

Forandringens vinde blæser

– pædagoger udfordres

Af Morten Anker Hansen,
Brian Høyer Lorentsen,
Peter Møller Pedersen og
David Thore Gravesen,
VIA University College

INTRODUKTION¹⁾

”Det kan godt nogle gange være lidt demotiverende, at man ved, at man ikke kan gøre nok. På den anden side kan det også være med til, at man bare giver den en ekstra skalle...”

Tilde, uddannet 2005.

Det pædagogiske arbejde har gennemgået markante forandringer de seneste årtier. I den foregående artikel ”Pædagogprofessionens historie” beskrev vi udviklingen i tre faser. Under disse vilkår har tusindvis af pædagoger bidraget til at vedligeholde og udvikle en pædagogisk profession.

I denne artikel kan man læse uddrag af 11 pædagogers livsfortællinger, der tilsammen tegner et billede af mennesker, som på mange forskellige måder forholder sig til og udfylder en rolle i den pædagogiske profession. Her ser vi overordnet to veje, som disse pædagoger synes at slå ind på. Nemlig *enten* en vej hvor det lykkes at fastholde og udvikle en karriere i professionen, hvilket gælder flertallet af vore pædagoger, *eller* en vej ud af eller på kanten af den pædagogiske profession, hvilket gælder for en lille del af vores pædagoger.

De pædagoger, der skaber sig en karriere inden for det pædagogiske felt, følger forskellige baner i professionen. Nogle føler sig hjemme og oplever at være på rette hylde. Andre finder en særlig niche (eller specialiserer sig inden for et bestemt område) i det pædagogiske univers. En del bliver desuden ledere og fjerner sig på den måde helt eller delvist fra det daglige og konkrete arbejde med børn eller andre brugere.

Pædagoger, der forlader professionen, har forskellige bevæggrunde. Æn bevæger sig væk ved at videreuddanne sig, mens det for andre er stress eller ønsket om at arbejde i et andet felt, der bliver afgørende. De 11 pædagoger, vi har



interviewet, er dimetteret mellem 1965 og 2005 og kommer fra en social baggrund, der er præget af landbrug og andre mindre selvstændige erhverv. De tre ældste er ikke længere aktive på arbejdsmarkedet, mens de otte øvrige pædagoger repræsenterer et bredt udsnit af det pædagogiske arbejdsområde.

I disse interviews har vi interesseret os for, hvilke udfordringer pædagogerne selv italesætter, og hvordan de reagerer på forandringer. Som udgangspunkt anlagde vi et generationelt perspektiv på projektet og har derfor interviewet pædagoger i tre generationer: ældste generation er uddannet i 1965/67, mellemste generation i 1985 og den yngste generation i 2005. Alle er interviewet to gange. Det første interview er gennemført som et åbent og ustruktureret interview, og efter analyserne af disse interviews udarbejdede vi en spørgeguide til anden interviewrunde, hvor vi i spørgsmålene havde fokus på særligt tre temaer, nemlig 1. besparelser, 2. dokumentationskrav og 3. viden i det pædagogiske arbejde. Med ovenstående som udgangspunkt søger vi at besvare spørgsmålet: Hvad stiller pædagogerne op når forandringens vinde blæser, og hvordan oplever de udfordringerne?

VEJE IND, VEJE UD

I takt med de forandringer, der er sket i velfærdsstaten - og dermed i pædagoger-

nes arbejdsvilkår -, finder nogle pædagoger veje (strategier) til at fastholde eller styrke deres position inden for professionen, mens andre finder veje, der fører ud af professionen. Disse bevægelser siger noget om det felt, pædagogerne befinder sig i. De siger nemlig noget om, hvilke former for handlinger og kapital, der giver anerkendelse og hvilke former, der medfører marginalisering og måske eksklusion fra det pædagogiske arbejdsmarked.

Fortællingerne i dette projekt kan kaste lys over pædagogernes reaktioner og modreaktioner på udfordringer og forandringer. Samtidig er de udtryk for professionstyperiske måder at forholde sig til udfordringer og forandring på. Banerne betragtes her som mulige fremgangsmåder, en given position i feltet giver. Der er altså ikke tale om bevidste valg og handlinger, men valg og handlinger, der nødvendiggøres af den sociale struktur og udvikling i feltet. Pierre Bourdieu formulerer at "de strategier, der er indskrevet i habitus er ikke rettet mod et eller andet bevidst og bestemt projekt, men udtrykker en generel forståelse af det spil, der foregår i feltet" (Bourdieu og Wacquant 1996:114).

Med inspiration fra Bourdieus strategibegreb analyserer vi således interviewpersonernes karriereveje og måder, hvorpå de håndterer arbejdslivet og de valg, de foretager i deres professionelle karrierer som pædagoger. I analysen af pædagogernes fortællinger søger vi at afdække disse stra-

tegier som mønstre i de måder, hvorpå pædagogerne typisk reagerer på udfordringer og forandringer i den pædagogiske profession.

I det følgende fremlægger vi livsfortællinger, som på hver sin måde tegner et billede af forskellige måder at forholde sig til udfordringer og forandringer på. De tre første livsfortællinger illustrerer strategier, hvor pædagogerne på forskellig vis fastholder eller styrker deres position i professionen.

Først præsenterer vi Tilde's livsfortælling, der udtrykker det at "føle sig hjemme og opleve at være på rette hylde." Herefter præsenterer vi Maries livsfortælling, der er et eksempel på det at finde en særlig "niche" eller det at "specialisere sig". Den tredje livsfortælling er Bentes. Her siges der noget om en "fastholdelse" i professionen gennem et job som pædagogisk leder i en daginstitution. I den fjerde og sidste livsfortælling præsenterer vi Julies vej ud af professionen gennem videreuddannelse. Julie er i gang med et kandidatstudie ved Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU).

