Danmark afhang m.a.o. i første omgang af ægteskabet med Aso. For Aso var det svært både at arbejde om natten og at møde frem som smilende far i vuggestuen i dagtimerne. Hvis pædagogerne havde haft et bedre kendskab til familiens samlede livssituation, ville det måske være mere forståeligt for dem, hvorfor de havde foretaget denne arbejdsdeling. Sara følte sig i syv sind, for hun mente ægteskabet gik rigtig dårligt, men hun var bange for, hvad der kunne ske, hvis de kom i kommunens søgelys.

At gå under radaren

Omtrent et år efter denne samtale forværredes Aso og Saras forhold markant. Sara fortalte mig, at de ofte kom op at skændes. Begge deres nerver var tyndslidte og til tider optrådte Aso truende, og det fik Farida til at græde. Det kulminerede med et skænderi, hvorefter Sara betroede sig til en af sine lærere på sprogskolen. Denne lærer hjalp hende med at komme på et krisecenter. Sara ringede til mig derfra og fortalte, at hun havde pakket en kuffert og med venners hjælp tog hun Farida med sig og forlod lejligheden, imens Aso var på arbejde uden at fortælle ham, hvor de var taget hen. Da jeg besøgte Sara på krisecentret, var hun tydeligvis meget nervøs og deprimeret. Hun havde forinden bedt mig købe en pakke cigaretter med, som hun røg i et væk. Jeg havde aldrig set hende ryge før. Lige så tydeligt var det, at Farida var meget påvirket af situationen. Hun kiggede forvirret på mig og var i begyndelsen anderledes tilbagetrukket, end hun plejede at være. Hun blødte dog hurtigt op og kravlede op på skødet af mig. Sara sagde med tårer i øjnene, at Farida var så vred på hende, fordi hun ikke kunne forstå, at hun ikke måtte se sin far. Sara mindedes sine egne forældres skilsmisse, hvor hun omvendt var blevet fjernet fra sin mor for at bo med sin far og en ny stedmor imod sin vilje, og hun havde uendeligt dårlig samvittighed over, at Farida skulle gennemgå sådan en traumatisk oplevelse. På den anden side kunne hun ikke lade sin datter overvære deres skænderier. Hun mente også, at hun selv havde ret til ægteskabelig kærlighed i sit liv. ”Jeg kan ikke være tålmodig længere. Jeg kan godt lide ham. Han er grundlæggende et godt menneske. Men jeg elsker ham ikke,” sagde hun.

I løbet af de måneder Sara var på krisecenteret overvejede hun nøje sin situation, og hun søgte rådgivning fra mange forskellige fagprofessionelle. Selvom krisecenterets personale insisterede på, at hun ikke skulle gå tilbage til sin mand, kunne hun ikke rigtigt få et klart svar fra dem med hensyn til hvad, der ville ske med hendes og Faridas opholdstilladelse i Danmark, hvis hun blev skilt. Hun søgte råd fra forskellige NGO'er, der arbejder med den type spørgsmål. En jurist, der rådgav familier, som er i klemme i asylsystemet, fortalte hende, at han ville være ærlig overfor hende, fremfor at stikke hende blå i øjnene. Han sagde, at han kendte mange forældre, der befandt sig på Udrejsecenter Sjælsmark på grund af lignende omstændigheder. Denne hårde besked var den, hun havde mest tillid til. Hun blev overbevist om, at hun ikke havde nogen sikkerhed for, at hun ikke ville få afslag på sin ansøgning om forlænget opholdstilladelse, hvis hun blev skilt. Med andre ord kunne hun risikere at ende på Udrejsecenter Sjælsmark og potentielt blive udvist af Danmark.

I denne periode gik Sara i terapi, hvilket fulgte med krisecentrets tilbud, og overvejede nøje sit forhold til Aso - og hende og Faridas livschancer uden ham. Efter måneders selvransagelse besluttede hun at gå tilbage til Aso. Ikke fordi hun elskede ham, men fordi hun var bange for, at hun ellers risikerede at ende på Sjælsmark eller at blive udvist fra Danmark. ”Det er et paradoks,” sagde hun:

Danmark gør så meget for kvinder. Dette sted, det er helt utroligt, jeg har mødt så meget venlighed. Men alligevel bliver jeg nødt til at tage tilbage til min mand, hvis ikke jeg vil risikere, at jeg og Farida bliver udvist fra Danmark.

Hendes kommentar viser, at krisecentret kunne beskytte hende midlertidigt imod hendes krisefyldte ægteskab, men det kunne ikke stille noget op imod den danske asyllovgivning.

Selvom hun var rørt over at opleve al den venlighed på krisecentret og ville ønske, at hun kunne blive skilt fra Aso og samarbejde om forældreskabet, som så mange andre danske familier, så viste hendes mistillid til asylsystemet sig at være andet og mere end blot fravær af den sunde tillid (cf. Carey 2017: 5-7). På Sjælsmark (nu Avnstrup) befinder der sig i øjeblikket adskillige forældre, som risikerer at blive udvist, da de har fået afslag på asyl. At blive sammen i et dysfunktionelt ægteskab viste sig altså for Sara at være den sikreste vej til at opnå varigt ophold i Danmark. Da jeg spurgte hende, om hun havde overvejet at tale med pædagogerne om sine problemer, fremfor sin sproglærer, svarede hun, at selvom der var enkelte af dem, hun virkelig godt kunne lide, og som hun kunne mærke holdt af Farida, så var hun bange for, at de var allierede med kommunen, og at det kunne komme til at skade hendes sag, hvis hun var for åben overfor dem. Hermed har jeg forsøgt at vise, at den samfundsmæssige kontrakt om tillid er asynkron, da der er en diskrepans imellem på den ene side statens ambition om tidlig indsats i familielivet og på den anden side statens ønske om midlertidig/udskudt tildeling af varig opholdstilladelse. Det har særlige (kønnede) konsekvenser for ægtepar, der må fortsætte deres samliv i et usikkert limbo med svære forudsætninger for forældreskabet.

Det er nu et stykke tid siden, at hun tog den stærkt ambivalente beslutning. Sara er gået i gang med en ny uddannelse, og familien er flyttet til en større by, hvor ingen kender til deres tidligere problemer. Farida har det tilsyneladende godt i sin nye børnehave, og hendes helbred og humør er mere stabilt. Aso er dog for nylig blevet fyret som følge af COVID-19 pandemien, og familiens følelse af økonomisk og eksistentiel usikkerhed er forstærket. Sara overvejer at droppe sin uddannelse for at få en indtægt i stedet og for at påbegynde opbygningen af ret til permanent opholdstilladelse, hvilket kræver mange års sammenhængende fuldtidsarbejde.

Konklusion

Jeg indledte artiklen med historien om den syriske familie, der fik frataget deres børn, da faren blev mistænkt for at have slået sin søn. Ligesom pædagogmedhjælperen, der uretfærdigt blev anklaget for pædofili i Thomas Vinterberg's film, Jagten, blev denne far mødt med mistillid og stigmatiseret

som voldelig. Ambitionen om at gribe ind tidligt fik altså meget voldsomme konsekvenser i begge tilfælde – da den skete før en egentlig tillidsfuld relation var etableret. I denne artikel har jeg ønsket at vise, hvad der er på spil for nytilkomne flygtningefamilier, der møder pædagoger og andre fagprofessionelle, der som myndighedsudøvelsens yderste led potentielt griber langt ind i familielivet. Disse flygtningefamilier må samtidig navigere i en hverdag præget af komplekse problemer og en fundamental ontologisk usikkerhed på grund af deres usikre retssituation.

Ved at følge en bestemt families møde med den danske velfærdsstat over tid, har jeg forsøgt at vise, at tillidsrelationen mellem pædagoger og andre velfærdsprofessionelle på den ene side og flygtningefamilier på den anden, ikke bare er asymmetrisk men også asynkron. Med det mener jeg, at det er et paradoks, at tidlige indsatser ofte indtræder før en egentlig tillid er etableret mellem partnerne. Spørgsmålet om at sove ude viste tydeligt, at pædagogerne ikke viste sig fleksible, og dermed blev tilliden til dem som fagpersoner i en vis forstand tabt for altid. Samtidig har jeg vist, at pædagoger og andre velfærdsprofessionelle arbejder inden for de politisk udstukne rammer – både af en ghettolovgivning, der ser på bestemte borgere med mistillid, hvilket gør samarbejdet vanskeligt. Desuden gælder det endvidere, at tidlige indsatser ikke medtænker asylsystemets logik om langstrakt usikkerhed og midlertidighed. Med andre ord, der er et misforhold imellem på den ene side fagprofessionelle - der har hjemmel til at intervenere i forældreskabet hos flygtningefamilier – og det forhold at flygtningefamilier, også efter de har fået tildelt asyl i Danmark, fortsat lever i mange års usikkerhed, før de opnår varig opholdstilladelse i Danmark. Dette forhold gjorde, at familien ikke opsøgte pædagoger og andre fagpersoner i forsøget på at løse deres problemer. I stedet gik de i en periode fra hinanden og derved under radaren, men Sara endte med at gå tilbage til sin mand af frygt for, at hun og datteren kunne risikere at blive udvist fra Danmark, hvis hendes opholdstilladelse ikke længere var bundet til mandens.

Historien om denne familie anskueliggør, hvad der er på spil for familier, der lever med en usikker retsstatus i Danmark. Tillid indebærer en form for overskridelse (leap of faith) (cf. Simmel 1950) i form af en omfordeling af kontrol. Med det for øje kan tidlig indsatsarbejde – trods gode intentioner – blive mødt med mistillid af familier med midlertidige opholdstilladelser, da de har god grund til at frygte, at staten får et nært indblik i deres familiemæssige problemer. Rationalet bag tidlige indsatser er, at indgriben skal ske så hurtigt som muligt, ellers ”svigter vi børnene,” som Mette Frederiksen fremhævede i sin nytårstale. Paradigmeskiftet indebærer derimod en situation, hvor usikkerheden og midlertidigheden er langvarig, da opholdstilladelser kun forlænges hvert andet år, hvis bestemte kriterier opfyldes, og disse kriterier ændres løbende og nogle gange med tilbagevirkende kraft. I løbet af denne periode kan familier have svært ved at have tillid til pædagogisk personale, der opleves som knyttet til et system, der overvåger og evaluerer deres forældreskab og familieliv.

Familier og pædagoger støder med andre ord sammen i krydsfeltet mellem disse to asynkrone logikker – eller også forsøger familier som denne at undvige de sociale myndigheders blik. Ifølge Simmel er samfund kun mulige, hvis der er en høj grad af tillid, og for ”den fremmede” gælder det, at ”a trace of strangeness in this sense early enters into even the most intimate relationships” (1950: 406). Ghettoplanens betoning af særlige områder og deres indbygges problematiske særtræk, herunder udpegningen af etnicitet som et problem i sig selv, viser på tydeligste vis, at der er slået sprækker i denne tillid og i ideen om universelle rettigheder.

I denne artikel har jeg desuden påvist, at paradigmeskiftets fokus på hjemsendelse frem for integration viser, at tilliden mellem nyttilkomne familier og det danske samfund bygger på en ulige form for reciprocitet. På den ene side forventes nyttilkomne at tilpasse deres forældreskab til den nye kontekst, og på den anden side skal der gå mange år, før flygtningefamilier har mulighed for at opnå varig opholdstilladelse. Indtil da befinder de sig i et limbo, hvor de risikerer hjemsendelse. Den danske stat betragter dem med mistillid, da de hvert andet år skal ansøge om forlængelse og bevise, at de efterlever bestemte krav. Denne overordnede rammesætning af deres liv undslipper ofte pædagoger og andre fagprofessionelle, når de intervenserer i familielivet som del af en tidlig indsats. Tillid til enkelte fagpersoner forudsætter en tillid til det politiske system, som de er indlejret i. I denne artikel har jeg forsøgt at kaste lys over netop denne blinde vinkel, da jeg mener, at den er væsentlig for at forstå den grad af mistillid, som tidlige indsatser kan blive mødt med af familier, der befinder sig i dette midlertidigheds limbo. Med andre ord kan man sige, at mistillid mellem flygtningefamilier med midlertidige opholdstilladelser og pædagoger og andre fagprofessionelle, der opfattes som en del af ”systemet”, ikke er et patologisk fravær af den sunde tillid, men kan ses som en systemisk effekt af den nuværende lovgivning i Danmark, særligt siden paradigmeskiftet.

**Susanne Bregnbæk, Ph.D., Lektor, Københavns
Professionshøjskole**

Litteratur

Arent, A., & Bregnbæk, S. (2020). "Mødet med systemet: Tillid og mistillid i forældresamarbejdet" i: N. J. Jørgensen, & S. Bregnbæk (red.), *Flygtningebørn i danske daginstitutioner: Pædagogiske dilemmaer og balancegange*. Frederikshavn: Dafolo, s. 63-72.

Carey, M. 2017 *Mistrust: An Ethnographic Theory*. Chicago: HAU Books.

Das, V., & Poole, D. 2004. *Anthropology in the margins of the state*. Boston: School of American Research Press.

De Koning, A., Johansen, M.L. & Marchesi, M. 2020. "Introduction Special Issue: Paradoxical Orders-Parenting Encounters, the Welfare State, and Difference in Europe" *Ethnography*. <https://doi.org/10.1177/1466138120919448>.

Garfinkel, H. 1963. "A conception of and experiments with 'trust' as a condition of stable concerted actions" i: O.J. Harvey (red.). *Motivation and social interaction*. New York: Ronald Press, s. 187-238.

Grumløse, S. P. & Marschall, A. 2020. *Familie i medgang og modgang*. København: Hans Reitzels Forlag.

Heckman, J. J. 2006. "Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children" *Science*, 312 (5782): 1900-1202.

Johansen, M.-L. E. 2017. Velfærdsstaten set fra udsatte flygtningeforældres perspektiv: "Tillid" som markør for social inklusion. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, 3: 7-16.

Johansen, M.-L. E., & Jensen, S. B. 2017. "They want us out": Urban regeneration and the limits of integration in the Danish welfare state" *Critique of Anthropology* 37(3): 297-316.

Jørgensen, A.H. 2019. *Becoming School Fathers: An Ethnographic Exploration of Migrant Fathers' Experiences and Navigation of Home School Cooperation*. Ph.D.-afhandling. DPU. København: Aarhus Universitet.

Jørgensen, A.H. 2020. "Tilblivelser af skolefædre: En etnografisk undersøgelse af migrantfædres erfaringer med skole-hjem-samarbejde" *Nordiske Udkast* 2: 66-69.

Jørgensen, N.J. & Bregnbæk, S. (red.). 2020. *Flygtningebørns møde med danske daginstitutioner: Pædagogiske dilemmaer og balancegange*. Frederikshavn: Dafolo.

- Laing, R. D. 1983 (1960). *The Divided Self: An Existential Study in Sanity and Madness*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Modest, W. & de Koning, A. 2016. "Anxious Politics in the European City: An Introduction" *Patterns of Prejudice* 50 (2): 97-108.
- Möllering, G. 2001. "The Nature of Trust: From George Simmel to a Theory of Expectation, Interpretation and Suspension" *Sociology*, 35(2): 403-420.
- Nolan, J. L. 2016. *The Therapeutic State: Justifying Government at Century's End*. NY: NYU Press.
- Putnam, R.D., R. Leonardi & R.Y. Nanetti. 1993. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Simmel, G. 1950. *The Sociology of George Simmel*. Oversat og redigeret af K.H. Worlf. New York: Free Press (tysk original fra 1908).
- Simpson, L. 2007 "Ghettos of the Mind: The Empirical Behaviour of Indices of Segregation and Diversity" i *Journal of the Royal Statistical Society A*: 170: 405-424.
- Wacquant, L. 2013. *Urban Outcasts A Comparative Sociology of Advanced Marginality*. Cambridge: John Wiley & Son.



Artikler

Pædagogers faglighed – fortællinger i nyere dansk forskning s.158
Line Togsverd og Christian Aabro

**"Du kan ikke gøre en gris til væddeløbshest, vel?"
- om problemforståelser og løsningsstrategier
i de professionelles samarbejde i skolen** s.175
*Maria Christina Secher Schmidt, Janne Hedegaard Hansen,
Mette Molbæk og Charlotte Riis Jensen*

Pædagogers faglighed – fortællinger i nyere dansk forskning

Line Togsverd og Christian Aabro

Denne artikel handler om, hvordan pædagogers faglighed forstås, udfoldes og formidles i et udvalgt udsnit af dansk forskning. Med afsæt i et nyligt afsluttet forskningsreview, hvor vi har analyseret 26 forskningsartikler, præsenteres et analytisk indblik i den spændvidde, de kendetegn og den prægnans, som kan siges at kendetegne pædagogers faglighed. Som det vil fremgå, er der især to hovedtendenser. For det første beskriver forskningen pædagogers faglighed som noget, der udøves i et spændingsforhold til og under indflydelse af forandrede betingelser og relationer i velfærdsstaten. For det andet beskriver forskningen pædagogers faglighed som noget, der orienterer sig mod det, der anses som ønskværdigt for det enkelte menneske og for samfundets fællesskaber, det vil sige mod specifikke værdier. Samlet tegner der sig en forskningsfortælling om pædagogers faglighed, som handler om at kunne balancere og vurdere pædagogiske værdier i komplekse situationer, med mange samtidige hensyn. Artiklen slutes med overvejelser over, hvad forskningen - og dermed også vores review - ikke forholder sig til i relation til pædagogers faglighed.