TILDE'S LIVSFORTÆLLING

"...at man bare giver den en ekstra skalle"

Tilde er 29 år og bor sammen med sin kæreste, som er folkeskolelærer. Hun er vokset op på landet. Faderen er landmand og moderen sygehjælper. Bedstefædrene var begge landmænd og bedstemødrene hjemmegående. Barndommen beskrives som tryk i det meget åbne hjem på gården, hvor der altid var mange gæster.

Som handelsstudent ville hun egentlig være advokat, men syntes, jurastudiet var for langt, og hun vælger i stedet at læse til tegnsprogstolk. Efter ét år springer hun fra og vælger i stedet pædagogstudiet: "Ja, da jeg var lille, der har jeg altid gerne villet være advokat. Men det droppede jeg lidt ... nej, det tog alt for lang tid at læse. Godt nok kunne jeg godt lide at gå i skole, men det var ikke lige det jeg havde lyst til. Det var før handelsskolen, at jeg tænkte, at jeg godt kunne tænke mig noget i den retning. Så læste jeg HH, og så vidste jeg det stadig ikke helt. Så tog jeg ud og rejse sammen

med en veninde i 7 måneder, og mens jeg var ude og rejse, så tænkte jeg, at jeg kunne finde på noget helt andet, som tegnsprogstolk. Det var jo en helt anden verden, men det havde stadigvæk noget med mennesker at gøre, men det var på en anden måde. Dels fordi mine forældre har haft nogle tyske ferie børn, og en af mine veninders drenge er hørehæmmet (...). Så derfor valgte jeg at læse til tegnsprogstolk (...) det var ikke mig (...) for jeg vil hellere være med i en samtale i stedet for bare at oversætte det. Det var ikke lige mig, sådan noget oversætterarbejde. Så derfor valgte jeg pædagoguddannelsen i stedet for, for der kommer man til at arbejde med hele mennesker i stedet for bare at oversætte, hvad de siger."

Undervejs i pædagoguddannelsen er Tilde tutor på seminariet. Hun omtaler dette "hverv" som en udfordring, hvor hun kunne prøve sig selv og sine sociale og kommunikative kompetencer af, men mener i øvrigt, hun har lært mest i praktikkerne, selv om hun også finder teori spændende: "Men ellers var det også bare at få indsigt i en masse psykologi og sundhedsfag og en masse teori. (...) Men jeg lærte nok mest i mine praktikker. For der fik man ligesom lov til at se, om det fungerede. For man kunne godt læse sig til en masse, men det er ikke ensbetydende med, at det fungerer i praksis."

Efter endt uddannelse får Tilde arbejde i en SFO, der ligger i et socialt belastet boligområde i en større by. Her arbejder hun i halvandet år. Det er et hårdt arbejde - både kollegialt og i forhold til børnegruppen: "Der var mange konflikter, og det satte sit præg på hverdagen. At man skulle være klar til at hjælpe sine kollegaer, hvis man kunne høre, at nu går det galt derovre. Hvis der var ved at komme slåskamp, så skulle man slippe det hele og så bare være der, for det var de andre for én. Det var et hårdt, ja hårde år, men der var også rigtig mange gode oplevelser derude. Bl.a. i en vinterferie, der blev der bestilt en bus, og så havde vi planlagt, at der skulle de ud til mine forældre og se en bondegård, for det havde de aldrig været. Så vi tog 40 børn med derud, og de fik lov til at klappe en kalv og ride på en hest og gå en tur i

skoven. Det var de helt oppe at køre over, så det var en rigtig rigtig god tur, så det er sådan noget, man kan huske. At det gør altså noget, at man gør en ekstra indsats en gang i mellem.”

Imidlertid bliver Tilde overfaldet af en 14-årig dreng og sygemeldes, hvorefter hun tilbydes en stilling i en SFO i en anden bydel, hvor hun nu har arbejdet i to år. Til trods for at Tilde har været udsat for et overfald, udtrykker hun ingen tvivl om, at det er i dette fag, hun vil arbejde. Det pædagogiske arbejde i SFO'en mener hun handler om at udvikle velfungerende og selvstændige individer, der får nogle rammer, som de er trygge ved og kan lære noget ved.

Tilde giver indtryk af, at det pædagogiske arbejde handler om "relationer" og dette omtales som det afgørende fokus både i forhold til karrierevalget og arbejdet i professionen. Den svindende tid til "relationsarbejde" resulterer ifølge Tilde i, at der skal gives "en ekstra skalle": *"Jamen det gør mig da ærgerlig over, at man ikke har mulighed for det, og at det ikke er tilfredsstillende for ens profession, for den måde man gerne vil være på som pædagog (...). Det kan godt nogle gange være lidt demotiverende, at man ved, at man ikke kan gøre det godt nok. På den anden side kan det også være med til, at man bare giver den en ekstra skalle."*

Arbejdet i det belastede boligområde, siger hun, var ofte *"fuldstændig håbløst"*. Det "barske" miljø i den første SFO synes ikke at passe til hendes ambitioner indenfor professionen. Det daglige arbejde med relationer, som er hendes drivkraft ind i det pædagogiske arbejde, blev i den første ansættelse overskygget af sociale og kulturelle konflikter og stridigheder.

Netop tryghed synes central for Tilde, der ikke giver indtryk af at være på vej mod hverken specialiseringer, ledende poster eller videregående uddannelse. Dog skal det tilføjes, at hun har virket som tillidsrepræsentant, men dette omtaler hun som noget, hun gjorde, fordi *"nogen jo skulle gøre det."* Der synes således ikke at ligge en specialiseringsstrategi til grund for dette valg.

Det er typisk for flere af fortællingerne,

at de afspejler en bane, vi kalder "at føle sig hjemme og opleve at man er på rette hylde". Det pædagogiske arbejde handler om "relationer" og dette fokus fremhæves som det afgørende, både i forhold til karrierevalg og arbejdet i professionen.

Den franske sociolog Francine Muel-Dreyfus har netop interesseret sig for fænomenet "at føle sig hjemme i sit fag". Hendes udgangspunkt er, at der er en dialektik mellem agent og felt – eller som hun udtrykker det – et møde mellem den individuelle og den sociale historie: "Mennesker vælger fag, og faget gør dem til sine egne" (Muel-Dreyfus 2000:46). Der er en tendens til, at dette perspektiv ikke umiddelbart sprogliggøres i interviewene. Det opleves som noget naturligt i den udstrækning, det ikke trues eller udfordres af udefrakommende krav og forandringer. Strategien falder i forlængelse af bestræbelser på at indrette sit arbejdsliv på en måde, hvor familielivet har første prioritet.

MARIE'S LIVSFORTÆLLING

"...det er ikke alle der selv har bedt om at få hjælp"

Marie blev født i 1978 i en lille fiskerby på Vestkysten. Her voksede hun op, indtil familien i 1988 flyttede til en større vestjysk by, hvor moderen fik job som lærer. Kort tid efter flytningen blev moderen imidlertid syg og døde, da Marie var 14 år. Det havde en "stor indvirkning" på familien, men heldigvis var faderen, der arbejder som funktionær, god til at bede om hjælp, så familien kom igennem sorgen på bedst mulig måde.

Lige siden Marie var fire år, ville hun være sygeplejerske: *"Min moster, altså min mors storesøster, hun var sygeplejerske, og hun syede øjet på mine bamser ... altså ja, mine bamser... når de tabte øjet og lappede deres ben og sådan noget der. Hun var jo sygeplejerske, og det var jeg vildt fascineret af, så jeg skulle være sygeplejerske."* Marie arbejdede målrettet efter det mål og gik allerede i folkeskolen til det hun kalder stræberfag, nemlig førstehjælp og biologi på en ungdomsskole, og senere valgte hun i gymnasiet også de "rigtige" fag.

Efter studentereksamen ville Marie gerne have lidt praktisk erfaring og fik derfor arbejde på en fabrik, indtil hun startede på sygeplejerskeuddannelsen i februar 2001. Jobbet på fabrikken varede heller ikke så længe, så Marie fik arbejde i en vuggestue, hvor hun arbejdede i næsten to år. Herefter starter hun på sygeplejerskolen med stor motivation og købte inden studiestart alle bøgerne, der skulle bruges frem til 4. semester. Hun ville være foran og slugte efter eget udsagn "alt teori rå".

Faktisk oplevede hun, at sygeplejerskeuddannelsen fuldstændigt passede til hendes menneskesyn, men ved den første praktikperiode skete der noget: "Og så kom jeg jo også ud til patienterne der. Jeg havde fire patienter, som jeg sådan fulgte og skulle følge, indtil de så skulle udskrives og ... og jeg synes bare, den måde sygeplejerskerne talte om patienterne ... også mine patienter... det var sådan noget med: 'Har du givet blindtarmen inde på stue 4 smertestillende?' Og det kunne jeg bare slet ikke få til at passe, det der med blindtarmen inde på stue 4. Altså det menneskesyn, jeg havde fået fremlagt på sygeplejerskeskolen, det var bare slet ikke det man kendte folk på. Den måde man tingsliggjorde dem ved at kalde dem sygdommen. Og så opdagede jeg jo også, at den der store sympati som, som ... den danske befolkning har, de her hårdtarbejdende sygeplejersker, den er ikke eksisterende, når man er syg."

Marie var ikke glad i praktikperioden, hun "hadede det som pesten". Hun oplevede her, at arbejdet som sygeplejerske slet ikke svarede til hendes værdier. Hvis man derimod kikker ud ad vinduet fra afdelingen og ud i parken ved siden af, ser man ofte pædagoger med børn, siger hun og fortæller også, at der er mange pædagoger og lærere i familien. Sammenlagt bevirkede det, at Marie i 2002 som 24-årig skiftede til pædagoguddannelsen efter 10 måneder på sygeplejerskeuddannelsen.

Det er specialområdet, hun brænder for, og hun kom derfor først i praktik på en børneafdeling på et stort sygehus og senere i en SFO med mange belastede børn og familier. I studietiden arbejdede hun målrettet på at komme inden for familiebehandlingsområdet, og hun er nu fastansat

i det, hun benævner som "mit drømmejob" inden for dette område.

Hun følte sig i starten lidt ung til jobbet, men giver også udtryk for, at hun er dygtig til at skabe de nødvendige relationer og dygtig til teorien bag arbejdet, ligesom hun viser stor forståelse for kompleksiteten og processerne i arbejdet: "Jeg har, når jeg nogle gange er kommet ud til helt nye familier, jamen så har jeg måske brugt de første tre besøg derude på at snakke om deres motorcykel ude i carporten, tale om hunden, hvad det kan være, det der betyder noget for dem. Og det at de føler, at der kommer nogen fra kommunen og vil høre om alt muligt andet, end at I har et problem med jeres børn. Jeres yngste han gør sådan og sådan, og så har vi hørt, at ham den store han drikker, og han tager stoffer, og så har vi desuden også hørt, at I ind i mellem... straffer børnene ved at låse dem ude eller et eller andet. Så kommer man bare og bombarderer dem med alt det, de gør forkert frem for at høre 'jamen altså det var da godt nok en pragtfuld hund' eller 'hvor er det en lækker kværn, der står derude' eller hvad det kan være. De føler, de bliver hørt og set, og de bliver respekteret som mennesker. Det lægger jeg stor vægt på, og da der er nogen af mine kollegaer, der mener, at det måske kan være spild af tid, men også at de ikke tør miste fodfæstet, for det mener jeg, det gør man sgu nogle gange, når man kommer ud i fremmede menneskers hjem og skal hjælpe dem, og det er ikke alle, der har bedt om selv at få hjælp. Så at man så tør bevæge sig ud af det der visitationsskema..."