Emneord: Pædagogers faglighed, review, pædagogisk forskning, normativitet og værdier

I denne artikel præsenterer vi resultaterne af et nyligt afsluttet forskningsreview, hvor vi har kortlagt, hvordan et udsnit af nyere dansk forskning behandler spørgsmålet om pædagogers faglighed (Togsverd & Aabro, 2020). Undersøgelsen blev til på initiativ af pædagogernes fagforening BUPL, der henvendte sig til os med et ønske om netop et sådant overblik. Pædagoguddannelsen er i skrivende stund i gang med at blive evalueret, og det er forventeligt, at denne evaluering vil afstedkomme et politisk ønske om en reform af uddannelsen. Initiativet til en vidensopsamling skal således ses som et strategisk ønske om at levere et forskningsmæssigt vidensbidrag, der kan rette den politiske opmærksomhed mod den pædagogiske faglighed, pædagoger kan siges at have, og som de skal uddannes til.

Som mangeårige undervisere og forskere i feltet så vi initiativet som en kærkommen anledning til at samle, syntetisere og se på tværs af den forskning, som i dansk sammenhæng beskæftiger sig med pædagogers faglighed. I takt med at den politiske og styringsmæssige interesse for de velfærdsinstitutioner, som pædagoger arbejder i, synes at være nærmest eksplosivt stigende, er der også ved at udvikle sig et større forskningsfelt, hvor en række forskere, med forskellige teoretiske, metodiske og interesse-mæssige udgangspunkter, tematiserer pædagogers professionsudøvelse. Men hvilke forståelser og begrebsliggørelser af pædagogers faglighed tegner sig i nyere dansk forskning? Som forskere har vi erfaret, at politiske og styringsmæssige bestræbelser på at intervenere over for pædagogernes praksis, ofte med eksplicitte ambitioner om at styrke fagligheden, i reglen trækker på relativt teknisk/instrumentelle forståelser og praksisser, der, set fra vores perspektiv, trænger til nuancering. Men måske også til et reelt modsvar i form af nogle kvalificerede analyser af pædagogers almene og fælles faglighed(er).

Vores arbejde med forskningsreviewet har været drevet af et ønske om at fremkomme med en analytisk refleksion over pædagogers almene og fælles faglighed, der forhåbentlig bidrager til at nuancere – og kompleksitetsforøge – allerede eksisterende forståelser. Inspireret af almenpædagogiske perspektiver, som vi udfolder senere i artiklen, har udgangspunktet været, at det faktisk giver mening at tale om almene og fælles træk ved pædagogers faglighed, på trods af at pædagoger udøver deres fag i relation til et utrolig bredt felt af målgrupper, mennesker og institutioner.

Vi har læst forskningsartiklerne med en dobbelt analytisk interesse: Vi har interesseret os for, hvordan pædagogers faglighed beskrives for på den baggrund at optegne almene og fælles træk. Og vi har søgt indsigt i, hvordan forskningen beskriver de kontekster og spændingsfelter, der får betydning for, hvordan pædagogerne kan bringe deres faglighed i spil. Vores reviewarbejde er således formet af en intention om at åbne og forstå pædagogers faglighed i al dens kompleksitet, snarere end at definere og indhegne. Denne artikels bidrag er derfor *både* en analyse af forskningsartiklerne med henblik på at overveje, hvad der kan tænkes at være almene og fælles træk ved pædagogers faglighed, *og* en analytisk refleksion over, hvordan det fælles og almene kan siges at være kendetegnet af en betydelig spændvidde, flertydighed og modsætningsfuldhed.

I det følgende vil vi indledningsvis beskrive, hvordan vi metodisk og analytisk har grebet forskningsreviewet an. Dernæst vil vi udfolde en række analyser af, hvad den udvalgte forskning siger om pædagogers faglighed; som en størrelse der bliver til i forskellige former for spændingsforhold, og som noget der trækker på en række normative værdier. I artiklens sidste del vil vi diskutere nogle af de dimensioner, som den udvalgte forskning ikke synes at vise interesse for.

Metode

I vores udvælgelse af relevant forskningslitteratur foretog vi først en bred søgning i de nationale forskningsregistreringssystemer, dels universiteternes, dels UC-sektorens (UCviden). De eneste afgrænsninger var sprog (dansk), periode (efter 2004) og litteratortype (publikationer i tidsskrifter eller bogkapitler). Listen blev suppleret med tilsvarende søgninger på REX og NB-ECEC med søgeordene 'pædagoger', 'pædagogers', 'pædagogisk', 'faglighed' og 'pædagogisk arbejde'. Det gav os en første liste med 356 publikationer fordelt på 73 forfattere. Herefter foretog vi en mere snæver søgning på den danske forskningsdatabase, som kun henter registreringer i PURE af forskere ved danske forskningsinstitutioner. Vi anvendte søgekoden '(faglighed OR profession) AND pædagoger'. Hertil anvendtes kriteriet 'videnskabelige artikler' (dvs. fagfællebedømte publikationer). Det bragte antallet af publikationer ned på 50. Disse blev derefter gennemgået og vurderet ud fra abstracts og krydsrefereret med den oprindelige liste. Her blev yderligere ti tekster sorteret fra, fordi de enten ikke berørte spørgsmålet om faglighed direkte, eller fordi de berørte faglighed, der lå uden for pædagogers arbejdsfelt. Det gælder fx artikler om sygeplejerskers, læreres eller socialrådgiveres pædagogiske faglighed. Det gav os en endelig liste med 40 centrale artikler, som udgjorde det materiale, vi gik i gang med at gennemlæse. Vi udarbejdede nu en tematisk skabelon, som vi systematisk anvendte i læsningen af de 40 artikler. Skabelonen bestod af følgende spørgsmål:

- Hvilket felt handler artiklen om (arbejdsområde, uddannelse osv.)
- Hvad er undersøgt? (forskningsspørgsmål)
- Hvordan er det undersøgt?
- Hvad er der af indsigter og formuleringer omkring pædagogers faglighed?
- Hvad er de normative/værdimæssige forståelser af/greb til at forstå faglighed? Hvilke (teoretiske) forforståelser og føringer? Hvad er det fx for en professionsforståelse, som kan udlæses?
- Hvilke problematikker og spørgsmål rejses i relation til pædagogers faglighed?
- Hvilke spørgsmål efterlades vi med som læsere?
- Faglighed er? (som opsummerende spidsformulering)

Som det fremgår af skabelonens spørgsmål, valgte vi at arbejde med en bred, tentativ og eksplorerende tilgang til teksternes forståelser af faglighed. Vi var optagede af, hvordan faglighed beskrives, som noget pædagoger udøver og gør – eller måske ikke gør – og som kan siges at blive vurderet som "det rigtige" og "det gode" i en professionel pædagogisk sammenhæng. Enten af artiklens forfattere,

eller af de aktører, hvis perspektiver og praksis analyseres i artiklen. Vi valgte denne tilgang i en bestræbelse på analytisk at favne kompleksitet og spændvidde, men også de almene, hverdagslige, menneskelige og relationelle kvaliteter, som vi kunne se, at artiklerne forbandt med ”det rigtige”, ”det gode” og det faglige.

De udfyldte skemaer gav et vist overblik over materialet og gjorde det håndterbart for os at gennemgå og kategorisere artiklerne i forhold til relevans, sådan at yderligere fjorten artikler kunne vælges fra, fordi de viste sig ikke at behandle spørgsmålet om pædagogers faglighed. De resterende 26 artikler blev herefter genlæst, og de oprindeligt udfyldte skemaer blev suppleret med yderligere pointer og nuancer. De tekster i materialet, og som vi selv er forfattere på, blev behandlet og analyseret af dén af os, som ikke er forfatter, med henblik på at fremme en analytisk distance til teksten.

Herefter blev der foretaget en kodning i form af en beskrivelse af de temaer, som trådte frem i materialet. Det kunne være ”forældresamarbejde”, ”vidensformer”, ”faglighedens situationelle karakter”, ”pædagoger bør/faglighed er” eller ”faglighed og det fagprofessionelle/personlige ansvar”. Tekster, der beskæftigede sig med samme tematik, blev læst i sammenhæng og temaerne beskrevet og udfoldet, stadig med så tæt skelen til teksternes egne formuleringer og forståelser som muligt.

Vi udarbejdede på baggrund af dette materiale en række narrative synteser, hvor vi søgte efter tværgående temaer og forståelser, eftersom vores interesse primært var en nuanceret analytisk konstruktion af fælles og almene træk ved pædagogers faglighed. I en genrebeskrivelse af forskellige typer reviews siger Grant og Booth følgende om det kvalitative, systematiske review:

Qualitative systematic review is ‘a method for integrating or comparing the findings from qualitative studies. The accumulated knowledge resulting from this process may lead to the development of a new theory, an overarching “narrative”, a wider generalization or an “interpretative translation”. It ‘looks for “themes” or “constructs” that lie in or across individual qualitative studies. The goal ... is not aggregative in the sense of “adding studies together,” as with a meta-analysis. On the contrary, it is interpretative in broadening understanding of a particular phenomenon’ (Grant & Booth, 2009, p. 99).

Ifølge Grant & Booth synes netop det narrative review at være værdifuldt, når man som vi har søgt at samlæse studier med stor tematisk og analytisk variation. I den forstand kan et narrativt reviewformat i højere grad muliggøre generering af nye forståelser og hypoteser (Baumeister & Leary, 1997, p. 312). I forlængelse af dette betyder valget af den narrative reviewform også, at vores hovedvægt har

været på de analytiske fællestræk, og ikke på modsætninger og forskelligheder i materialets forskningstilgange og videnskabsteoretiske positioner, fx forskelle i forståelser af faglighedsbegrebet (for en uddybning af metodiske tilgange se Togsverd & Aabro, 2020).

Pædagoger arbejder i meget forskellige institutionelle sammenhænge og med en bred gruppe af mennesker. Denne bredde afspejles også i de 26 forskningsartikler, selvom der dog viste sig at være en overvægt af artikler med afsæt i en daginstitutionskontekst. Artikler om daginstitutioner og styring er således en anelse overrepræsenterede, sammenlignet med fx pædagogisk arbejde på handicapområdet eller arbejdet med udsatte. Selvom en del af denne skævhed måske kan forklares ved en tilsvarende dimensionering på arbejdsmarkedet (hvor daginstitutioner udgør mere end halvdelen af pædagogiske institutioner), kan det ikke afvises, at billedet havde set en smule anderledes ud, hvis vi havde anvendt mere målrettede søgemetoder.

Analytiske greb

Ved vores læsning og tematisering af de 26 forskningsartikler blev det hurtigt klart, at forskerne beskæftiger sig med pædagogers faglighed med ret forskellige erkendelsesinteresser. Nogle er optagede af at forstå pædagogers faglighed, som den udfolder sig i relation til noget andet og som et fænomen, der er i løbende forandring afhængigt af kontekster, styringsrelationer og specifikke diskursive ændringer. Det kan være ændringer i (eller betingelser for) forældresamarbejde, kommunalt initierede installeringer af pædagogiske koncepter, en vedtagelse af en ghettopakke, en ny læreplan eller en reform af pædagoguddannelsen. Andre forskere er optagede af at forstå og bestemme faglighed som noget, der kan og bør udsiges noget substantielt eller alment om. Tilgangene hertil kan være meget forskellige: Nogen søger indsigt i faglighedens karakter og kendetegn ved at undersøge pædagogers egne fortællinger om faglighed eller ved at undersøge brugeroplevelser. Andre søger spørgsmål og svar i pædagogisk teori og går begrebsundersøgende til værks. Fælles for den forskning, vi har beskæftiget os med, er imidlertid, at enhver beskrivelse af pædagogers faglighed trækker på nogle normative dimensioner. Altså på nogle forestillinger om, hvad pædagogik og pædagogisk faglighed er og bør være. Artiklerne er ikke nødvendigvis eksplicite omkring denne normativitet og det pædagogikbegreb, der knytter sig hertil, men de beskæftiger sig med og beskriver nogle praksisser, idealer og værdier, som tilstræbes i feltet, og som forfatterne ofte forholder sig kritisk til eller efterlyser eksplicit.

Analytisk har vi søgt at favne og begrebssætte denne normativitet ved at trække på Knud Grue-Sørensens forståelser af pædagogik som en videnskab, der beskæftiger sig med pædagogikken som henholdsvis ”en foreliggende kendsgerning” og ”en forestående opgave” (Grue-Sørensen, 1974, p. 271). Hvor der måske ikke er så mange forskere, der beskæftiger sig med pædagogikken som

en kendsgerning, forstået som en praksis man kan iagttage og beskrive neutralt og objektivt, så er det udbredt at beskæftige sig med pædagogik (og dermed også med pædagogers faglighed) som et fænomen, som udfolder sig i en konkret praksis, og derfor forstås gennem empiriske undersøgelser og beskrivelser. Eksempelvis ved at benytte antropologiske, psykologiske eller sociologiske tilgange. Som "forestående opgave" rummer pædagogikken - som praksis og som videnskab - imidlertid altid vurderinger af, hvad der skal til for at danne kommende generationer. Den efterhånden ofte citerede uddannelsesforsker Gert Biesta formulerer det sådan, at det netop er et særkende ved pædagogik og uddannelse, at der vedvarende må stilles spørgsmål til, hvad der er ønskværdigt - i denne sammenhæng: ønskværdige måder at udøve faglighed (Biesta, 2011). Det indebærer også, at det forskningsmæssigt er vanskeligt at adskille beskrivelser af, *hvordan* faglighed udøves og *hvordan den bør* udøves (for en udfoldet diskussion, se fx Rothuizen, 2019).

Disse to perspektiver viser sig at være komplementære i vores identificerede forskningsnarrativer om pædagogers faglighed. Også forskere, der undersøger pædagogers faglighed som en foreliggende kendsgerning, bringer begreber og forståelser i spil, som siger ganske meget om, hvordan pædagogikken også forstås som en forestående opgave. Selvom en del artikler i materialet ikke forholder sig eksplicit til pædagogisk teori, og selvom de ikke ekspliciterer, hvordan den forestående opgave forstås, så rummer analyserne altid nogle læsninger og vurderinger af, hvad fagligheden indebærer, bør indebære eller ikke indebærer. Ligesom vi har søgt at forstå almene og fælles træk ved de forskningsmæssige beskrivelser af, hvordan og på hvilke betingelser pædagogisk faglighed udøves, har vi ligeledes rekonstrueret almene og fælles kriterier for faglighedens foreskrivende dimensioner.

Vi vil i det følgende uddybe vores fund ved først at beskrive forskningens blik på faglighed som noget, der som foreliggende kendsgerning opstår i et spændingsforhold til en række ændrede betingelser, vilkår og begivenheder. Dernæst vil vi rette blikket mod den del af forskningsfortællingen, der angår faglighed som noget, der knytter sig til en række værdier.

Faglighed i spænding

En overvejende del af artiklerne i vores materiale beskæftiger sig med forskningsanalyser af pædagogisk praksis og faglighed som en praksis, der udfolder sig i konkrete sammenhænge, relationer og kontekster, og som derfor kan og bør forstås og udforskes empirisk. Mange artikler tematiserer således, hvordan kontekst og særligt styring former pædagogers faglighed og profession. Vi får herigennem en forskningsfortælling om en faglighed og praksis, der formes og bliver til i relation til eksterne rammebestemmelser, krav og forventninger, og der er gennemgående en beskrivelse af pædagogfagligheden som en størrelse, der i løbet af de seneste tyve år har været under betydelig forandring,

spændinger og brud (fx Ahrenkiel et al., 2011; Kjær et al., 2018; Schmidt, 2018; Thingstrup et al., 2018). Det er måske ikke så underligt, for pædagogerne udgør Danmarks største velfærdsprofession, der møder mennesker og arbejder i relation til institutioner og fagligheder i stort set alle aspekter af menneskers liv. Som centrale professionsudøvere i velfærdsstaten er det klart, at udøvelsen af det pædagogiske arbejde formes og udvikler sig i relation til betingelser og forandringer i velfærdsstaten, dens styring, reguleringer og politiske ambitioner.

Den politiske og styringsmæssige kontekst omkring pædagogernes praksis beskrives som præget af forskellige kommunale, nationale og transnationale styringsmæssige bestræbelser på at bestemme, ordne, professionalisere og kvalitetssikre pædagogernes faglighed. Det beskrives, hvordan et stigende systematiserings- og dokumentationskrav, især igennem indførelse af pædagogiske læreplaner på daginstitutionsområdet (Ahrenkiel et al., 2011; Juhl, 2017; Plum, 2013; Schmidt, 2018, 2019), læringsmålsstyring og skolereform på skoleområdet (Pedersen & Feilberg, 2016; Thingstrup et al., 2018) nye typer af forældrerelationer og -forventninger (Kjær et al., 2018) og en centralt defineret målstyring for det socialpædagogiske område i kombination med koncepter og metoder (Bøje & Togsverd, 2014; Bregnbæk et al., 2017; Breumlund et al., 2018; Juhl, 2017), former og præger pædagogers faglighed. Der er samtidig tale om ændringer, der også præger pædagoguddannelsen, især med krav om øget praksistilknytning og transparens i de studerendes vidensbasering, hvilket resulterer i stadig mere detaljerede statslige reguleringer af de forskellige uddannelseselementer (Bøje & Togsverd, 2014; Rothuizen & Togsverd, 2019).