Marie har nogle gode arbejdsvilkår og fortæller, at deres afdeling ikke er ramt af besparelser i samme udstrækning som andre afdelinger i kommunen. Hun har den nødvendige tid til de enkelte opgaver og mener, at lederen af afdelingen har været dygtig til at skabe gode rammer for arbejdet.

Marie er et eksempel på en pædagog, der har fundet en niche eller en specialisering, der ikke på samme måde som det generelle billede, er ramt af besparelser og forringelse af arbejdsvilkår.

BENTE'S LIVSFORTÆLLING

"Og så begyndte vi i det små..."

Bente er født i en større vestjysk by i 1959, som den ældste af tre piger. Faderen havde sin egen butik, og moderen arbejdede som lægesekretær. Efter realeksamen startede Bente på gymnasiet, som hun dog hurtigt forlod og fik i stedet job som piccoline på et hospital. Hun fortæller, at hun siden hun var lille ville være hospitalslaborant, og her var adgangskravet dengang ikke en studentereksamen. Efter et par år i arbejde, søgte Bente ind på laborantskolen, men nu skulle man have en studentereksamen. På samme tidspunkt fik Bente en kæreste, "og han var meget bofast her". Hun fortæller: "Jamen så skulle jeg vælge noget andet. Ja. Og så stod jeg sådan lidt mellem fysio, ergo eller pædagog. Det var det, der var in dengang. Det var det, man som pige gjorde. Og jeg vidste godt, at jeg skulle jo være her, fordi den der fyr der ... ham der var jeg jo lidt varm på, så jeg skulle jo ikke så langt hjemmefra."

I 1978 søgte hun ind på pædagogseminariet, men kom ikke ind på det tidspunkt. Desuden var Bentes mand ufaglært og mente ikke, det var nødvendigt "at læse en hel masse", så hun arbejdede som pædagogmedhjælper på et fritidshjem, indtil hun i 1981 fik at vide, at der manglede studerende på seminariet. Så søgte hun igen ind og skulle starte to dage før, hun havde termin med det første barn. Derfor fik hun orlov og startede derefter på pædagoguddannelsen i sommeren 1982. Reaktionen fra Bentes mand var: "...jamen.. hvis det er det du vil, så må vi jo finde en løsning på det. Men du skal altså være helt sikker og du skal ikke komme bagefter og sige, det var ikke det du ville'..."

På spørgsmålet om, hvorfor det lige blev pædagoguddannelsen, svarer Bente, at det i bund og grund var det, hun havde papirer til. Det skulle være noget med mennesker, men både ergoterapeut- og fysioterapeutuddannelsen skulle man have en studentereksamen for at komme ind på.

Bente karakteriserer tiden på seminariet som "frygteligt, frygteligt socialt med hinanden. Når vi skulle på studietur, og der var nogen, der ikke sådan, der var jo

også nogen der var ene og havde børn, og sådan noget der ikke var, var penge til de kunne komme med, så samlede vi ind, og jeg havde en frygtelig hus hver gang, at jeg kom hjem og skulle sige, jeg skulle have lidt flere penge, fordi den og den og den skulle også med. Og min mand han arbejdede jo altså ekstra for at jeg skulle med."

Hun fortæller videre, at det skriftlige arbejde "næsten var en by i Rusland", hvilket er forskelligt fra dagens pædagoguddannelse. Pædagogerne selv har været med til at bidrage til den manglende anerkendelse, mener hun, pga. "den der tid med ble og kaffekoppen, vi altid dappede rundt med i hånden."

Inden uddannelsen var helt færdiggjort, får Bente et 20-timers job i en skolefritidsordning, men efter kort tid kom hun i tvivl om, hvorvidt hun var havnet i det rigtige fag: "De der børn der, jeg kunne jo ikke få dem til at høre efter... nej det kunne jeg bare ikke. Det var.... Ja, det var jo fra børnehaveklasse og så op til 2. / 3. klasse, og det var sådan en ny børnegruppe, der var, der var oprettet, og der var mange børn fra belastede familier og det havde jeg jo bare slet ikke arbejdet med overhovedet (...) jeg var 25 og de blæste mig omkring for at sige det rent ud." Men efter snak med de ældre kollegaer gik det efterhånden bedre. Hun fortæller, at man efterhånden får værktøjer til at tackle de svære situationer.

Men Bente blev ret hurtigt herefter gravid igen, "held i uheld, ikke?" Efter barselsorloven fik hun job på et fritidshjem, men gik ret hurtigt igen på barsel med det tredje barn, hvorefter hun søgte og fik en stilling som stedfortræder i en børnehaveafdeling i den samme institution. Igen skulle Bente på barsel, denne gang med det fjerde og sidste barn. Denne barselsorlov blev kombineret med børnepasningsorlov, således at Bente i alt var væk fra institutionen i tre år. Hun kom tilbage i 1996, og efter ca. et halvt år søgte og blev hun souschef i institutionen. Her var hun helt frem til 2008, hvor der udvides med et vuggestueafsnit, som Bente frem til interviewet er pædagogisk leder af. Om valget af ledelsesstillinger siger hun: "Da det startede op, der var det ikke et bevidst

valg, men jeg er nok sådan en der... , hvis der er nogen, der siger 'er der nogen der vil være med til det her?' Så siger jeg: 'Ja det vil jeg godt!' Ikke? Men er der nogen der har lyst til at prøve, der er noget nyt, er der nogen der har lyst til at prøve at være med til det. Jamen det vil jeg prøve. (...) Jeg vil have indflydelse, og jeg vil være med til at have de gode ideer."

Om valget af et administrativt lederjob er et fravalg af samværet med børnene, eller om det repræsenterer et skifte i de værdier, Bente lagde vægt på i sit arbejdsliv, siger hun: "Nej jeg tror ikke det er skiftet. Fordi jeg har det stadigvæk sådan i dag, at der hvor jeg tanker op, det er når jeg er sammen med børnene. Men jeg har det rigtigt godt med den vekselvirkning mellem at være sammen med børnene og så have noget administrativt og have de udfordringer, der egentlig ligger i det. Men når jeg f.eks. i perioder..., der er nogle perioder, hvor jeg ikke har så mange timer med børnene, fordi det er der simpelthen ikke tid til. Så på et tidspunkt kan jeg mærke på mig selv og min krop, nu er jeg nødt til at stoppe op og sadle om, og så er jeg nødt til at skulle ned og have nogle flere timer med børnene i en periode, fordi det er der, jeg tanker på."

Der kan ligge et strategisk valg i ikke at fastholde hele sin tid sammen med børnene, men at veksle mellem administrativt arbejde og pædagogisk praktisk arbejde. I arbejdet som pædagog og pædagogisk leder oplever Bente et dilemma mellem det, hun kalder "økonomisk forsvarlig" og "pædagogisk forsvarlig". Det er en problematik, der er spidset til gennem årene. Selv om det ikke blev oplevet som overskud af timer i karrierens begyndelse, mener Bente, at de levede som "grever og baroner" dengang, sammenlignet med vilkårene i dag. Hun er kritisk overfor besparelserne, men som leder går hun ind i forhandlinger og overvejelser over, hvor man bedst kan spare.

Bente fortæller, at de hele tiden har protesteret over besparelserne, typisk ikke ved at strejke, men ved at bruge de mere formelle kanaler som for eksempel forældrebestyrelsen: "Vi forsøger at skrive virkelig hvad vi oplever i vores hverdag, og

hvad der bliver svært, og hvorfor at vi ikke synes, at vi kan støtte op omkring de der ting. (...) Vi kunne f.eks. godt skrive sådan noget som, altså det var så banalt, vi havde en kommunebus herude og den var lidt i spil. Og da kunne vi så godt skrive ind, at vi kunne forstå, at de organisationer ville være kedede af at spare den væk, men for vores vedkommende var det ikke noget problem at spare den væk, for vi havde en 80-børnsinstitution, og vi havde nitten pladser i bussen og vi ... det var ikke den, der gav os noget. Altså vi forsøger at være konstruktive hele tiden.

Bente forsøger at gå konstruktivt ind i besparelser, som hun ikke syntes enig i, og som afstedkommer dilemmaer omkring det administrative og det pædagogiske hensyn. Det ser også ud til at vekselvirkningen mellem arbejdet med børnene og det administrative udgør en mulig fremgangsmåde for Bente, som på den måde får indflydelse på besparelserne og samtidig undgår nogle svære tilpasninger i det konkrete pædagogiske arbejde. Men det er ambivalent for hende: Hun giver udtryk for at kunne hente energi og mening i det pædagogiske arbejde, men søger alligevel væk fra det.

Det at blive leder beskriver en bevægelse væk fra det direkte pædagogiske arbejde med børnene eller brugerne. Flere af vores pædagoger – primært dem med årelang erfaring - går denne vej. Ledelsesbeføjelserne kræver en stillingtagen og praktisk imødekommelse af nye krav og besparelser. Blandt de interviewede er der en udbredt kritik af besparelser og omstruktureringer gennem årene. Der er mere blandede refleksioner omkring øgede dokumentationskrav som f.eks. indførelsen af pædagogiske læreplaner og sprogscreeninger.

I vores materiale har vi fundet en figur vi kalder "At give konstruktiv kritik". Den handler om formen på modstand mod forskellige forvaltningsmæssige beslutninger. Bente fortæller om, hvordan ledelsen gik ind i et lukket rum og sparkede på stolene, da beskeden om pædagogiske læreplaner kom. Til et personalemøde, hvor ideerne blev præsenteret, brugte man halvdelen af tiden på kritik, hvorefter de trak i arbejds-

tøjet og implementerede de nye krav på måder, så det giver en vis mening. Bente siger således: *"Og så synes jeg det er vigtigt, at vi starter i det små og lader være med at gabe over mere, end vi sådan ved, vi rimeligvis kan få til at løbe. Det er bedre at starte og så bygge på, end det er at sætte sig nogen kæmpe mål, og så skal vi til at skære ned i det, fordi så får vi nederlaget. Succesen den er jo, så vi starter i det små, og vi lader det blomstre. Og i dag jamen da sådan som lærerplanen er så synes jeg det er en god ting. Jeg synes vi er blevet gode til det."*

På den ene side rummer denne strategi kritik og modstand, samtidig er det denne strategi, der får forandringerne til at lykkes.

JULIE'S LIVSFORTÆLLING

"Jeg har altid vidst jeg skulle læse videre"

Julie er født i 1978 i Vestjylland. Hendes far er uddannet elektriker og arbejder som personalechef i en naboby. Moren har ingen uddannelse, men har i mange år arbejdet på det lokale plejehjem som enten sygehjælper eller rengøringsassistent. Julie er nu gift med Per, som har overtaget den fædrene gård, og de har to børn på henholdsvis fem og et halvt år.