Forskningsartiklerne giver således indblik i en profession, som ikke har monopol på at definere og rammesætte sin faglighed og praksis. Der er mange kontekster og aktører i feltet – forældre, videnskabelig viden, metoder, reformer, nationale og transnationale dagsordener – som hver for sig og sammen har forventninger og stiller krav til pædagogerne om, hvordan deres faglighed skal udfolde sig og efter hvilke kriterier. Endel af forskningen opererer implicit med et før og et efter; med en forståelse af en oprindelig eller original faglighed og en faglighed, som nu er styret eller professionaliseret på specifikke måder, hvilket mange forskere er optagede af kritisk at belyse og udforske. Vi ser en gennemgående forskningsfortælling om, at pædagogfaget har undergået en række professionaliseringsbestræbelser, som gennemtvinger en øget systematisering, registrering og ydre kontrol. Men som samtidig kan være vanskelig for den pædagogiske profession at undslå sig, fordi den synes at give retning for arbejdet og dermed både en øget synlighed og en øget legitimitet. Disse sammensatte og samtidige eksterne styringsbestræbelser og faglige professionaliseringsbestræbelser indebærer ifølge forskningen, at den enkelte pædagogs faglighed må forstås som værende under pres, der udfolder sig i et felt præget af modsætninger, forskellige interesser og spændinger. Det betyder, at faglighed i stigende grad drejer sig om at kunne balancere og foretage vurderinger, hvori pædagogen afstemmer relationer, modsatrettede hensyn og intentioner i disse spændingsfelter (se fx Ahrenkiel et al., 2011; Bregnbæk et al.,

2017; Breumlund et al., 2018; Pedersen & Feilberg, 2016).

Opsamlende kan man sige, at når den forskning, vi har analyseret, iagttaget og søger at forstå pædagogers faglighed empirisk, så forstås pædagogers almene og fælles faglighed som en dynamisk og bevægelig størrelse, der udøves konkret og situationelt, under stadig mere komplekse betingelser og under indflydelse af et stigende antal kriterier for pædagogernes faglighed. Oftest defineret på afstand af pædagogerne selv. I dette møde mellem tilsyneladende modsætninger, som fx på den ene side at leve op til kommunale forvaltningers krav om dokumentation og på den anden side at imødekomme det enkelte barn eller den enkelte borger, præsenteres fagligheden som en form for nødvendig medieringskategori i et hastigt foranderligt institutionslandskab. Pædagogers faglighed er således en faglighed som udøves i spænding, og som går ud på at balancere, afstemme og mediere en række dilemmaer mellem det, pædagogerne gerne vil gøre (for de mennesker den pædagogiske indsats retter sig imod), og de vilkår og prioriteter, de pålægges fra forskellige sider.

Faglighed som værdiorienteret praksis

Det er imidlertid interessant og analytisk påfaldende, at de forskningsbidrag, som primært er optagede af, hvordan faglighed udfolder sig som og i relation til ”de(n) foreliggende kendsgerning(er)”, faktisk også rummer forståelser af og forbinder pædagogisk faglighed til ”den forestående opgave”. *Nogle* måder at forstå børn, unge eller voksne på beskrives som faglige og ønskværdige, mens andre ikke gør – enten af forskerne eller af pædagogerne selv. Faglighed er altså et fænomen, der *også* forstås og beskrives som en normativ og værdimæssig orientering mod et mere eller mindre udtalt og ekspliciteret gode. En moralsk orientering, om man vil. I mange artikler ekspliciteres det ikke nødvendigvis, hvad dette faglige og gode består i, ligesom det heller ikke nødvendigvis ekspliciteres, hvordan forfatterne begrundet den normativitet, som knyttes til pædagogers faglighed. Det er snarere en underforstået præmis, noget selvfølgeligt, som ikke desto mindre kan forstås som den dimension af fagligheden, *hvormed* pædagogen balancerer og medierer – eller måske bør balancere – udefrakommende krav, sådan at handlinger og valg bliver faglige og pædagogiske. Artiklerne opererer altså med et – ofte implicit – pædagogikbegreb, hvor det opfattes som centralt for den pædagogiske faglighed at udøve og orientere sig efter nogle værdier og ikke andre. Forskningsartiklerne præsenterer også gennemgående en forståelse af, at pædagogen i udøvelsen af sin faglighed trækker på vidensformer, der knytter sig til praksis, til handlinger, værdier og skøn, idet faglighed handler om at vurdere, hvad der i konkrete situationer og overfor konkrete mennesker kan siges at være ønskværdigt og værdifuldt (se eks. Breumlund et al., 2018; Juhl, 2017; Nørgaard, 2018; Togsverd et al., 2017).

Man kan selvfølgelig problematisere dette som en ikke-reflekteret indforståethed med feltets egen normativitet. Især vil man, hvis man forstår pædagogisk faglighed

som et spørgsmål om, at pædagogen, på baggrund af systematisk og specialiseret faglig viden, håndterer og handler i relation til afgrænsede problemstillinger, formentlig begrebsliggøre (og efterlyse) faglighed som et spørgsmål om viden, systematik og objektivitet. Men forstår man pædagogisk faglighed som et spørgsmål om at kunne agere i en omskiftelig, modsætningsfuld og kompleks praksis, og derfor som et spørgsmål om at vurdere, hvad der i en given situation er godt og pædagogisk meningsfuldt at gøre, giver det god mening at tænke, at pædagogisk faglighed selvfølgelig er forbundet med værdivalg.

Fra et hermeneutisk synspunkt (se fx Gadamer, 2004) kan man forstå det sådan, at forskere i feltet deltager i en fortolkende social praksis, der rummer en viden om og nogle kriterier for, hvad pædagogers faglighed handler om og retter sig mod. Således kan man som Oettingen (2018, p. 55) hævde, at vi altid allerede har et forhold til pædagogik, opdragelse og uddannelse og, vil vi hævde, til pædagogers faglighed. I kraft af vores menneskelighed gør vi os erfaringer med det kulturelle og sociale projekt, det er at opdrage og opdrages, at erfare og tilegne os verden. Fra et sådant perspektiv har vi derfor – også som forskere – et forhold til, hvad det er for værdimæssige orienteringer, som gerne skulle præge pædagogikken, vores pædagogiske institutioner og dermed pædagogers faglighed.

Selvom en del af materialets artikler som sagt går varsomt til værks, når det gælder faglighedens normative dimensioner, og ikke eksplicit afdækker hverken egne eller pædagogernes normative positioner, er det dog med et tværgående blik på materialet muligt at udlede et alment svar på spørgsmålet om, *hvilke* værdier forskningen udpeger som centrale dimensioner af fagligheden. Hvad er det for værdier den pædagogiske faglighed retter sig – eller bør rette sig – imod? Her er der faktisk en betydelig samklang på tværs af artiklerne, hvilket er et væsentligt fund.

Samlet set knytter forskningslitteraturen pædagogers faglighed til det at have blik for menneskers (hele) hverdagsliv. I litteraturen kan vi se, at dette indebærer en orientering mod individ såvel som fællesskab, hvilket fremstilles som værdifuldt at understøtte og udvikle. Pædagogens faglighed beskrives og forstås som en faglighed, der både skal respektere, understøtte og anerkende det enkelte menneskes udvikling, dets selvbestemmelsesret, subjektivitet og integritet og orientere sig mod at indlemme det enkelte menneske i et fællesskabs værdier, normer og kultur. Denne *samtidige* og *dobbelte* orientering knyttes i noget af litteraturen til et pædagogisk begreb om myndighed og myndiggørelse, der netop favner det dobbelte perspektiv (Nielsen, 2017; Togsverd et al., 2017). Her forstås pædagogikken som et paradoksalt projekt, knyttet til den andens frihed og selvstændiggørelse: Når pædagogen bruger sin myndighed til at understøtte den andens vej mod at blive og være et myndigt væsen, arbejdes der både i respekt for og med orientering mod den enkeltes selvstændighed, frihed og myndighed, men også med den enkeltes ansvarlighed og deltagelsesmuligheder i forhold til fællesskabet. Selvom ganske få artikler beskriver pædagogikkens

paradoksale karakter og knytter pædagogik til skabelsen af myndige og frie mennesker i et frit samfund, er det genkommende træk i den udvalgte litteratur, at pædagogers faglighed forstås som forbundet med velfærdssamfundet og demokratiets videreførelse. Samtidig beskrives faglighed som orienteret mod, at det enkelte menneske og dets subjektivitet dannes og værnes om. Fagligheden har altså det almene og fælles træk, at den rummer et både-og, en dobbelt orientering. I en del af forskningsartiklerne problematiseres den pædagogiske praksis, når sådanne værdier tabes eller er vanskelige at efterleve, eksempelvis fordi institutionelle betingelser gør det vanskeligt at tage hensyn til det enkelte menneskes subjektivitet og integritet (fx Bregnbæk et al., 2017; Nørgaard, 2018; Poulsen, 2018; Schmidt, 2019).

Faglighed forstås altså som en sensitiv, fornemmende og refleksiv evne til at balancere og mediere specifikke, men almene værdier konkret og situationelt, og altid på forskellig måde. Nogle forskere adresserer fagligheden som paradoksal i den forstand, at den retter sig mod et gode, som vi på den ene side relativt enkelt kan udpege som ønskværdigt (at mennesker skal blive selvstændige, sociale, initiativrige, ansvarlige), men som vi på den anden side ikke kan producere (Nielsen, 2017; Rothuizen & Togsverd, 2019; Togsverd et al., 2017).

Når pædagogers faglighed på denne vis knytter sig til paradokser og værdier, som skal balanceres, og som man ikke på forhånd kan anvise veje til at udøve, betyder det også, at faglighed kan vægtes forskelligt af forskellige pædagoger. Nogle forskere peger på, at netop dette forhold medvirker til, at det er relativt let at kritisere pædagogers faglighed som en størrelse, der baserer sig på såkaldte 'synsninger' og mavefornemmelser (Houmøller, 2018). Gennemgående viser forskningen imidlertid, at værdiorienteringen og sansende, fornemmende, æstetiske og moralske vidensformer netop ER vidensformer og må regnes som afgørende for fagligheden, og derfor også må være genstand for faglige undersøgelser og overvejelser (Houmøller, 2018; Juhl, 2017; Klitnæs, 2015; Togsverd et al., 2017). I de udvalgte tekster beskrives sådanne vidensformer som pædagogisk takt, praktisk viden, phronesis eller dømmekraft, og vi finder en helt gennemgående forståelse af, at faglighed udøves situeret, og derfor er noget, der knytter sig til pædagogernes individuelle og kollektive agens og vurderinger. Det fremstår i forlængelse heraf som en central dimension af fagligheden at kunne tage ansvar for fagligheden. Forudsætningen herfor er at kunne undersøge og udvikle udøvelsen, både gennem en fagpersonlig dannelse, balancering og refleksion over egne normer og værdier og livshistoriske forudsætninger og gennem en faglig kultur, hvor man arbejder sammen om at koordinere og udvide repertoiret af handle- deltagelses- og fortolkningsmuligheder.

Mange af artiklerne er optagede af pædagogernes faglige autoritet, og hvordan der værnes om pædagogernes muligheder for at udøve pædagogisk dømmekraft og faglige vurderinger. Men vi får også gennem forskningslitteraturen indblik i en praksis, hvor betingelserne for at arbejde undersøgende og reflekterende

som pædagogfagligt fællesskab har relativt ringe vilkår. Dels fordi ressourcer og institutionelle perspektiver ikke skaber gode betingelser herfor. Dels fordi moralske, sansende og værdiorienterede vidensformer og dimensioner af fagligheden tendentielt underkendes – også af pædagogerne selv.

Opsamlende kan vi sige, at dét, der træder frem i forskningsartiklernes – ofte implicite – forståelser, er en forståelse af pædagogers faglighed som en legitim og specifik fagligt begrundet værdiorientering, som trods alle forandringerne også rummer en vis kontinuitet og substans. Det anses – uanset forandrede betingelser og relationer i velfærdsstaten – (fortsat) som værdifuldt, at pædagoger bruger deres myndighed til at værne om den andens myndighed og udvikling som selvstændigt, ansvarligt og socialt væsen. Denne dobbelte orientering mod den enkeltes dannelse og subjektivitet og fællesskabets værdi udgør ikke blot et spændingsfelt, men et paradoks, som står helt centralt i pædagogers faglighed, og som derfor fordrer en veludviklet dømmekraft og moralsk orientering.

Inkonsistenser og hvide pletter

I denne artikel har vi fremlagt fund, pointer og indsigter fra 26 forskningsartikler. Vi skal være de første til at medgive, at det selvfølgelig kan siges at være et snævert materiale. Man kan med fuld ret diskutere vores afgrænsning og vores valg af materiale. Ligesom man kan problematisere, at vi ikke har medtaget mere af al den både kvalificerede og begavede litteratur, som formidler væsentlige indsigter om pædagogers faglighed, fx ph.d.-studier, bogkapitler, forskningsrapporter samt historiske tekster fra dengang de første (social)pædagogiske institutioner, børnehaver og uddannelsessteder opstod.

Disse begrænsninger til trods har vi været optagede af at søge tværgående narrativer i forskningens forskellige blikke på pædagogarbejdets og pædagogfaglighedens i udgangspunktet polyfone og komplekse karakter. Vi har således anlagt en analytisk tilgang, hvor vi har været mere optagede af synteser og fællestræk, end at forfølge eventuelle begrebsmæssige forskelle og dissonanser. Det betyder naturligvis, at vi har fået en bestemt forskningsfortælling frem, som hverken er optaget af forskellene i forståelser, forskelle i faglige tilgange, forskelle i genstandsfelter eller forskelle i empiriske greb.

Når det er sagt, vil vi dog alligevel – her på falderebet – gøre os et par tanker om nogle af forskellene forskningsartiklerne imellem. Ligeledes vil vi også kort diskutere nogle af de dimensioner og elementer, som i vores øjne synes at blive forbigået i den udvalgte forskningslitteraturs behandling af pædagogers faglighed.

Hvad angår det konkrete begrebsbrug er der i materialet fx meget store forskelle på, hvordan faglighedsbegrebet forstås og anvendes. Faglighed kan (jf. sin sproglige grundform 'fag') både referere til bestemte vidensfelter knyttet til

uddannelse, til bestemte typer af praktisk kundskab, til bestemte (fag)politiske interesser og til bestemte former for identitetsmæssigt tilhørsforhold (fagkultur). De fleste af de artikler, vi har inddraget i reviewet, har ikke været optagede af at definere og udforske pædagogisk faglighed i sig selv, men i relation til noget andet. Faglighed optræder derfor i reglen som en uspecificeret størrelse, nærmest som en flydende betegnelse, hvis indhold varierer alt efter forskningsperspektiv og analyseretning. Det samme kan i øvrigt siges om professionsbegrebet. Især er der i artiklerne stor variation i, hvordan disse to begreber relaterer sig til hinanden. Visse steder anvendes 'faglighed' og 'professionalitet' som nærmest synonyme begreber, hvor de enten nævnes i flæng, udskiftes med hinanden løbende, eller hvor de opstilles processuelt, fx når faglighed gøres til en måde at performe professionalitet på (fx Bille et al, 2017). Andre steder i tekstmaterialet beskrives 'faglighed' og 'professionalisering' i højere grad som hinandens modsætninger, ofte med en værdiladet præference for førstnævnte - fx som kritik af at pædagogers faglighed i stigende grad professionaliseres på specifikke måder (fx Ahrenkiel et al., 2011; Juhl, 2017; Krøjer et al., 2017).

Tilsvarende vil vi også knytte et par kommentarer til noget af det, der *ikke* tematiseres i de udvalgte forskningsartikler. Eksempelvis er det slående, at institutionsbegrebet og en egentlig institutionskritik stort set er fraværende i artiklernes overvejelser om faglighed. Et tema, som ellers var genstand for megen kritisk forskning i 1990'erne. De institutionelle perspektiver, det vil sige hele det forhold at pædagogik udøves i institutioner, må stadig antages at være betydningsfulde. Men måske er de mange institutionaliseringer af menneskelivet blevet så selvfølgeliggjorte, at de ikke påkalder sig forskningsmæssig interesse?

Diskussionerne om faglighed har tilsvarende heller ikke givet anledning til at diskutere det ikke-faglige. Enten som diskussioner af hvad der i praksis udgrænses som ikke-fagligt. Eller som diskussioner angående grænseflader til det personale, der ikke henregnes til den pædagogiske profession, dvs. de ufaglærte, medhjælpere, vikarer og assistenter, som ofte udgør op til en tredjedel af de ansatte i pædagogiske institutioner.

Spørgsmålet om, hvorvidt det pædagogiske arbejde – og dermed den pædagogiske faglighed – kan siges at være kønnet, synes heller ikke at være i forskningens synsfelt. Når eksempelvis kun 10 % af pædagoger ansat i dagtilbud er mænd og faget historisk har været tæt knyttet til kvinders omsorg, er det overraskende, at denne dimension ikke er til stede i den udvalgte forskningslitteratur.

Et andet opmærksomhedspunkt er, at æstetik og æstetiske processer har overraskende lidt vægt i materialet. Hvor er det aspekt af pædagogers faglighed, der handler om at skulle kunne gøre noget, handle, sætte ting i gang ved at trække på det, der i en årrække på pædagoguddannelsen blev betegnet som aktivitetsfag. Hvor er musikken og kunsten? Er den forskningsmæssige opmærksomhed herpå forsvundet, efter at kultur- og aktivitetsfagene røg ud af

uddannelsesbekendtgørelsen i 2014?

Vi har igennem vores søgninger konstateret, at der findes meget lidt fagfællebedømt forskning om skole- og fritidspædagogik. Det samme kan siges at gælde pædagogers arbejde med udsatte voksne med varig brug for støtte. Det er ikke en ny problematik, men hvis man tror på, at forskningens rolle er at gøre praksis gennemskuelig og åben for faglige vurderinger, sådan at der åbnes for handlemuligheder, så er det trist for de pædagoger, der arbejder i sådanne felter. Glemmer vi, også i forskningsbevillinger, at pædagoger ikke bare arbejder med børn?

Endelig er det i vores forskningsreview tydeligt, at der som oftest arbejdes med sociologiske, professionsteoretiske, antropologiske eller psykologiske begreber og perspektiver. Der er til gengæld ikke meget forskning, som arbejder inden for det, man kunne betegne som en pædagogik-videnskabelig forståelsesramme. Det er en udvikling, der i vores øjne korresponderer med den gradvise reformering af pædagoguddannelsen, hvor faget pædagogik ændrede sig fra at udgøre en selvstændig disciplin og fagområde i perioden 1992-2007, til i perioden 2007-2014 at blive reduceret til en samlebetegnelse for henholdsvis psykologiske, sociologiske, antropologiske, historiske og sundhedsfaglige 'perspektiver', for så endelig i 2014 helt at blive opløst som fag.

For os at se er disse og flere fravær af perspektiver og interesser påfaldende og tankevækkende, selvom vi som tidligere nævnt ikke kan udelukke, at det i nogen grad kan skyldes vores egne valg og fravalg i søgeprocessen.

Opsamling og afrunding

Det er bemærkelsesværdigt, at den forskning, vi har analyseret, fremstiller pædagogers faglighed som noget personligt og kollektivt medieret og som noget, der forbinder sig til (magten til) at definere og skabe mulighedsrum i menneskers liv (eller mangel på samme). Det fremstår i forlængelse heraf som en central dimension af fagligheden at kunne tage ansvar for den selv samme faglighed. Flere af artiklerne nævner, at pædagogens faglighed forudsætter en fagpersonlig dannelse, hvor livshistoriske forudsætninger, værdier og forholdemåder balanceres i professionsudøvelsen, og hvor pædagogen har forudsætninger for og vilje til løbende at undersøge og udvikle udøvelsen i en faglig kultur, hvor man arbejder sammen om at koordinere og udvide repertoiret af handle-deltagelses- og fortolkningsmuligheder. Desværre peger litteraturen også på, at betingelserne for at arbejde undersøgende og reflekterende som pædagogfagligt fællesskab har relativt ringe vilkår. Dels fordi ressourcer og institutionelle rammebetingelser ikke skaber gode betingelser herfor. Men også fordi store dele af den faglighed, som pædagogerne selv – i lighed med forskningen – lægger vægt på, nemlig det hverdagslige og rutinemæssige, det æstetiske, det sansemæssige, det emotionelle og det værdiorienterede, meget let underkendes og udgrænses

som 'synsninger' eller mavefornemmelser, som noget ikke-fagligt. Også i en vis udstrækning af pædagogerne selv. Vores analyse rejser således også spørgsmål om, hvorvidt det i tilstrækkelig grad er lykkedes for pædagogprofessionen selv og dens interessenter, dvs. uddannelsen, lovgivere og forvaltere, at skabe såvel forudsætninger som muligheder for, at professionen kan arbejde systematisk med også at udøve, undersøge og udvikle de værdimæssige og fornemmende dimensioner af fagligheden.

Det er i den sammenhæng bemærkelsesværdigt, at en meget stor del af den udvalgte forskning ikke eksplicit forholder sig til og begrebsliggør det normative, moralske og værdiorienterede aspekt af pædagogisk faglighed. Det er således ikke mange af artiklerne, som rummer et egentligt pædagogikbegreb og med det et egentligt faglighedsbegreb. Selvom det direkte eller indirekte forstås som afgørende for fagligheden - på tværs af forskningsinteresser, -tematikker, og -tilgange – synes forskernes normativitet og kriterier for vurderinger af pædagogisk faglighed i mange artikler at være underforstået eller at blive artikuleret gennem en kritik af en eksisterende praksis. Som oftest gennem beskrivelser af en praksis, hvor pædagogerne ikke kan komme til at leve op til, hvad enten de selv eller forskerne forstår som faglige kriterier.

Vi har tidligere været inde på, at dette (måske) siger noget om, at pædagogisk faglighed er kulturelt overleveret – og altså på tværs af praksis og forskning (om en praksis) har dybe kulturelle rødder og rummer en kulturelt overleveret viden. Spørgsmålet er imidlertid om pædagogprofessionen og den forskning, som laves i relation til den, kunne være bedre tjent med forskning, der på nuanceret vis kan fange og forstå den normative og værdimæssige dimension af pædagogisk praksis, som ser ud til at være central i forhold til pædagogernes faglighed. Både for at komplicere og nuancere den som en fagligt legitim og videnskabelig praksis, men også for at vi kan komme til at diskutere den – og studere den nærmere. Men det rejser samtidig et spørgsmål om forskningens transparens. I hvilken grad lægger vi præmisser og kriterier frem i vores forskningspraksis? Skal forskningen ikke netop vedkende sig sin normativitet og udvise transparens herom, hvis den skal leve op til at være god forskning? Er vi som forskere præcise nok med at beskrive, hvori vi begrundet normativiteten? Det forekommer os, at der stadig er et stykke arbejde, der skal gøres.

**Line Togsverd, ph.d. og docent i barndomspædagogik, UC Syd
Christian Aabro, lektor på pædagoguddannelsen, Københavns
Professionshøjskole**

Referencer

- Ahrenkiel, A., Nielsen, B. S., Schmidt, C., Sommer, F., Warring, N., & Warring, N. (2011). Faglighed og interessevaretagelse i velfærdsarbejde — med daginstitutioner som eksempel. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 13(1), 031–046. <https://doi.org/10.7146/tfa.v13i1.108877>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.1.3.311>
- Biesta, G. (2011). *God uddannelse i målingens tidsalder*. Klim.
- Bøje, J., & Togsverd, L. (2014). Når pædagogik bliver teknik. Styring og målrationalitet i pædagoguddannelsens praktik. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2(maj).
- Bregnbæk, S., Arent, A., Martiny-bruun, A., & Jørgensen, N. J. (2017). Statens eller familiens børn ? *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 1(2).
- Breumlund, A., Hansen, I. B., & Niklasson, G. (2018). Struktureret pædagogik og relationspædagogik i arbejdet med unge med autisme og udfordrende adfærd. *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 2(1), 18–31.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. In *Health Information and Libraries Journal*. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Grue-Sørensen, K. (1974). *Almen pædagogik. En håndbog i de pædagogiske grundproblemer*. Gjellerups Forlag.
- Houmøller, K. (2018). Mavefornemmelser og dårlige lugte. *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 2(2).
- Juhl, P. (2017). Pædagogisk faglighed analyseret fra et børneperspektiv. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*.
- Kjær, B., Bach, D., & Dannesboe, K. I. (2018). Pædagoger som forældrevejledere. *Forskning I Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 2(2), 32–47.
- Klitnæs, H. (2015). Når skønhed sker og skabes. *Barn*, 33(3–4). <https://www.forskningsdatabasen.dk/en/catalog/2305629614>
- Komischke-Konnerup, L. (2018). En pædagogisk efterlysning? Nogle grundlæggende overvejelser over en empirisk arbejdende almen pædagogik. In A. von Oettingen (Ed.), *Empirisk dannelsesforskning: Mellem teori, empiri og praksis*. Hans Reitzels Forlag.
- Krøjer, J., Nielsen, S. B., & Mogensen, K. (2017). Generationsspecifikke

- forskelle mellem pædagogers faglighed. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 19(4), 74–88. <https://doi.org/10.7146/tfa.v19i4.109053>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzels Forlag.
- Løvlie, L. (2007). Does paradox count in education ? *Utbildning & Demokrati*, 16(3), 9–24.
- Nielsen, C. F. (2017). Det almene myndighedsbegreb. *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 1(2). <https://tidsskrift.dk/FPPU/article/view/97702>
- Nørgaard, B. (2018). Min pædagog og mig. *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 2(1).
- Oettingen, A. von. (2010). *Almenpædagogik*. Gyldendals lærerbibliotek.
- Oettingen, A. von. (2018). *Empirisk dannelsesforskning. Mellem teori, empiri og praksis* (A. von Oettingen (ed.)). Hans Reitzels Forlag.
- Pedersen, R., & Feilberg, A. V. (2016). Fantasier om pædagogen i skolen i en reformtid. *Unge Paedagoger*.
- Plum, M. (2013). De pædagogiske læreplaners reformering: Dokumentation, faglighed og måder at gøre pædagog. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 6. <https://doi.org/10.7577/nbf.591>
- Poulsen, C. H. (2018). Handicap som vanskeliggjort deltagelse. *Forskning I Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 2/1(1), 6–17.
- Rothuizen, J. J. (2019). Om og for praksis -pædagogik som handlingsvidenskab. *Studier i Pædagogisk Filosofi*, 8(1). <https://tidsskrift.dk/spf/issue/archive>
- Rothuizen, J. J. (2020). Om og for praksis -pædagogik som handlingsvidenskab. *Studier i Pædagogisk Filosofi (n Press)*, 9(1). <https://tidsskrift.dk/spf/issue/archive>
- Rothuizen, Jan Jaap, & Togsverd, L. (2019). Pædagoguddannelsen mellem kultur, styring og pædagogik. *Forskning i Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 3(1).
- Schmidt, C. H. (2018). Original faglighed. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*. <https://doi.org/10.7577/nbf.2120>
- Schmidt, C. H. (2019). Leg som mellemrumsaktivitet. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4.

Thingstrup, S. H., Schmidt, L. S. K., & Andersen, R. (2018). The purpose of education: pedagogues' and teachers' negotiations in Danish primary schools. *Educational Action Research*, 26(3), 354–364. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1351385>

Togsverd, L., & Aabro, C. (2020). *Pædagogers faglighed - en vidensopsamling*. København: BUPL.

Togsverd, L., Rothuizen, J. J. E., Jørgensen, H. H., & Weise, S. (2017). Om modstand, frihed og myndigblivelse i daginstitutionen. *Forskning I Pædagogers Profession Og Uddannelse*, 1(2).

"Du kan ikke gøre en gris til væddeløbshest, vel?" - om problemforståelser og løsningsstrategier i de professionelles samarbejde i skolen

**Maria Christina Secher Schmidt,
Janne Hedegaard Hansen,
Mette Molbæk og Charlotte Riis
Jensen**

Artiklen bygger på udvalgte fund fra forskningsprojektet *Approaching Inclusion* og undersøger, hvorvidt de professionelles samarbejde i skolen understøtter elevernes mulighed for deltagelse i skolens praksis. Vi viser, hvordan samarbejdet og ikke mindst organiseringen af samarbejde er med til at skabe og opretholde sociale mønstre, som bidrager til at producere særlige problemforståelser og løsningsstrategier - og dermed nogle særlige opfattelser af, hvad der bliver (u)muligt i skolen. Analyserne viser en stærk tendens til, at de professionelles problem- og løsningsforståelser reproducerer en social orden, hvor den kompenserende og individuelle tilgang til arbejdet dominerer.

Eksklusion, Folkeskolen, Inklusion, Problemforståelser, Samarbejde

Som svar på et politisk mål om at udvikle mere inkluderende skoler er der investeret i og satset på det flerfaglige samarbejde på skoler og i kommuner. Antagelsen har været at samarbejde mellem forskellige fagpersoner kan bidrage til udvikling af skolens praksis til gavn for elevernes mulighed for deltagelse (EVA, 2013; Hansen et al., 2014; Hedegaard-Sørensen og Hansen, 2016; Morin, 2016). Vores analyser viser imidlertid, at samarbejdet ikke i tilstrækkelig grad bidrager til at forskyde grænsen mellem inklusion og eksklusion og derved udvikle en mere inkluderende skole under de nuværende organiseringer (Hansen et al., 2018; Jensen et al., 2019; Molbæk et al., 2019; Schmidt et al., 2018).

Artiklens overskrift stammer fra et tværfagligt møde, hvor repræsentanter fra skoleledelse og pædagogisk psykologisk rådgivning deltog. En informant siger under mødet:

"... nogle af børnene er jo så fagligt [svage, at] det jo ingen forskel gør, [hvad vi gør]. Det er som at smide vand på en gås. Altså, så man kan godt putte alle mulige ressourcer i dem, og det er

den med, at du ikke kan gøre en gris til væddeløbshest, vel? Så vi har nogle forventninger om, at de skal komme på niveau, og det kommer de aldrig.”

Dette udsagn peger på en af artiklens pointer: hvis eleven opfattes at være bærer af problemet og ikke ses som et individ med udviklingspotentiale, så får det indflydelse på, hvad der (ikke) kan ske af ændringer i skolens praksis. Således giver artiklen et indblik i den del af samarbejdet mellem de professionelle i skolen, hvor der på møder forhandles om problemforståelser og løsningsstrategier for de elever, der er en bekymring for. Dette indblik har til formål at vise, at selvom de professionelle repræsenterer forskellige problemforståelser, så fører forhandlingerne mellem skolens professionelle ofte til en individuel problemforståelse, hvilket betyder, at de løsningsstrategier, der fremkommer, bliver kompenserende og retter sig mod eleven.

Som artiklen også viser, udgør samarbejdet i de professionelles praksis en kompleks proces, hvorfor der kan være mange forklaringer på, at et samarbejde ikke understøtter arbejdet mod en mere inkluderende skole. I artiklen har vi valgt at zoome ind på to tendenser i vores materiale. For det første at organiseringen af samarbejdet bidrager til, at skolens sociale orden opretholdes. For det andet at forståelsen af og måden at praktisere specialpædagogik på forbliver uændret og trækker på en patologisk logik. Det betyder, at en forståelse af specialpædagogik, som i højere grad trækker på en inklusionslogik, der støtter elever i at lære at forpligte sig på skolens praksis og derved realisere sin ret til deltagelse, i langt mindre grad kan identificeres (Carrington & Robinson, 2006; Hansen et al., 2020).

I Danmark er der traditionelt en adskillelse mellem almenpædagogik og specialpædagogik i forskning, teori og praksis. Almenpædagogik retter sig mod fag og didaktik, mens specialpædagogik retter sig mod elevers individuelle behov og situation gennem kompenserende tiltag eller behandling. Med udvikling af en mere inkluderende skole, bliver ikke alene denne adskillelse udfordret, men også forståelsen af specialpædagogik udfordres fra at fokusere på at kompensere og behandle elevers individuelle behov til også at fokusere på, hvordan det er muligt at støtte elever i at (lære at) forpligte sig på den praksis, som de er en del af i skolen, uanset deres forudsætninger, situation og behov. Vores pointe er, at udvikling af en mere inkluderende skole ikke alene handler om, hvordan almen- og specialpædagogik kan kobles og forbindes. En mere inkluderende skole forudsætter, at specialpædagogikken flytter fokus fra kompensation og behandling til også at fokusere på at lære elever at forpligte sig på den praksis, som de er en del af i skolen. Ikke gennem tilpasning, men gennem mulighed for nye former for deltagelse (Hansen et al., 2020). Artiklens overskrift slår denne pointe an: hvis eleven ses som bærer af problemet, og der i arbejdet alene kompenseres og behandles, vil eleven ikke nødvendigvis få mulighed for at lære

at forpligte sig på skolens praksis, og det bliver derfor ikke muligt for eleven at realisere sin ret til deltagelse og koble sig til fællesskabet. Det er således både almen- og specialpædagogikken, der står over for krav om forandring.

Undersøgelse af inklusions- og eksklusionsprocesser

I forskningsprojektet AppIn (2016-2019) har vi valgt at flytte fokus fra at undersøge inklusion som et spørgsmål om pædagogiske og didaktiske greb (Jensen, 2017; Molbæk, 2017; Schmidt, 2016) til at iagttage inklusion som et sociologisk begreb og dermed udforske skolen som en social praksis, der konstituerer sig gennem både inklusions- og eksklusionsprocesser (Goffman, 1964; Becker, 1998; Giddens, 1984). Det betyder, at vi i stedet for at fokusere på didaktik, og hvad der kendetegner inkluderende undervisning, ønsker at undersøge de handlinger og forhandlinger, der foregår på tværs af skolens praksis og delpraksisser om elevers deltagelse for at komme nærmere en forståelse af, hvordan in- og eksklusionsprocesser sætter spor i praksis. I forhold til udvikling af en mere inkluderende skole forudsætter det, at der sker en forskydning af grænsen mellem inklusion og eksklusion, som skaber mulighed for nye former for deltagelse for eleverne.

Vi iagttager skolen som en social praksis, der både indeholder regularitet og forandring og med et særligt fokus på handlinger og forhandlinger (Bruner, 1999; Schatzki, 2001; Wenger, 1998). Vi har afsøgt, hvordan fælles normer, regler, rutiner og meningsskabelse etableres i kraft af sociale processer, relationer og interaktioner. Vi har således udforsket, hvordan visse former for forskelligheder - forskellige typer af adfærd og elever - bliver mulige og meningsfulde at inkludere, mens andre ikke er det, dvs. hvordan etableringen af en specifik social orden fremtræder. I vores analyser har vi blandt andet undersøgt, hvorvidt der kan identificeres forandringer af den sociale orden og dermed konstateres forskydninger i grænsen mellem inklusion og eksklusion.