Efter folkeskolens 9. klasse tog Julie på idrætshøjskole, hvor hun mødte sin nuværende mand. Efter HF kom hun ind på Jordmoderskolen, men droppede ud og kom i stedet ind på sygeplejeskolen, hvor hun var et år for derefter at begynde på pædagoguddannelsen: *Det var fantastisk, fordi det var en hel ny verden for mig med en hel masse forskellige mennesker. Jeg ved ikke – på idrætsefterskole, jeg ved ikke om du har været sådan et sted, men vi er alle sammen den samme type, så det var sådan helt – og det er man også på sygeplejeskolen er man også meget den samme type og så seminariet, der er alle mulige forskellige slags mennesker, så jeg syntes bare, at det var fantastisk. En helt ny måde at anskue livet på for på sygeplejeskolen, der får man ikke sådan et nyt syn på livet, der bliver man jo bare undervist i fakta. Her skulle man forholde sig til noget. Det tog lang tid for mig at lære. Det*

er enormt struktureret, det er det jo ikke ligefrem på seminariet. Men jeg havde det jo også sådan, at hvis det så heller ikke var noget, så ved jeg ikke, hvad jeg havde gjort, for det var jo frygteligt, at skulle hjem og fortælle det en gang til, at det var så heller ikke lige det. Men det var bare fantastisk – især i den første lønnet, der kom jeg i praktik i xxxx. og så var jeg ikke i tvivl om, at jeg var kommet på den rette hylde."

Også Per tager sin uddannelse i samme by, men inden Julie er færdig på seminariet overtager han gården, og sammen rejser de tilbage for at overtage gården. Samtidig færdiggør Julie sin pædagoguddannelse. Det første job Julie får er et vikariat i en specialbørnehave. Derefter får hun job som hjemme-hos-pædagog (pædagogisk arbejde i familier) og kort efter et barselsvikariat i sit drømmejob på et lokalt børnehjem, men bliver ikke fastansat. Efter en barselsorlov bliver Julie ansat i en børnehave: *"Så har vi egentlig prioriteret, at det der med, at jeg skal arbejde hver anden weekend, og Per han er selvstændig, det kan ikke lade sig gøre, når vi har små børn. Så jeg er tilbage i børnehaven, men det er ikke fordi jeg synes, at det er fantastisk."*

At Julie ikke arbejder på døgninstitution, som er det hun helst vil, er der to begrundelser for. For det første er der Pers arbejdstider på bedriften, der betyder, at Julie må være der for at tage sig af børnene, når der er noget, Per må ordne. For det andet er der meget få døgninstitutioner lokalt. Hvis Julie skal arbejde på en døgninstitution, er det noget, hun skal køre efter.

Hun fortæller endvidere, at hun gerne vil arbejde med relationer, men at de daginstitutioner hun har arbejdet i, er mere fokuseret på produkter og på dokumentation: *"Det er i hvert fald sværere at dokumentere, at man nu egentlig har haft nogle gode snakke og noget godt samvær med nogle børn henne i et hjørne, end det er, at nu har man lavet så og så meget og papir..."*

Julie forholder sig kritisk til den stigende dokumentation i institutionerne. Hun har en oplevelse af, at den tid der bruges på dokumentation, går fra de øvrige opgaver. Hun oplever læreplanerne som en

klods om benet, der forhindrer hende i at gøre det gode arbejde: *"Og det synes jeg er bagsiden med de læreplaner. Man bliver så fokuseret på, om man nu når det, man skal, og om man nu gør det godt nok. Jeg synes, at læreplaner er gode nok for de institutioner, der ikke er gode nok..."*

I sin anden barselsperiode besluttede Julie, at det var tid til, at der skulle ske noget nyt. Hun startede derfor på Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) september 2009, hvor hun læser pædagogisk psykologi: *"Åh, at der skulle ske noget andet. Men der er sket mange ting hjemme ved os, både privat og personligt, og jeg kan ikke se mig som pædagog resten af mine dage."*

Videre om beslutningen siger Julie: *"Jeg har altid vidst, jeg skulle læse videre engang, men så har jeg troet, det skulle være, når jeg blev fyrrer, og børnene var blevet store, men Per havde en kammerat der døde sidste år, og det har sat nogle ting i perspektiv. Man ved ikke, hvor man er, når man bliver fyrrer. Så nu skulle det være, og så med det faglige, jeg ville gerne noget mere."* Julie synes ikke, hun har tid til at vente med at gøre det, hun gerne vil. Desuden passer studiet meget godt ind i familielivet, og økonomisk er der også plads til at Julie studerer: *"Så vælter den i hvert fald alligevel, det står og falder ikke på, om jeg har 21,5 timer. Jeg arbejder jo et eller andet sted også herhjemme. På et eller andet niveau. Det er også det, der er så mange ulemper ved at være så bundet ved et sted. At man skal finde fordelene. Så fordelene er så, at jeg kan læse."*

For Julie synes nogle af de krav, der ligger i arbejdet som daginstitutionspædagog, at skabe et ønske om at komme ud af professionen. At tage en pædagogisk kandidatuddannelse er ikke i sig selv en garanti for en anden position, men et fundament der giver nogle nye muligheder. Derfor giver det nogle mulige veje ud af praktisk-pædagogisk arbejde. Fremtiden kan måske også vise muligheder for, at en sådan uddannelse kan bruges til at skabe nogle nye karrierebaner ind i den pædagogiske profession.

At uddanne sig er en af flere veje, der fører ud af professionen. De fleste af vores

interviewpersoner bliver dog i pædagogprofessionen hele deres karriere. Der er imidlertid to, der ikke primært har været beskæftiget i professionen, hvoraf den ene lidt modvilligt er kommet tilbage igen. Og så er der to, der har været arbejdsrelateret sygemeldt i en periode.

At bevæge sig ud af professionen handler ikke altid om et fravalg af pædagogprofessionen. Det kan også handle om, at praktiske omstændigheder i familielivet gør det svært at fortsætte som pædagog. Et eksempel er Else, der efter pædagoguddannelsen arbejder i en lokal børnehave i fire år. Hendes mand er imidlertid blevet færdig med studiet som jurist og arbejder for to advokatkontorer samtidigt. Da barn nummer to bliver født, op siger Else sin stilling som børnehavepædagog for at tage sig af hjemmet og familien. Da manden bliver tilbudt en "god stilling" i Nordjylland flytter hele familien nordpå. Her hjælper hun lidt til på kontoret. Som medlem af et politisk parti opfordres hun til at søge den ledige stilling som aftenskoleleder, og efterhånden som hendes egne børn bliver ældre, er hun også dagplejemor i en periode på ca. 3 år. I 1986 uddanner hun sig til miljøtekniker.