I projektet har vi valgt at sætte fokus på lærere, interne ressourcepersoners (fx inklusionsvejledere, adfærd/kontakt/trivsel-lærere, skolepædagoger mv.) og eksterne ressourcepersoners (blandt andet Pædagogisk Psykologisk Rådgivning) praksis og samarbejde og betydningen heraf for elevers deltagelsesmuligheder. Formålet har været at undersøge, hvordan de professionelle gennem deres arbejde og samarbejde implicit og over tid bidrager til at skabe specifikke sociale mønstre, der henholdsvis inkluderer eller ekskluderer elever fra deltagelse. Mere præcist er vi guidet af spørgsmålet: *Hvordan håndteres inklusions- og eksklusionsprocesser i det professionelle arbejde og samarbejde?*

Empiri, metode- og analysestrategi

Projektets empiriske grundlag stammer fra feltarbejde på 6 skoler i fire kommuner i efteråret og vinteren 2016. På hver af de 6 skoler fulgte vi 2 klasser i henholdsvis indskoling og udskoling med primært fokus på lærernes arbejde og samarbejde i og omkring klassen. Vi var i hver klasse en hel uge og fulgte det skema, eleverne havde. Dvs. vores data bl.a. består af 12 ugers videooptagelser og feltnoter fra klasserumspraksis. Kriterierne for at vælge netop disse 12 klasser var, at der gerne skulle være et samarbejde mellem lærerne og ressourcepersoner, så vi kunne følge forskellige praksisser. Dette lykkedes i 11 ud af 12 klasser, så i vores data er der også et eksempel på en klasse, hvor der ikke var etableret et samarbejde med skolens ressourcepersoner. Formålet med observationerne i klassen var at få indsigt i lærernes praksis i klasserummet. Lærernes undervisning udgør et element i denne praksis, men har ikke været vores primære fokus.

For at kunne få indblik i ressourcepersonernes arbejde, fik vi adgang til en række møder. Nærmere bestemt 72 og ofte forskellige typer af møder mellem lærere, interne og eksterne ressourcepersoner samt ledelse. Vi har mødt mange forskellige ressourcepersoner til disse møder. Af interne (dvs. dem, der er ansat på skolerne og de tilknyttede SFO'er) har vi fx observeret læse- og matematikvejledere, AKT-lærere, inklusions- og støttepædagoger mv. Af eksterne ressourcepersoner (dvs. dem, der ikke er ansat på skolerne) har vi fx observeret psykologer, socialrådgivere, inklusionskonsulenter, tale-høre vejledere mv. Formålet med observationerne af møder var at udforske, hvordan samarbejdet udspillede sig. Hvordan blev der samarbejdet, hvem samarbejdede om hvad, hvem blev der samarbejdet om samt hvor og hvornår blev der samarbejdet. Oprindeligt var vores plan at følge ressourcepersonerne hele arbejdsdage fra de mødte til de gik hjem, dvs. en form for "Shadowing" (McDonald & Simpson, 2014). Men da vi havde den indledende dialog med informanterne, fortalte fx psykologerne, at de brugte en del af deres arbejdstid foran deres pc, og at det nok var mere relevant for os at få indsigt i deres samarbejde med andre professionelle ved at deltage i de møder, de gik til. Vi valgte derfor ikke at følge ressourcepersonerne, når de arbejdede ved deres skriveborde. De fleste af de observerede møder varede ca. en time, flere op til to timer og enkelte under en time. Møderne havde forskellige karakter og kunne have fra 3 op til 16 deltagere.

Endvidere har vi foretaget 27 fokusgruppeinterviews med udvalgte elever, lærere, interne- og eksterne ressourcepersoner. Formålet med interviewene var at nuancere og diskutere vores indledende analyser på baggrund af videoobservationer, lydoptagelser og feltnoter. Lydoptagelserne af såvel møder som interviews er transskriberet. Denne artikel baserer sig hovedsageligt på analyser af data, der vedrører møder og interviews med de professionelle.

I vores kodning og analysearbejde har vi været inspireret af Adele Clarkes metode 'Situational Analysis' (2005). Denne metode udmærker sig ved både at

understøtte de mere induktive orienterede bevægelser i analysefasen og skabe en ramme for vores fælles analysearbejde gennem arbejdet med mappings (kort), der visualiserer centrale temaer i datamaterialet. Således har vi arbejdet med en åben kodning af vores materiale, hvor vi har skrevet det, vi har iagttaget, der sker og siges på videoerne og på lydfiler. Fx har kodningen taget udgangspunkt i maps for hver enkelt klasse, som sidenhen er blevet kodet i forhold til de andre klasser, så der er fremkommet fælles kategorier på tværs af klasserne og dermed fælles kort på tværs. I dette arbejde er der ikke fokus på repræsentativitet, altså hvor mange gange noget forekommer, men alene en ambition om at holde kompleksiteten åben og få så mange nuancer med som muligt, så et map synliggør den kompleksitet, der er i skolens sociale praksis.

Efter udarbejdelsen af maps på tværs af den samlede empiri, undersøgte vi, hvilke elever der gik igen i både videomaterialet og på møder. Som en del af analyseprocessen udarbejdede vi detaljerede casebeskrivelser på syv elever (jf. Jensen et al., 2019). Dvs. vi fulgte sporerne fra, hvad eleven gjorde i klassen, lærerens bekymring, hvordan samarbejdet på møder med andre professionelle foregik og til, hvad der blev foreslået som løsning. Resultatet af disse casestudier præsenterer vi i det følgende afsnit.

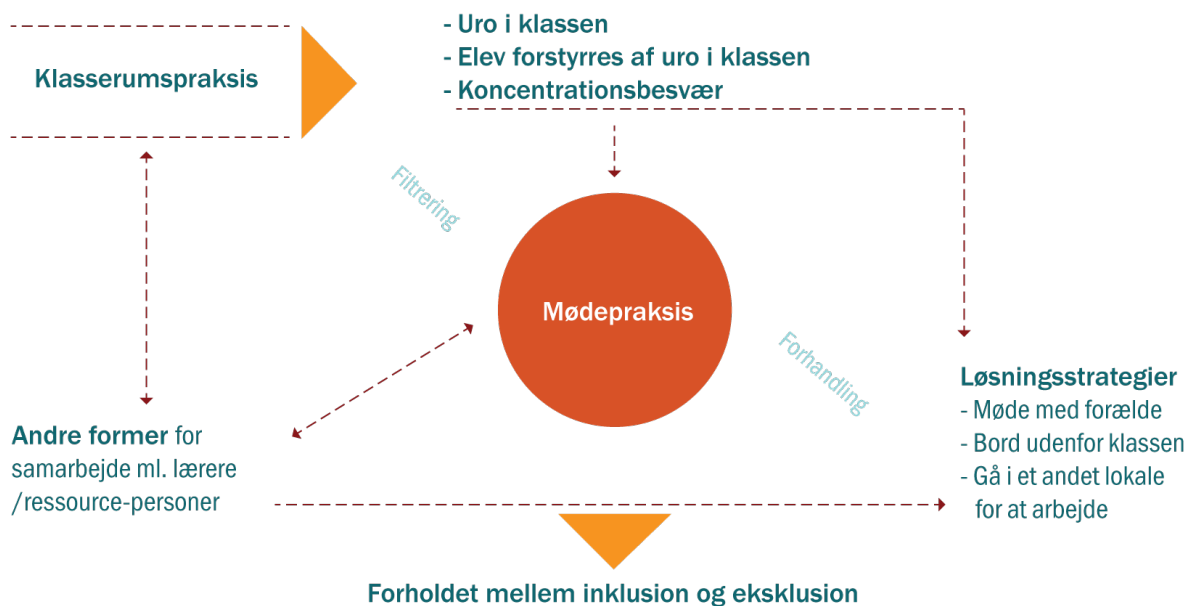
Missing links mellem skolens delpraksisser

Som tidligere skrevet iagttager vi skolen som en social praksis, der gennem rutiner, regler, normer og mening producerer og reproducerer en given social orden. Inspireret af Feldmans (2003) begreb om "subroutines" består denne praksis af mange delpraksisser, som fx klasserumspraksis og mødepraksis. De enkelte delpraksisser repræsenterer på samme tid både skolens samlede praksis men også lokale rutiner, regler, normer og mening. De professionelle, der repræsenterer de enkelte delpraksisser, er ofte optaget af at opretholde egen delpraksis og dermed egne logikker, forståelser og meningsfuldheder, hvilket vanskeliggør forandring. Samtidig griber delpraksisserne ind i hinanden og er gensidig afhængige, hvilket betyder, at hvis det skal lykkes at skabe varige og bæredygtige forandringer i en skoles praksis, bliver det nødvendigt, at alle delpraksisser forandres. Forandring kan således ikke ske ved kun at fokusere på én delpraksis, fx klasserumspraksis.

I vores udforskning af samarbejde kan vi i skolernes praksis identificere en organisering af samarbejdet på skolerne, hvor klasserummet er den delpraksis, som de øvrige delpraksisser er organiseret omkring. I vores analyser finder vi, at lærerne oftest er gatekeepere i forhold til at vurdere, om noget/nogen i deres arbejde i klasserummet vækker så stor bekymring, at der er behov for at løfte det hen til en anden af skolens delpraksis, som ofte vil være mødepraksis. Vi ser i forlængelser heraf, at der naturligt sker det, vi kalder en filtrering af, hvad der sker i klasserumspraksissen, når en bekymring tages op i mødepraksis. Det får oftest som konsekvens, at den komplekse kontekst, som en given bekymring

opleves i, løftes ud og bliver forklaret i en mere enkel og overordnet fortælling om de bekymringer, der måtte være. Med andre ord vil der være viden, der filtreres fra, hvilket har betydning for de professionelles videre forhandlinger om at identificere en forståelse af problemet og pege på løsninger. Vi ser blandt andet en tendens til, at den praksis, der lykkes i forhold til en elev eller en klasse i klasserumspraksis (hvad 'lykkes' betyder, er situeret og afhængig af den specifikke kontekst) enten ikke formidles på møderne eller ikke får betydning for den problemforståelse og løsningsstrategi, som samarbejdet resulterer i. En anden tendens, som vi ser, er, at der i forhandlingerne i større grad rettes fokus på den enkelte elev eller elevgruppe og ikke på den praksis, som eleven eller elevgruppen indgår i (Jensen et al., 2019; Molbæk et al., 2019).

Nedenstående model illustrerer samarbejdet i en specifik case. Den viser, at observationer i klasserummet, der vidner om uro og forstyrrelser, på møderne bliver formidlet som en problematik, der snarere handler om den konkrete elevs koncentrationsbesvær fremfor uroen i klassen og forstyrrelserne. Når problemforståelser således filtreres i en mødepraksis, kan forhandlingerne mellem de professionelle resultere i en løsningsstrategi, hvor der holdes møde med forældre, og hvor eleven placeres uden for klassens fællesskab – altså med en rettet mod en kompenserende og individualiserende tilgang.



Model 1: Missing links mellem undervisningspraksis og mødepraksis i skolen

I forhold til skolens opgave med at udvikle en mere inkluderende skole viser analyserne af alle syv cases, at de professionelle samarbejde generelt retter sig mod at forhandle sig frem til problemforståelser og løsningsstrategier, hvor de professionelle rettet fokus på enkelte elever og deres forudsætninger

og særlige behov, mens forandringer i klasserumspraksis og kontekst sjældent indgår som en del af løsningen. Dermed sker der ingen forskydning mellem inklusion og eksklusion.

Analyser af vores samlede data, herunder de syv cases, viser de samme tendenser, nemlig at en central viden fra én delpraksis (klasserummet), ikke overføres til en anden delpraksis (møderne). Tendensen er, at det er viden om en elev eller elevgruppes særlige situation og behov, der overføres fra klasserumspraksis til mødepraksis, mens viden om praksis i klasserummet ofte ikke inddrages og dermed ikke i særlig høj grad indgår i de professionelle forhandlinger om problemforståelser, indsatser og løsningsmodeller.

Blandt flere forhold bidrager selve organiseringen af samarbejdet til, at det bliver muligt for den enkelte delpraksis at opretholde egen praksis, så løsningen rettes mod en elev eller en elevgruppe med fx kompenserende tiltag, mens mulige ændringer i skolens praksis og delpraksisser udebliver.

Når det bliver muligt, at fx praksis i klasserummet kan opretholdes, selvom samarbejdet har til formål at udvikle en mere inkluderende skole, skyldes det blandt andet, at der heller ikke ændres på den praksis, der udfoldes på møderne. Mødepraksis er en stor del af skolens praksis og fungerer som en delpraksis, hvor flere professionelle sammen søger svar på en given bekymring. I vores materiale er der i denne delpraksis ofte fokus på elever, som udfordrer den praksis, der er i klasserummet. På møderne forhandler de professionelle mere eller mindre eksplicit om, hvordan de kan forstå en given udfordring, og hvad de efterfølgende indsatser skal være. Der er flere eksempler på, at særligt praksis i klasserummet udfordres i forhandlingerne, men der er i vores materiale ganske få eksempler på, at det resulterer i løsninger, der rent faktisk retter sig mod at forandre praksis i klasserummet eller praksis i andre delpraksisser. Derved bliver grænsen mellem in- og eksklusion ikke forskudt. I forhold til at udvikle en mere inkluderende skole, kan vi på baggrund af vores analyser på tværs af materialet og på baggrund af de syv cases således konstatere, at de professionelle arbejder og samarbejder ikke i tilstrækkelig grad bidrager til at udvikle en mere inkluderende skole.

Manglende fælles rammer og øer af passion

I de følgende to afsnit vil vi udfolde de to tendenser til henholdsvis en opretholdelse af de forskellige delpraksisser og en individuel problemforståelse, der danner udgangspunkt for de indsatser, der synes oplagte. Vi går tættere på vores datamateriale og giver stemme til de professionelle ved at inddrage interviews med lærere, interne og eksterne ressourcepersoner. Formålet er at vise, hvordan de professionelle selv oplever og handler i forhold til organiseringen af samarbejdet og de udfordringer, vi ser i relation hertil (for en uddybning se Jensen et al., 2019; Molbæk et al., 2019; Schmidt et al., 2018).

Generelt viser det empiriske materiale, at mange professionelle er meget optagede af at gøre en positiv forskel for eleverne i skolen, men at der er store forskelle på, hvad det konkret betyder. Da organiseringen af samarbejdet samtidig er meget forskellig i kommuner og på skoler, er der tale om lokale løsninger, der repræsenterer stor variation. Samtidig finder vi, at ledelsesmandatet er uklart, hvorfor det bliver vanskeligt at fastholde fokus og retning for samarbejdet.

Vores analyser viser - blandt andet som en følge af ovenstående - en tendens til, at de professionelle selv forsøger at skabe mening i inklusionsbestræbelserne. F.eks. er det på en skole op til den enkelte lærer selv at vurdere, hvilken AKT-indsats, der skal etableres, fordi der ikke er en tydelig organisering at læne sig op ad. Blandt andet fortæller en lærer:

”[Jeg kan] ikke rigtig gennemskue strukturen i det der AKT” og en anden lærer i teamet supplerer: ”Det er jo ikke synligt, fordi det er jo ikke et forløb med klassen. Det er en samtale med en enkelt elev. I virkeligheden så skulle der jo være nogle beskrevne synlige forløb, som man sagde, man næsten gjorde per automatik, i stedet for at du går til en [AKT]lærer og siger: ”Ej kommer du ned nogle timer og snakker med nogle børn (...) umiddelbart så virker det som total hjemmestrik”.

Citatet er et eksempel på, at de professionelle kan opleve, at der kan være for stor autonomi i arbejdet, og at man ikke kan se en fælles overordnet retning eller ikke ved, hvilken vej, der er den rigtige at gå. Konkret betyder det på denne skole, at de interne ressourcepersoner selv tager initiativ, ansvar og skaber mening. Denne strategi synes at give udfordringer i forhold til bl.a. systematik og professionalitet i (sam-)arbejdet om inklusion.

I forlængelse heraf fortæller en lærer, der har særligt ansvar for inklusionsbestræbelserne på skolen:

”Der er utroligt højt til loftet her, men der er ikke nogen rammer, og det gør det rigtig svært at navigere i, fordi når jeg så beder en lærer om at forandre noget, så har jeg ikke mandat til det, fordi der ikke fra ledelsens side er nogen retning om, at sådan arbejder vi her på (...) skolen.”

Det, at der er meget vide rammer, giver plads til, hvad vi benævner som øer af passion og mission. Dvs. situationer hvor man som professionel forfølger det, som man selv brænder for. Den førnævnte inklusionsansvarlige lærer udtrykker det således:

”Det her har jo været en legeplads for mig (...). Jeg har fuldstændig selv bestemt, hvad jeg havde lyst til. (...) Det er sjældent man får nej til en eller anden god idé, man har lyst til.”

En læsevejleder på en anden skole fortæller, at hun kører sine faglige forløb uden indblanding fra hverken kolleger eller ledelse. Hun har fundet en form, der giver resultater i forhold til et øget læringsudbytte, og da både kollegaer og ledelse har meget at andet at se til, bliver der ikke stillet spørgsmål til det, hun laver sammen med eleverne. Det giver et stort professionelt spillerum, men samtidigt savner hun at få sparring.