Et andet eksempel er Steen. Da Steens far på et tidspunkt skaffer ham et job på den fabrik, faderen har arbejdet på det meste af sit liv, indser Steen, at det er noget andet, han skal. Han tager på højskole, hvor han møder sin kommende kone. Sammen flytter de til Midtjylland, hvor Steen tager forskelligt forefaldende arbejde, mens konen starter på pædagogseminariet. Steen bliver klar over at han også vil være pædagog. Indtil 1995 arbejder han på fritidshjem, hvor han sammen med de unge dyrker sin interesse for at lave film. På et tidspunkt laver han en film for DR. Da der søges en højskolelærer med speciale i medier, er Steen ikke i tvivl om, at det er dét, han skal. Han får stillingen og trives godt i det nye job. Han taler meget om den prestige, der er ved at være højskolelærer, og han er vældig glad for jobbet. På tidspunktet for interviewet er Steen dog - lidt modvilligt - tilbage i den pædagogiske profession i et job på en institution for voksne psykisk syge.

Endelig ser vi eksempler på, at stress og sygdom fører nogle pædagoger væk fra det pædagogiske arbejde. Eksempler herpå er Steen og Else. Else arbejder i en årrække som souschef i en børnehave. Kravene i dette job, specielt i forhold til forældre-samarbejdet er så belastende for hende, at hun sygemeldes med stress. Else fortæller, at hun aldrig følte sig opgaven voksen, hverken som pædagog eller souschef. Hun måtte slippe kontrollen, og først herefter følte hun en lettelse over at være ude af faget igen og har ikke siden været tilbage i institutionen.

OM BESPARELSER, DOKUMENTATION OG VIDEN I DEN PÆDAGOGISKE PROFESSION

I gennemgangen af vores interview materiale støder vi særligt på tre centrale områder, som behandles i det følgende. Der er tale om områderne "besparelser", "dokumentation" og "viden i faget". Alle tre kategorier har en naturlig sammenhæng med de historiske skift i den pædagogiske profession, sådan som de er beskrevet i en foregående artikel i dette nummer af *Social Kritik*.

Om besparelser

Besparelser berettes der om på tværs af tre generationer. Det er et centralt tema i flere interviews. Informanterne udtrykker oftest ærgrelse og afmagt, når talen falder på temaet, og det er tydeligt, at fænomenet fylder meget i pædagogernes fagidentitet samt forståelse og oplevelse af faget. Besparelser er simpelthen et iboende element i det pædagogiske arbejde – en kniv der af og til skærer en luns af ressourcerne og tiden, så forskellige forhold i arbejdet må reduceres, tilpasses eller om man vil – rationaliseres.

Julie siger: *"...det med besparelser lå meget i luften (...) Nu var jeg jo gravid, så jeg tænkte fred være med det. Men det er da en stressfaktor, når man hele tiden skal overveje, om man nu har sit job. Jeg synes, man i forvejen har skåret helt ind til benet. Da jeg gik på barsel, var der en medhjæl-*

per, der stoppede, og der skulle ikke en ny ind i hans stilling. Så der røg 30 timer, uden der skete noget i børneantallet. Og nu ved jeg ikke, hvordan de håndterede det, men det kunne jeg da ikke se, hvor de 30 timer skulle spares henne. Jeg tog da af og til hjem fra arbejde og tænkte, at havde vi dog bare været bedre i normering, så kunne vi have gjort det bedre. Det handlede ikke så meget om, vi nåede at lege med model-lervoks eller ikke gjorde, men mere om vi nåede hver enkelt barn, om vi nåede nær-været med hver enkelt barn. Det var der ikke meget tid til."

Julie, der er uddannet i 2005 og allerede i gang med et videregående studie ved DPU, skærmer sig ind under sin graviditet, men retter det til trods en utvetydig kritik imod et system, der gør det svært at bidrage med kerneydelsen i det pædagogiske arbejde: nærværet. Hun følte sig ofte meget isoleret i arbejdet, da hun fra omkring middag til sen eftermiddag var alene med 16 børn, der både skulle spise frokostmadpakker og ud på legepladsen. Faktisk var dét med legepladsen en strategi, der udvikledes i personalegruppen, for så kunne man være sammen med de andre kolleger på legepladsen og på den måde imødegå isolationen på egen stue.

Pædagogerne fra mellemgenerationen udtrykker sig også om besparelser. Henning, Lenette og Bente er alle uddannet i 1985. Henning arbejder som pædagog i en SFO, Lenette er souschef i en vuggestue/børnehave, og Bente er pædagogisk leder i en vuggestue.

De udtrykker samstemmende, at økonomien spiller en stadig mere afgørende rolle for arbejdet i professionen. I en snak om konflikter og strejker påpeger Henning, at disse jo alle har handlet om, *"at vilkårene er blevet forringet"*. Tidligere havde man en klar bevidsthed om, hvor mange pædagoger og pædagogmedhjælpere, der var pr. barn, men sådan er det ikke mere. I dag har man blot en pose penge og mange flere arbejdsopgaver, og så skal det stemme, når året er gået, konstaterer Henning. "Salmi-metoden" kalder han det og forklarer, at der hele tiden skæres lidt af. På tidspunkter i karrieren har det været for meget, og professionen har i perioder mar-

keret sig igennem konflikter og strejker.