Opsummerende finder vi, at mange af de professionelle fortæller om at have en mission i forhold til deres arbejde med inklusion, men hvorvidt den kobler sig til skolens øvrige praksisser, er der i langt mindre grad fokus på både på det individuelle- og organisatoriske niveau. De professionelles oplevelse af stor individuel frihed og handlerum i arbejdet bidrager samtidig til, at de enkelte delpraksisser ikke forstyrres og forandres med henblik på at forskyde grænsen mellem inklusion og eksklusion.

Papirbørn, pædagogiske orakler og strandede sager

Vores analyser viser, at de professionelles faglige forståelser og praksisser – normer, regler, rutiner og mening – sjældent udfordres i samarbejdet på måder, hvor delpraksisser overskrides og forandres. Generelt finder vi, at samarbejdet mellem de professionelle, der ofte foregår på møder, er præget af en søgen mod konsensus gennem neutralisering af konfliktuerende perspektiver (Molbæk et al., 2019). Tendensen er, at forskellige positioner og rettetheder sjældent diskuteres eller reflekteres, og argumenter mødes ikke med modargumenter. Det betyder, at de professionelles faglige fundament og viden ikke bliver trukket frem og brugt til at inddrage og udforske forskellige perspektiver i diskussionerne af, hvilken retning udvikling af praksis skal eller kunne gå.

I det følgende vil vi give eksempler fra vores interview, hvor de professionelle selv forklarer, hvordan og hvorfor også strukturelle forhold kan gøre arbejdet med og samarbejde om inklusion svært. For det første oplever nogle lærere at skulle vente på hjælp fra eksterne ressourcepersoner i op til seks måneder, hvilket opleves som uhensigtsmæssig lang tid. En lærer forklarer det på følgende måde:

“... men det er også fordi, at nogle gange, når man er ude i problemer, så vil man godt gøre noget nu. Så kan man bede om et netværksmøde, og så kan der gå et halvt år, så får man det netværksmøde, men det kan man jo bare ikke vente på.”

Samtidig kan PPR opleve, at der er en organisering på skolen, der skaber barrierer for samarbejdet om inklusion:

”Hvorfor er det umuligt at holde arbejds møder med lærerne?

Fordi de kan ikke få vikarer. De kan ikke gå fra, så jeg kan mødes med dem i deres teammøde-tid, det er 45 minutter og nogle af dem ligger på tidspunkter, hvor jeg har faste møder i PPR, eller jeg er ikke på fuld tid, så jeg kan ikke løbe rundt alt for langt ude i ydertider (...) som oftest så får vi jo de der 45 minutter, og det er godt nok begrænset, hvad man kan komme rundt om på 45 minutter.”

Vi har også set, hvordan organiseringen af samarbejdet gennem mødepraksis gør det muligt at konstruere, hvad man kan betegne som ”papirbørn” og forventninger om ”pædagogiske orakler”. En PPR-psykolog fortæller, at han er tilknyttet fire skoler og er til koordineringsmøde en enkelt gang om måneden på hver skole, hvor vi har set eksempler på, at 23 børnesager bliver behandlet på 1 time og 30 minutter. Psykologen udtaler i den forbindelse:

”Og det er det, som vi synes ikke er særligt brugbart. Altså fordi netop, der er 23 børn. Herregud, nogle gange er det kun orienteringer (...) så der kommer et hav af børn, og så er der alle mulige folk rundt om bordet, som har snakket rigtigt meget om de her børn før, uden jeg er til stede, fordi de netop arbejder sammen og har flere møder sammen. Så der bliver sagt alle mulige ting med så meget indforståethed. Og så går samtalen frem og tilbage, og så på et tidspunkt er der nogen, der siger ”Nå, men hvad siger så psykologen?” ”I don’t know. Hvem er det her barn? Jeg kender det ikke.” Og altså jeg er ikke et pædagogisk orakel, for fanden, som kan komme med de vise sten bare ved at høre fem minutters random snak omkring et bord om et barn.”

I vores materiale er der også flere eksempler på, at samarbejdet mellem de kommunale forvaltninger er en udfordring. Fx har vi over flere måneder

observeret, hvordan en sagsbehandler fra socialforvaltningen udebliver fra fire møder, hvorfor sagen (eleven) ikke bliver behandlet. Sagsbehandleren var syg, men der blev ikke sat en anden i stedet. I en anden kommune forklarer en AKT-lærer samarbejdet således:

"Jeg har haft en kollega, som har været oppe og rydde en sagsbehandlers bord, "Nu må du kraftedeme komme i gang!" Hun blev så provokeret. Man hører ingenting. Jeg synes, at det er ved kommunen, det strandeder. Der sker ikke noget. (...) Det er altså noget af det mest frustrerende ved at være lærer. Vi melder, synes jeg. Og jeg er stolt af mine kollegaer, de ser tingene med det samme, og man kan lugte et problembarn nede ad gangen. Og så sker der ikke noget. Så det er en frygtelig proces. (...) Vi har lige haft en rigtig god sagsbehandler, vi var glade for [sagsbehandlerens navn], og så er hun væk fra [kommunens navn], "Fordi jeg kan ikke holde det ud mere.", sagde hun, "Der sker ikke en skid her. Og jeg melder videre, og jeg må ikke bruge penge på noget, og jeg skal sørge for at lukke sagerne." Og det er da enormt ubehageligt. Og vi kan føle os lidt til grin. Hvorfor skal vi skrive stolpe op og ned ad underretninger, når det bare havner i en stor bunke?"

Samlet set finder vi på forskellige organisatoriske niveauer omkring lærerens praksis mange barrierer for at skabe et kontinuerligt samarbejde med tid til både at møde barnet og hinanden. Disse udfordringer udgør væsentlige årsager til, at der ikke skabes forbindelser mellem de forskellige delpraksisser og professionelle, som kunne bidrage til forandringer af hele skolens praksis og til nye forståelser af specialpædagogik og dermed indsatser, der understøtter udvikling af en mere inkluderende skole.

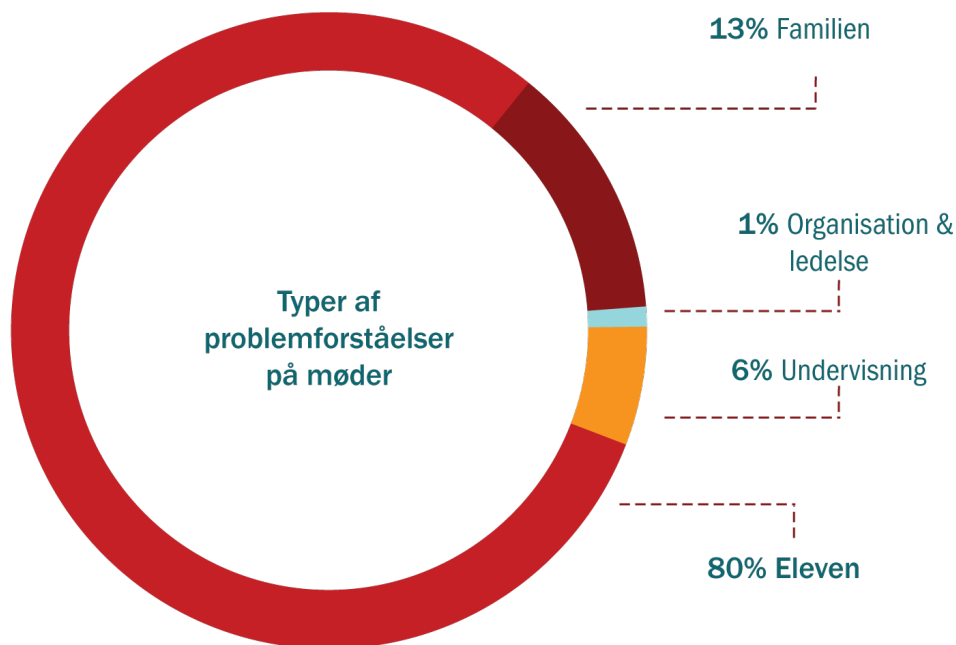
Når pilen først og fremmest peger på eleven som problemet

Som en del af analysearbejdet valgte vi at optælle, hvad der blev udpeget som henholdsvis et problem og som løsning på møderne. Dette blev bl.a. gjort for at validere, hvorvidt den tendens, der viste sig i de syv casestudier, kunne betegnes som et generel fund i vores materiale.

Ud af de 72 møders transskriptioner valgte vi at gennemgå 1/4 af møderne. Det kan altid diskuteres, hvor meget data, der skal analyseres, for at man kan sige, at noget er et generelt fund i kvalitative undersøgelser. Allerede efter lidt over halvdelen, dvs. efter 10 møder kunne vi se, at der var ikke var behov for at tilføje nye kategorier. Med andre ord kan vi argumentere for, at vores analyser blev mættede ("data saturation"), da der ikke dukkede væsentlige nye kategorier op (Kolb, 2012; Saunders et al., 2018).

På baggrund af den viden, vi havde etableret gennem arbejdet med maps og casestudierne, genererede vi to typer af kategorier til at analysere, hvad der blev talt om på møderne: dels kategorier, der forholdt sig til de professionelle problemforståelser, dels kategorier der indfangede de professionelle løsningsstrategier. Vi gennemlæste på ny mødetransskriptioner, nærmere bestemt 18 møder (1/4 af alle møder). Disse møder blev valgt ud, så de repræsenterede en maksimal variation i længde (fra 30 minutter til to timer), i antal mødedeltagere (fra 3 til 16 deltagere) og i hvem, der deltog (forskellige typer professionelle).

Vi optalte på hvert møde, hvor mange gange en given problemforståelse og løsningsstrategi blev nævnt. Det blev muligt at samle kategorierne vedr. problemforståelser i fire overskrifter, hvilket vi har visualiseret i model 2. Det totale antal kodede forekomster af problemforståelser var 299.

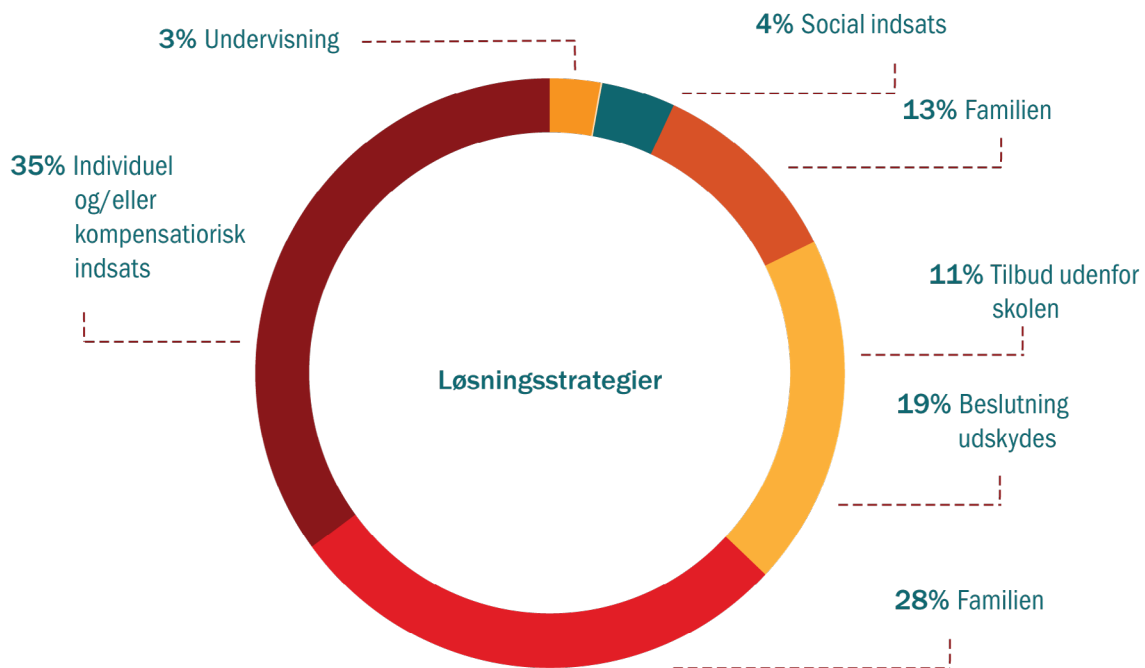


Model 2: Procentvis fordeling af hvor ofte en problemforståelse dukker op på møder

Vores optællinger viste, at det var yderst sjældent (1%), at de professionelle på møderne italesatte deres bekymring som havende relation til den måde, skolen var organiseret på eller til skolens ledelsespraksis. Men fx blev det nævnt, at specialklassen manglede ressourcer. I 6% af tilfældene omtalte de professionelle problemet som havende noget med undervisningen at gøre. Eksempler kunne være, at de havde lavet særlige opgaver til udvalgte elever, at der var for lidt struktur i timerne, eller at organiseringen (alene arbejde/makkerpar mv.) ikke var optimal. Der var ikke eksempler på, at andre didaktiske kategorier blev

diskuteret som f.eks. mål, indhold eller evaluering. I 13% af tilfældene blev det omtalt som værende elevernes familie, som var årsag til bekymringen. Det kunne fx være pga. skilsmisse, manglende omsorg, familiebehandling eller dårligt skole-hjem-samarbejde. Helt overvejende (80%) var det eleven, der blev peget på som værende den problembærende. Det kunne fx være, at eleven manglede empati, var urolig, ikke var læringsparat, var umoden, havde nedsat syn, var ordblind, var dårligt begavet, var kontaktsøgende mv. Dvs. optællingen af, hvad der blev set som et problem, viste præcis det samme billede som casestudiet. *Pilen pegede på eleven som hovedproblemet.*

Vi opgjorde også hvilke mulige løsninger, de professionelle bød ind med i forhandlingerne på møderne. Her var der i første omgang 18 kategorier, som var opstået på baggrund af vores induktive arbejde. Vi gennemså hele materialet i forhold til disse kategorier. Efter endnu en kondensering af vores fund samlede vi kategorierne i seks mere overordnede kategorier¹, som er visualiseret i model 3. Det totale antal kodede forekomster af løsningsstrategier var 282.



Model 3: Procentvis fordeling af hvor ofte en løsningsstrategi dukker op på møder

I denne analysedel blev det tydeligt, at de professionelle peger på mange forskellige typer af handlinger, når de forhandler om, hvad de skal gøre ved en given udfordring.

I 28% af tilfældene tales der om indsatser, hvor elevens familie inddrages. Det kan

¹ F.eks. havde vi til start kategorierne: Hjemmet, Hjemmebesøg, Samtale med forældre samt Familiebehandling. Disse endte med at blive slået sammen til en overordnet kategori: Familien.

være alt fra, at familien bør få et behandlingstilbud til, at skole-hjemsamarbejdet skal intensiveres. I 19% af tilfældene bliver der ikke taget en beslutning, hvilket kan være, fordi der mangler oplysninger (fx en test eller udredning), eller fordi mødetiden er gået. At der skal ske forandringer i undervisningen udgør 3%. Det kunne fx være, at der skal laves rollespil, så alle elever træner det at sætte ord på deres følelser. En social indsats kommer på tale i 4% af tilfældene, hvor eleven fx får mulighed for at komme på en klatretur med tre andre fra klassen, eller der bliver lavet et særligt legeskema for en pige, der ofte har konflikter i frikvarteret. Tilbud uden for skolen omtales i 11% tilfælde og handler fx om at blive flyttet til en anden skole, komme i praktik eller involvere SFO'en. I 35% af tilfældene peger løsningen på nogle individuelle handlinger eller kompensatoriske tiltag. Det kunne være forskellige særlige aftaler, som når en elev får lov at løbe en tur i gården, få en tangle twister til at dæmpe sin trang til at 'dimse', eller det kan være eleven får massage, en kuglevest mv. Det kan undre, at der slet ikke var nogen eksempler på, at der på møderne blev talt om organiseringen eller ledelsen, når det trods alt i 1% af tilfældene blev set som et problem.

Den mest fremherskende løsningsstrategi har således fokus på den enkelte elevs specifikke behov, hvorfor der (sam)arbejdes ud fra en problemforståelse med fokus på identificering af forskelle mellem eleverne og deres forudsætninger. Tendensen er, at resultatet af samarbejdet understøtter en kategorisering og individualisering af problematikker.

Diskussion af både retten og forpligtigelsen til at lære at deltage

Overskriften på denne artikel signaler, at når der samarbejdes om elevers (manglende) deltagelse, så er der en tendens til at se årsagen som iboende eleven. Problemforståelsen bliver således både individbåret og svær at ændre. Det er en problemforståelse, som kan få betydning for, hvordan diversitet håndteres eller rettere ikke håndteres. Hvis diversitet ikke håndteres som et vilkår i det sociale, men som et individuelt problem, der skal løses, vil forskydning af grænsen mellem inklusion og eksklusion ikke finde sted. Det fører i stedet til stigmatisering og eksklusion af visse kategorier af elever, fordi det betyder, at nogle elever bliver målt på, *hvad de ikke kan* i forhold til, hvad andre elever kan – fx de elever, der lærer langsommere end andre.

Resultatet er, at der i høj grad peges på eleven - også selvom der er forskellige perspektiver og positioner repræsenteret i samarbejdet. Når en stor del af problemforståelsen og løsningsstrategierne peger på eleven som problemet, kan en utilsigtet konsekvens være, at man i samarbejdet overser vigtigheden af også at fokusere på forandringer i skolens praksis og delpraksisser og de forskellige delpraksissers potentielle indbyrdes afhængige forbindelser i skolen i forhold til at udvikle en mere inkluderende skole.

Som det fremgår af artiklen, er svaret på at forstå eleven, som bærer af problemet, kompenserende og behandlende (specialpædagogiske) indsatser. Vi har i forlængelse heraf peget på, at specialpædagogikken må praktiseres på en måde, der i højere grad understøtter udviklingen af en mere inkluderende skole (Hansen et al., 2020). Hvis specialpædagogikken skal bidrage til udvikling af en mere inkluderende skole, må fokus flyttes fra en individuel problem- og løsningsforståelse og løftes ud af en patologisk logik. Dette fordrer et fokus på, hvordan specialpædagogik kan støtte og hjælpe elever i at (lære at) forpligte sig på fællesskabet uanset deres forudsætninger og behov og gennem denne forpligtelse realisere deres ret til deltagelse. En forpligtelse, der ikke kun kræver kompensation for særlige behov, men som også kræver, at det bliver muligt for eleven at være aktør i skolens praksis. Hvis der kun fokuseres på kompensatoriske tiltag og retten til deltagelse, når skolen skal understøtte elevernes muligheder for deltagelse, kan den utilsigtede konsekvens være at overse en grundlæggende mekanisme i enhver social praksis, nemlig nødvendigheden af en balancering mellem det individuelle og det kollektive og dermed en balancering af forholdet mellem elevernes ret til og pligt til (at lære) at være en aktiv deltager i skolens praksis.

Maria Christina Secher Schmidt, lektor, ph.d., Københavns Professionshøjskole

Janne Hedegaard Hansen, centerchef, ph.d., Nationalt Forskningscenter for Udsatte børn og unge (NUBU)

Mette Molbæk, lektor, ph.d., VIA University College

Charlotte Riis Jensen, adjunkt, ph.d., Professionshøjskolen Absalon

Referencer

- Becker, H. (1998). *Tricks of the trade, how to think about your research while you're doing it* (Chicago guides to writing, editing, and publishing). Chicago, Ill: University of Chicago Press
- Bruner, J. (1999). *Mening i handling*. Aarhus: Klim.
- Carrington, S. & Robinson, R. (2006). Inclusive school community: Why is it so complex? *International Journal of Inclusive Education*, 10(4-5), 323–334.
- Clarke, A. (2005) *Situational Analysis*. London: Sage
- EVA (2013). *Specialklasser i folkeskolen. På vej mod mere inkluderende læringsmiljøer*. <https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-07/Specialklasser%20i%20folkeskolen.pdf> set d. 24.04.2019.
- Giddens, A. (1986). *The constitution of society, outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press
- Goffman, E. (1964). *Stigma, notes on the management of spoiled identity*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall
- Hansen, E. J. (1995). *En generation der blev voksen*. Socialforskningsinstituttet
- Hansen, J. H., Andersen, B.B., Højholt, A. & Morin, A. (2014). *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde*. Undervisningsministeriet.
- Hansen, J. H., Jensen, C. R., Lassen, M., Molbæk, M. og Schmidt, M. C. (2018). Approaching Inclusion as Social Practice: Processes of Inclusion and Exclusion. *Journal of Educational and Social Research*. Vol 8 No 2 May 2018 Doi: 10.2478/jesr-2018-0011.
- Hansen, J. H., Carrington, S., Jensen, C. R., Molbæk, M., & Schmidt, M. C. S. (2020). The collaborative practice of inclusion and exclusion. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 47-57. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1730112>
- Hedegaard-Sørensen; L. og Hansen, H. J. (2016): Flerfaglighed som nødvendig for udvikling af inkluderende læringsmiljøer, I (Bjørn Hamre og Vibe Larsen (red): *Inklusion, udsathed og tværprofessionelt samarbejde*. Frydenlund, s. 69-86
- Jensen, C. R., Molbæk, M. & Schmidt, M. S., Hansen, J. (2019). Samarbejdets missing link. I *Liv i skolen*, nr. 4, 2019
- Jensen, C. R., (2017). *Vejledning af lærere – en samskabende proces. Når lærere støttes i at udvikle inkluderende læringsmiljøer*. Ph.d.-afhandling, København:

Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet

Kolb, S. (2012). Grounded theory and the constant comparative method: Valid research strategies for educators. *Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)* 3 (1): 83-86

Molbæk, M (2016). *Inkluderende klasse- og læringsledelse*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.

Molbæk, M. (2017). Inclusive teaching strategies – dimensions and agendas. *International Journal of Inclusive Education*, VOL. 22, NO. 10, 1048–1061. DOI: 10.1080/13603116.2017.1414578

Molbæk, M., Hansen, H., J., Jensen, C. R. & Schmidt, M. C. S. (2019). Samarbejde i den inkluderende skole – innovation eller dekoration? *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift 2019 nr. 5-6*, s. 84.101

Morin, A. (2016). Tværprofessionelt samarbejde på tværs af skole, PPR og psykiatri. I: Christiansen, J., Mårtensson, B. D., & Pedersen, T. (red): *Specialpædagogik i læreruddannelsen*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag, 2016. s. 241-259.

Saunders, B., et al. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. *Qual Quant* 52, 1893–1907 (2018) doi:10.1007/s11135-017-0574-8

Schmidt, M. C. S. (2016). Mathematics difficulties & classroom leadership: a case study of teaching strategies and student participation in Inclusive classrooms. *Cursiv*, 18, 81-105.

Schmidt, M. C. S., Hansen, J. H., Jensen, C. R., & Molbæk, M. (2018). Skal eleven forpligte sig på fællesskabet eller fællesskabet forpligte sig på eleven? *Unge Pædagoger*.



Anmeldelser

Üzeyir Tireli & Jens Christian Jacobsen: Kritisk pædagogik for pædagoger. Social retfærdighed for børn og unge s.193

Olga Dysthe, Ingunn Johanne Ness, Preben O. Kirkegaard (red.): Dialogisk pædagogik, kreativitet og læring s.196

Tone Sævi og Gert Biesta (red.): Pedagogikk, periferi og verdi. Eksistensiell dialog om skole og samfunn s.199

Üzeyir Tireli & Jens Christian Jacobsen: Kritisk pædagogik for pædagoger. Social retfærdighed for børn og unge s.201



Dialog i praksis

Olga Dysthe, Ingunn Johanne Ness, Preben O. Kirkegaard (red.): Dialogisk pædagogik, kreativitet og læring

Klim 2020

386 sider, 399,95 kr.

Bodil Christensen

”Jeg ønsker at eleverne skal stille spørgsmål som: Hvilke værdier sætter jeg højt? Hvordan vil jeg leve mit liv? Hvordan kan jeg bidrage i verden? (...) Jeg vil udvide elevernes forståelse af verden.” Sådan lyder et af de citater, der bringes i Olga Dysthes kapitel i bogen ”Dialogisk pædagogik, kreativitet og læring”. Det er Joan, der taler her. Joan, læreren der også fik ordet i ”Det flerstemmige klasserum” der kom på dansk i 1997.

Det er store spørgsmål, Joan ønsker at eleverne skal stille, og det er et stort arbejde at nå så vidt, at elever og lærere tager deres samvær i skolen alvorligt og dermed tør stille de afgørende og livsnødvendige spørgsmål. Det sker bedst, når undervisningen og mødet i undervisningen foregår i dialog, lyder det fra Olga Dysthe og bogens andre bidragydere.

Der er bidrag fra Robin Alexander (fra en engelsk skolekontekst); danske Per Fibæk Laursen, Rupert Wegerif (også engelsk), norske Ingunn Johanne Ness og lige så norske Olga Dysthe. Herudover er der Eugene Matusov, Ingvill Rasmussen, Kari Anne Rødnes, Svein Olav Norenes, Nan Bernhardt, Line Esbjørn, Tina Høegh og Hanne Balsby Thingholm. Sidste bidrag er fra Preben Olund Kirkegaard, der har redigeret bogen sammen med netop Olga Dysthe og Ingunn Johanne Ness.

Bogen indledes med et citat af Michel de Montaigne: ”Det eneste, der gør os til mennesker, og som knytter os sammen, er ordet.” Bogen er på 386 sider, og det kan være en større opgave at læse fra side et og frem. En god strategi vil være at læse indledningskapitlet, hvor de tre redaktører gør rede for dialogisk pædagogik.

Det er et skarpt kapitel, der giver en fin baggrund for de øvrige bidrag. Her står også, at dialogiske læreprocesser finder sted, når elever og lærer er optaget af autentiske problemstillinger, når elever bliver opfordret til at udtrykke deres egen stemme og det kan ske, når klassefællesskabet er respektfuldt, støttende og omsorgsfuldt.

Det er lykkedes at give ultrakorte indblik i de teoretiske sværvægttere, der ligger bag dialogisk undervisning. Platon, Gadamer, Grundtvig, Løgstrup, Martin Buber, Jürgen Habermas, Paulo Freire og Mikhail Bakhtin bliver gennemgået på to sider. Det er høj klasse, og en god hjælp til målgruppen af læsere fra den pædagogiske verden.

Når man har læst dette indledende kapitel, så gå straks til sidste bidrag: ”Dialogisk undervisning – filosofiske og didaktiske perspektiver” hvor Preben Olund Kirkegaard har fokus på dialogen mellem underviser og elever om et indhold. Kirkegaard samler Alexanders og Dysthes bidrag i sit eget bud på dialog i praksis.

Det væsentlige her er, at undervisningen, når den foregår dialogisk, vil være kendetegnet ved fem almene karakteristika: 1. Undervisningen er fælles. 2. Undervisningen er gensidig. 3. Undervisningen er støttende. 4. Undervisningen er kumulativ. 5. Undervisningen har en hensigt.

Herefter kan man glæde sig til at læse det vigtigste bidrag: Olga Dysthes ”Lærerens betydning og rolle i dialogisk pædagogik.” Det er en opdatering af ”Det flerstemmige klasserum”. Det er en opdatering til dagens testorienterede skole, og det er her, der vises vej til et klasserum med dialog, faglighed og samtale om fag. Det centrale citat kan lyde: ”Joan blev mere bevidst end tidligere om det ansvar, hun havde som lærer, for at give alle elever de redskaber, som er nødvendige for at lykkes.” Det er også næsten ordret titlen på en artikel af Olga Dysthe, der er læst af mange: ”Det er mitt ansvar å gi elevene de redskaper, de behøver for å lykkes.” Der ligger lærerens store ansvar: Man fremme kun demokratiet, dialogen, livsduelighed og livsglæden hvis man også giver eleverne de redskaber, der er nødvendige for at lykkes i verden. Endelig er der her en ny version af ”Det flerstemmige klasserum”. En version, der skriver sig ind i en bredere forskning og en version, der tager højde for dagens skolekontekst.

Når Dysthes kapitel er læst, så er der mere (billedkunst)praksis i Nana Bernhardt og Line Esbjørns bidrag: ”Praksisrefleksioner om dialogbaseret undervisning og kunst.”

Bogens bagside fortæller, hvem der er i målgruppen: ”Hovedformålet med denne bog er at inspirere til systematisk arbejde med dialogisk pædagogik, kreativitet og læring inden for uddannelse på alle niveauer. I bogen præsenteres forskellige forståelser og tilnærmelser til dialogisk pædagogik og kreativitet.

Borgens artikler, som er skrevet af førende forskere på området, giver eksempler fra forskellige fagområder på, hvordan dette kan ske i praksis, og bogen vil derfor have særlige relevans for studerende, undervisere og ledere inden for pædagogik og læring.” Den rammer hele feltet, men man kan med fordel vælge fra og til i læsningen for så at diskutere læsningen med kolleger og medstuderende.

Det vil være passende at citere Bakhtin til sidst: ”Sandheden er ikke født og findes ikke inde i hovedet på en enkelt person, men den bliver født mellem mennesker, som i fællesskab søger efter sandheden.”

P.S. Forsiden viser cirkler delt i fire kvartcirkler. Farverne er grøn, lys og mørk, smaragd og mere umbragrøn, pink, violet og så en bundfarve i lidt brændt sienna blandet med van dycke-pink. Mærkeligt farvevalg. I hverdagen kunne man have sagt: leverfarvet. Et relevant, læseværdigt og dialogisk indhold må lukkes inde i et layout, der signalerer kreativitet, læring og dialog.

Bodil Christensen, lektor ved Læreruddannelsen i Aalborg, UC Nordjylland

At praktisere demokrati samtidig med at det læres

Søs Bayer: Dannelse til demokrati
Samfundslitteratur 2020
92 sider, 148 kr.

Birger Steen Nielsen

I årene fra 1990 til 1992 blev der gennemført et forsøg i en række kommuner, understøttet af det daværende Social- og Kulturministerium. Projektet hed Børn som medborgere og skulle skabe større forståelse for børn og især for deres status som medborgere. Det er Søs Bayer, der i sin nye bog *Dannelse til demokrati* (s. 60ff.) minder om dette – set fra i dag unægteligt usædvanlige – projekt, med perspektiver som ”Børn skal kunne tage del i samfundslivet” og ”Børn skal også have ansvar”. Det var bl.a. inspireret af den såkaldte børnesociologi, der var begyndt at sætte et børneperspektiv i centrum for undersøgelser af institutionslivet, og det demonstrerede, at demokrati hverken er noget, der først hører voksenalderen til, men heller ikke noget, der – i bedste fald – også kun kan angå større børn. Som institutionsbørn er børn fra en tidlig alder ”medborgere”, der kan være demokratiske deltagere i institutionslivet. Børnenes demokratiske deltagelse har nok en særegen karakter, hvor fx deres – mere eller mindre selvregulerede – leg er et centralt omdrejningspunkt, men de kan også sagtens være medbestemmende om, hvordan hverdagen i deres institution skal formes.

Dannelse til demokrati må starte i barndommen og være en vedvarende proces. Det er en central pointe i Søs Bayers bog. Den er drevet af en bekymring for demokratiets situation i samfundet i dag. Hvor der i nogle årtier efter Anden Verdenskrig fandt en udvidelse af demokratiet sted, så er det gennem de sidste tredive år vendt. Det er snarere afdemokratisering, der står på dagsordenen, hvis man ved demokrati forstår andet og mere end det repræsentative (valg-) demokrati. Søs Bayer arbejder med en bredere demokratiforståelse, der understreger, hvordan borgernes demokratiske deltagelse – herunder som ansatte, medarbejdere, elever, studerende på arbejdspladser, i institutioner og organisationer – nok er et spørgsmål om samfundsmæssige (magt-)forhold, men også uløseligt forbundet med en vedvarende dannelse til demokrati. Den har selvfølgelig at gøre med indsigter og – ikke mindst en historisk – viden, men først og fremmest med deltagelse: man dannes til demokrati ved at (lære

at) praktisere det. Demokrati er på en og samme tid en (selv-)regulerings- og styreform og en livsform.

Demokratiet må hele tiden genskabes og fornyes. Det matcher med bogens to hoveddele, hvor den første handler om "At genfortælle demokratiet" og den anden om "Dannelse til demokrati". I førsteleden vil Søs Bayer (gen-)skabe en erindring eller viden om, at demokrati ikke er noget, der først hører den ny tid til, og heller ikke på nogen måde bare er et europæisk fænomen, der startede i Grækenland. Det er en vidtspændt bue, der her tegnes op. Det går måske nok lidt hurtigt, men det er også tankevækkende og i høj grad velegnet til at igangsætte diskussioner, refleksioner og egne studier. I andendelen indkredses mere konkret, hvad demokrati kan handle om, bl.a. "at være med til at afgøre, hvad der sker med en selv og med fællesskabet – og at man regnes for at være nogen" (s. 47), og om retten til at kunne kritisere uden frygt og fare for en selv. Demokrati handler "både om at stemme og have en stemme" – hvor det sidstnævnte peger hen på dannelsen: "Dannelse handler i høj grad om stemmen..." (smst.)

I denne del er der et stærkt fokus på "dannelse i skole og daginstitutioner", og det er også her, vi præsenteres for projektet om "børn som medborgere". En vigtig pointe er Søs Bayers overvejelser over generationsforholdet, hvor hun gør det klart, at demokrati ikke bare er noget, de – børn og unge – skal lære. Nej, det vender også den anden vej: børn og unge har i dag et videns- og erfaringsforråd, som demokratiet må indoptage, hvis det skal udvikle sig på højde med tiden, som vi – de voksne – altså skal lære. Som jeg læser bogen, er denne del den rigeste og mest konkrete, også den skarpeste, ikke mindst i sin kritik af, hvordan "visse faglige kredse, med stor politisk betydning, har talt for at afskaffe dannelsen i skolen – og i stedet lave en læringsrevolution, der gennem temmelig konkrete læringsmål fokuserer på at se på, hvad eleven lærer – på outcome (Jens Rasmussen, Lars Quortrup m. fl.)" (s. 67). Men den ville ikke have kunnet være uden førsteleden.

Dannelse handler om stemme. Ja, og Søs Bayer er selv en mangeårig og vægtig stemme i skole- og uddannelsesdebatten. Dannelse til demokrati er ikke særligt omfattende, nærmest et stort essay. Men den er et veloplagt og velskrevet indspil til den – også efter min opfattelse – nødvendige diskussion om nødvendigheden af at genintroducere demokrati på den samfundsmæssige dagsorden, og først og fremmest til, hvordan socialisations- og uddannelsesinstitutionerne må drejes i en anden retning, end den, der har været fremherskende de seneste årtier. De må (gen-)vinde et politisk dannelsesperspektiv og udvikle en fornyet selvbevidsthed om deres samfundsmæssige betydning og ansvar. Søs Bayers bog kan være en vigtig inspiration og igangsætter for denne diskussion.

**Birger Steen Nielsen, professor emeritus, Institut for
Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet**

Kraftfoder for lærerstuderende og lærere

Tone Sævi og Gert Biesta (red.): Pedagogikk, periferi og verdi. Eksistensiell dialog om skole og samfunn

Fagbokforlaget

2020

230 sider, 387,90 Nkr.

Niels Rosendal Jensen

Denne udgivelse er usædvanlig i flere henseender. For det første handler den om eksistentiel pædagogik. For det andet rækker den bredere ud end gængse fagbøger, idet de spørgsmål, der bearbejdes igennem bogen, ikke blot henvender sig til professionelle, men også til forældre og samfund. For det tredje er den om pædagogik, periferi og værdi som noget, der hænger sammen. Pædagogik går grundlæggende ud på, at den voksne generation er interesserede i de kommende generationers muligheder for at leve deres liv så godt og meningsfuldt som muligt.

Pædagogik forstås i bogen ikke som omhandlende problemer og løsninger; den er ikke løsningen på et problem – som vi f.eks. kender det fra ”pædagogiseringen” af forskellige samfundsfænomener. Forfatterne af bogen betragter ikke børn og unge som problemer, men som mennesker, der forsøger at leve deres liv på måder, som kan åbne for frihed (s. 13). Ud fra denne argumentation ligger optagetheden et andet sted, nemlig hvordan pædagogik fremtræder i nogle af de centrale spørgsmål, vi møder i samfundet, hvordan pædagoger møder pædagogiske dilemmaer, og hvad det gør med dem, altså børn og unge, der møder pædagogik.

At tænke pædagogik, periferi og værdi sammen er ligeledes en stor udfordring. At tænke dem sammen indebærer muligheden for at fastholde en pædagogisk tilgang.

I det følgende har jeg plukket to kapitler ud.

I kapitel 2 (Det perifere som central værdi i en skole for et demokratisk samfund, Marit Mjøs) tages udgangspunktet i flytningestrømmen for et par år siden, og hvordan den daværende minister for indvandrere og integration mente, at Norges forhold til FN's menneskerettigheder skulle revurderes for at hindre for

stor en tilstrømning. Et andet eksempel er synet på udviklingshæmmede, idet ny norsk forskning peger hen mod, at elever med udviklingshæmning ikke altid betragtes som elever. Dvs., at vi som læsere kan følge to aktuelle indgange til forståelsen af, hvad der i denne bog karakteriseres som periferi. Hvis flygtninge ikke kan komme ind i landet, og hvis inklusion af bestemte elever ikke betragtes som en selvfølge (trods lovgivning herom), rejser det alvorlig tvivl ved, hvem der i det hele taget har en naturlig plads i fællesskabet. Et inkluderende fællesskab er også i dansk skole tænkt som omfattende alle børn og elever. Dermed kan det hævdes, at demokratisk uddannelse også må blive en uddannelse i moral og etik. Kapitlets forfatter fremhæver, at demokratiforståelsen er rokket, idet en liberalistisk demokratiforståelse med vægt på individuelle interesser og personlige valg på bekostning af fællesskab og værdier har vundet frem. Konkluderende peger forfatteren på, at anderledeshed skal være en umistelig værdi i en fremtidsrettet skole.

Kapitel 9 (Big data og skolen – skolens samfundsmandet i mødet med nye teknologier, Gunn Vedøy) tematiserer de mulige effekter af big data. Algoritmer anses her ikke udelukkende som en matematisk fremgangsmåde, men i lige så høj grad som dele af et socioteknisk system. Inden for uddannelsesverdenen findes en udbredt tro på, at indhentning af data og information om elever, resultater og skoler vil kunne producere viden, som ansvarliggør uddannelsessektoren og fører til forbedringer. Det har man naturligvis også gjort tidligere, om end i et mindre omfang (elevtal, klassestørrelser og statistikker af forskellig art). I dag tegnes der et mere avanceret billede: programvarer og digitale data integreres mere og mere i måden, uddannelsesinstitutioner ledes på, hvordan undervisning og læring opleves, hvordan uddannelsespolitikken udformes, og hvordan uddannelsesforskning gennemføres. Kommet så vidt kan man spørge om digitaliseringen fremmer eller hæmmer menneskelig værdighed og diskriminering? I hvert fald bør vi være optaget af, hvad teknologien fører med sig i forhold til vigtige samfundsværdier. Forfatteren kommer godt omkring temaet big data. I særdeleshed er det væsentligt at være opmærksom på, at data ikke er rene fakta, og at ukritisk brug af big data kan reproducere og forstærke social ulighed. Det tankevækkende er allerede eller kan blive, at den digitale revolution får betydning for uddannelsernes samfundsmandat. Mandatet omfatter elevernes individuelle friheder og det demokratiske fællesskab. Men hvad sker der, når vi ikke præciserer hvem, der ejer viden om den menneskelige virksomhed i f.eks. en skoleklasse eller på en professionshøjskole, og heller ikke er helt opdaterede i forhold til hvem, der bestemmer, hvad denne viden bruges til, og slet ikke har en kinamands chance for at få indsigt i, hvordan de forskellige informationskilder kobles sammen. Hvilke perspektiver kan forfatteren så pege på: de centrale områder for datadrevet undervisning udgøres af individualisering, evidensbaseret læring, effektiv styring og kontinuerlig innovation. Individualisering kan indebære, at lektionsplaner, undervisningsmateriale og vurderinger af den enkelte elevs eller studerendes

behov skræddersys af læreren. Dvs. tilpasning til den enkeltes niveau og behov, hvilket skulle medføre, at alle kan følge med, og at ingen keder sig. Evidensbaseret læring vil sige, at beslutninger om undervisning og drift af skoler informeres af forskellige typer data om individuelle og fælles elevbehov – fra egne elever og fra sammenlignelige skoler i hele landet. Læreren og elevernes intuition er således sat ud af ligningen, og det samme gælder de eksisterende traditioner og fordomme. Effektiv styring handler om at bruge de indsamlede data til at undersøge mulige sammenhænge mellem elevpræstationer, lærerpræstationer og administrative beslutninger for at kunne fordele ressourcer så effektivt som muligt. Kontinuerlig innovation stiller særlige krav om, at alle interessenter har direkte adgang til nyttige og brugbare data.

De to eksempler er ikke enlige svaler. Tværtimod. Bogen indeholder mange interessante og måske også udfordrende kapitler – f.eks. kapitel 3 om unge asylansøgere i ingenmandsland, kapitel 4 om lærerens pædagogiske ansvar (og når det bliver for stort og omnivort), kapitel 5 om hvem, der ejer barnet (religionsfrihed) eller kapitel 14 om populisme og pædagogik. I alt rummer bogen 12 kapitler, der hver især leverer åndeligt kraftfoder for især lærerstuderende og lærere, men også andre professionelle og forældre, som er interesseret i, hvordan skolen er under forandring.

Niels Rosendal Jensen, DPU, Aarhus Universitet

Centrale spørgsmål i den pædagogiske debat

Üzeyir Tireli & Jens Christian Jacobsen: Kritisk pædagogik for pædagoger. Social retfærdighed for børn og unge

Akademisk Forlag, 2019

184 sider, 249,95 kr.

Carsten Fogh Nielsen

Kritisk pædagogik for pædagoger er velkommen og tiltrængt saltvandsindsprøjtning til den danske pædagogiske debat. Bogens overordnede tese er, at pædagoger har en (pædagogisk? politisk? etisk?) forpligtelse på at arbejde på at forandre samfundet, bekæmpe social ulighed og styrke børns og unges frihed og selvbestemmelse, og at denne forpligtelse har direkte konsekvenser for det pædagogiske arbejde.

Bogens forfattere, Üzeyir Tireli & Jens Christian Jacobsen, har derfor på flere måder et klart normativt sigte med bogen. Dels plæderer de for, at pædagoger i de danske daginstitutioner bør engagere sig aktivt, ja ligefrem aktivistisk, i arbejdet med at forbedre verden. Dels ønsker de at give pædagoger teoretiske redskaber til at afdække og blive opmærksom på social uretfærdighed og strukturelle former for ulighed. Dels argumenterer de for, at et vigtigt aspekt ved det pædagogiske arbejde består i at vække børns og unges forståelse af og engagement i kampen mod social uretfærdighed.

Bogen skriver sig dermed direkte ind i et af pædagogikkens mest grundlæggende og konfliktfyldte diskussioner. De fleste pædagogiske fagpersoner er enige om, at et af pædagogikkens væsentligste formål er at danne og uddanne børn og unge til myndige, selvstændige og kritisk engagerede individer. Hvordan man mere konkret gør dette, og hvad der helt præcist vil sige at være et myndigt, selvstændigt og kritisk engageret individ er der imidlertid ikke nogen større enighed om.

Problemet er, at opgaven med at danne børn og unge til kritisk selvstændighed uundgåeligt tvinger pædagoger, lærere og andre med ansvar for opdragelse og uddannelse til at træffe normative, og dermed kontroversielle, valg. På den ene side skal børn lære at agere ansvarligt og kompetent indenfor samfundets

rammer. På den anden side skal de også lære at vurdere og om nødvendigt kritisere givne værdier og normer. Hvordan vægtes disse to opgaver i forhold til hinanden? Uanset hvor pædagogen vælger at lægge snittet vil der være andre – politikere, forældre, kollegaer – som er uenige. Pædagogen har derfor brug for at kunne begrunde og forklare sit valg.

Et andet problem er, at det forekommer vanskeligt, måske umuligt, at danne børn og unge til at blive myndige, kritiske individer, uden at inddrage dem i substantielle diskussioner af etiske, politiske og religiøse synspunkter. Men kan man gøre dette uden at diskussionen på forhånd er forudindtaget til fordel for bestemte positioner og synspunkter? Er der visse synspunkter, fx dybt racistiske, kvindehadiske og intolerante holdninger, som man simpelthen bør undgå at præsentere børnene for? Og omvendt: Er der bestemte synspunkter - respekt for demokratiet fx, og tanken om menneskers grundlæggende ligestilling - som ikke er til debat, men tværtimod udgør grundlaget for enhver diskussion, og som vi derfor skal søge at indpode i alle børn og unge?

I lande præget af store sociale, kulturelle og historiske forskelle og uligheder, fx USA, står disse spørgsmål centralt i den pædagogiske debat. Dette er ikke tilfældet i Danmark, hvor diskussionen af disse normative grundspørgsmål ikke fylder meget i den pædagogiske faglitteratur. De sidste mange år har fokus i den danske pædagogiske debat mere været på ”instrumentelle” spørgsmål om, hvordan man på den bedst mulige realiserer bestemte lærings- eller udviklingsmål. Diskussionen om hvordan man i den pædagogiske praksis kan og bør håndtere kritisk-normative spørgsmål har derimod været noget sparsom. Det er her Kritisk pædagogik for pædagoger for alvor har noget at byde på.

Bogen består af to dele. Første del er en overordnet indføring i kritisk pædagogik. Kapitel 1 præsenterer Paulo Freire og Henry Girouxs forståelse af pædagogik som en grundlæggende normativ praksis, hvis formål er at ændre samfundet og frisætte individer fra illegitime former for undertrykkelse. På den baggrund præsenterer kapitel 2 Tireloi og Jacobsens en kritisk analysemodel, der søger at operationalisere den kritiske pædagogik på en måde, der gør den praktisk og pædagogisk anvendelig i den pædagogiske praksis.

Bogens anden del bringer den kritiske analysemodel i anvendelse på en række konkrete problemstillinger: Kulturmøder (kap. 3), byrummet (kap. 4-5), de nye sociale og digitale medier (kap. 6), skolificeringen af det pædagogiske arbejde i danske dagtilbud (kap. 7) og klima- og bæredygtighedsproblematikken (kap. 8). Kapitlerne er alle bygget over nogenlunde den samme skabelon. Først en overordnet præsentation af problemstillingen. Derefter en konkret case, der sætter fokus på et eller flere aspekter ved problemet. Dernæst analyseres casen ved hjælp af forfatterens kritiske analysemodel og forskellige pædagogiske handlemuligheder skitseres. Kapitlerne afsluttes med en vignette, der præsenterer et konkret pædagogisk take på de diskussioner, som de forskellige cases rejser.

Bogen er generelt velskrevet og let at følge. Man er ikke i tvivl om forfatterens pointer og holdninger, og præsentationen af deres analysemodel er klar og forståelig. De udvalgte problemstillinger og cases er velvalgte og vigtige, og fungerer godt både som konkret eksemplificering af de indledende kapitlers noget overordnede introduktion af kritisk pædagogik og som udgangspunkt for selvstændige diskussioner. Kombineret med det indlysende behov for en dansk udgivelse, der systematisk og eksplicit diskuterer problemerne med at danne og uddanne børn og unge til kritisk, selvstændig stillingtagen, er der altså god grund til at købe og læse bogen.

Desværre har *Kritisk pædagogik for pædagoger* en del svagheder, som svækker det ellers positive indtryk. For det første er den noget skematiske opbygning af kapitlerne i bogens anden del lettere trættende. I hvert eneste af disse kapitler møder man således den overordnede figur, der sammenfatter forfatterens analysemodel. Når man for femte eller sjette gang ser den præcis og ordret identiske figur gengivet i teksten begynder man at miste tålmodigheden. Gentagelser er et virkningsfuldt pædagogisk værktøj, men det kan overdrides.

For det andet forholder forfatterne sig overraskende ukritisk overfor en række af de begreber og idealer, de analyserer. Deres udgangspunkt er, at undertrykkelse er dårligt og bekæmpes. Dette vil snart sagt alle være enige i. Så snart man søger at konkretisere, hvad undertrykkelse består i, og hvornår nogen er undertrykt, er det derimod langt sværere for folk at blive enige. Det ville have styrket forfatterens tilgang, hvis de mere eksplicit havde anerkendt denne uenighed og i forlængelse deraf havde underkastet deres eget normative udgangspunkt en kritisk analyse.

Mere konkret mangler jeg en diskussion af, hvordan denne uenighed i praksis spiller ind i den pædagogiske praksis, så snart man søger at praktisere kritisk pædagogik. Hvordan skal man som pædagog håndtere, at der ikke er nogen udbredt enighed om, hvordan man mere substantielt skal forstå fx eksklusion, social ulighed og klimapolitik? At forældre, ledere, politikere og andre ofte vil være dybt uenige med den måde, man som pædagog rammesætter og italesætter disse fænomener? Her kunne en lidt mere praktisk orienteret og selvkritisk tilgang have styrket forfatterens projekt.

Med disse forbehold in mente er *Kritisk pædagogik for pædagoger* imidlertid en vigtig og brugbar udgivelse. Bogen løser ikke de grundlæggende problemer med, hvordan man konkret danner og uddanner børn og unge til kritiske, selvstændige, myndige individer. Til gengæld placerer den disse spørgsmål centralt i den pædagogiske debat, hvor de, helt berettiget, hører hjemme.

Carsten Fogh Nielsen, Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet

DPT Dansk Pædagogisk Tidsskrift

Redaktionen

Dansk pædagogisk Tidsskrift har en lang historie som organ for tænksomme, kritiske og progressive kræfter, der søger at forstå og påvirke det pædagogiske felt og dets institutioner.

Dette er fortsat målet for DpT.

Dansk pædagogisk Tidsskrift er et *kritisk* forum, der *tænksomt* og *undersøgende* vil forstå og diskutere pædagogik, det pædagogiske område, dets problemstillinger og dets institutioner *aktuelt* og *historisk*.

Tidsskriftet er stedet, hvor herskende dagsordner *udfordres*, og hvor nye perspektiver, refleksioner og eksperimenter formidles til inspiration for hele pædagogikkens felt.

Thomas Ellegaard

(ansvarsh.)

Ph.d. og lektor ved
Institut for Mennesker og
Teknologi, Roskilde Universitet

Marianne Brodersen

Ph.d. og lektor ved
Center for Pædagogik, Absalon

Jakob Ditlev Boje

Ph.d. og lektor ved
Institut for Kulturvidenskaber,
SDU

Tekla Canger

Ph.d. og lektor ved
Læreruddannelsen Campus
Carlsberg, KP

Birgitte Elle

Ph.d. og professor ved
Institut for Mennesker og
Teknologi, Roskilde Universitet

Christian Sandbjerg Hansen

Ph.d. og lektor ved
Danmarks Institut for Pædagogik
og Uddannelse,
DPU, Aarhus Universitet

Marta Padovan-Özdemir

Ph.d. og lektor ved
Pædagoguddannelsen i Horsens,
VIAUC

Karen Ida Dannesboe

Lektor ved Danmarks Institut for
Pædagogik og Uddannelse, DPU,
Aarhus Universitet

Simon Nørgaard Iversen

Adjunkt ved Læreruddannelsen i
Silkeborg, VIAUC

Mette Pless

Lektor ved Center for
Ungdomsforskning, Institut
for Kultur og Læring, Aalborg
Universitet

Stine Thygesen

Ph.d., adjunkt ved
Læreruddannelsen Campus
Carlsberg, KP

Louise Elberg Pedersen

(Redaktions-sekretær)

Forskningsadministrator, Hvidovre
Hospital.

Grafisk design: Mads Ellegård Skovbakke

Layout: Mads Ellegård Skovbakke

Forside Illustration: Mads Ellegård Skovbakke