Afmagten synes klar i Hennings udlægning, når han ræsonnerer, at strejkerne *"nok ikke rigtig har hjulpet noget"*, men at det trods alt har været vigtigt at markere, at tingene er gået i en retning, Henning og kollegerne ikke bryder sig om. Det bliver med tiden sværere at levere kerneydelsen i arbejdet: nærværet, som er den ydelse, der var det centrale udgangspunkt, da Henning valgte uddannelse: *"Jamen, jeg kan se det ved at sammenligne mit eget professionelle liv som pædagog i 1985, og hvordan det er i dag. Hvor meget nærvær kunne jeg så give til børnene dengang, og hvor meget kan jeg give dem i dag? Der er for mig ikke nogen som helst tvivl om, at der var jeg noget bedre kørende i 1985. Men jeg vægter det stadigvæk højt, for mig er dét det vigtigste i mit arbejde, men der er en hel del andre ting, jeg også skal lave. Og det kan man så sige, at det er fordi samfundet har ændret sig, så tingene bliver nødt til at være på den måde, det kan godt være, men..."*

Lenette, der er souschef i en vuggestue/børnehave, fortæller, at hun ofte står imellem pædagogerne og lederen i institutionen, og at der her er tale om en svær balance. Der følger jo penge med indskrevne børn, så det vurderes til stadighed, om der kan indskrives flere børn, så økonomien forbedres. Ulempen ved denne økonomiske kalkule er naturligvis det øgede pres på de pædagoger, der skal yde omsorg og fordre gode udviklingsbetingelser for de flere børn på stuerne i institutionen. Hun beskriver kampen om de knappe økonomiske ressourcer som et spil, der kræver megen erfaring at forstå og gennemskue.

Unge og nyudd lærte i faget har ikke kompetencen til at gennemskue de måder, systemet fungerer på, og hvordan det kan påvirkes, og for dem virker det til at *"det bliver kørt rigtig stramt"*. På trods af sine mangeårige erfaringer slider de fortsatte besparelser og kampen om ressourcer på Lenettes arbejdsglæde. Overvejelser om karrierestop er et tilbagevendende tema i interviewet, og Lenette betvivler ikke, at der kommer besparelser igen, og tænker i den forbindelse, at et brud med den pædagogiske profession kan blive en realitet:

"Og hvis man så siger 'nu får du så 5 timer mindre' til dine ansatte, 'men du skal lave det samme', så tror jeg, at jeg ville sige, at 'det vil jeg ikke'. For det vil ikke kunne lade sig gøre. Og det samme, (ja hvor mange børn er vi nu? 8 børn pr. voksen?) hvis man pludselig kom hen og sagde, at 'nu skal I altså være 10 børn'. Så kan det også godt være, at man siger, 'nej nu, nu er det slut. Så kan jeg komme ud til Arla eller et eller andet'...."

Bente, der er leder i en daginstitution, har ligesom Lenette, mange overvejelser omkring forholdet imellem det pædagogiske og det økonomiske hensyn. Bente udtrykker, at det ikke kan lade sig gøre både at være pædagogisk ansvarlig og økonomisk ansvarlig på samme tid. Det er simpelt hen en umulighed og kravet er klart. Hun er ofte nødsaget til at træffe et valg: *"Og jeg har valgt, at jeg vil være pædagogisk forsvarlig, og så må jeg jo stå til ansvar for, at jeg ikke er særlig ansvarlig i det andet"*. Hun forklarer, at institutionen overfor kommunen hele tiden skal dokumentere, at de er uskyldige i forhold til problemer vedrørende økonomien, hvilket hun bestemt ikke finder rimeligt. Det handler om anerkendelse, og det føles krænkende konstant at skulle ses efter.

Ifølge Bente var det helt anderledes tilbage i 1980'erne, hvor man levede som "grever og baroner". Her var det mere gennemskueligt, hvordan økonomien og normeringen hang sammen. I dag skal der kalkuleres nøje med hver enkelt personaletime, og jo mere der bruges på løn (spørgsmålet om anciennitet hos de erfarne pædagoger), jo færre timer bliver der til børnene. Det er en forfejlet logik, mener Bente. Konsekvensen er, at det bliver attraktivt at ansætte nyuddannede: de er lavere lønnet, hvilket betyder, at der skabes mulighed for flere pædagogtimer sammen med børnene.

Hele Bentes karriere har således været præget af nedskæringer. Om skiftet i arbejdsforholdene siden 1980'erne fortæller hun: *"Men så derefter, nogle år derefter, så har vi faktisk ikke oplevet andet end nedskæringer og nedskæringer og nedskæringer hele vejen i gennem. Og jeg vil sige, jeg holdt så orlov der fra 93 til 96. Og jeg kun-*

ne virkelig mærke, hvad der var sket, da jeg kom tilbage i 96 (...) Jeg gik af i en tid, hvor vi f.eks. var fire personaler på hver stue, de fleste var fuldtids. Så kom jeg tilbage til en tid, hvor vi var tre personaler og den, der arbejdede mest, arbejdede 30 timer. Så det, der var altså klart sket noget.”

Om end Bente mener, der efterhånden er skåret helt ind til benet, så pointerer hun, at det faktisk kan hjælpe at gå i dialog med politikerne. ”De der politikere, de er jo egentlig i bund og grund også nogen ordentlige mennesker, ik!”, siger hun og forklarer, at hvis man føler, der er en forståelse hos politikerne for de ting, man siger, så ved man også, at de vil arbejde for, at tingene lykkes, så snart der opstår mulighed for det. Man skal kunne argumentere for sin sag, og forældrebestyrelsen kan spille en central rolle i den forbindelse.

At en tæt kontakt med politikere faktisk kan være en stor fordel, giver Bente et eksempel på, da hun fortæller om den gang, de inviterede Børn og Unge-udvalgsformanden på formiddagskaffe og var så heldige, at han kom på en regnvejrsdag: ”Det var jo skide heldigt, den dag ham Børn og Unge-udvalgsformanden han var herude, der var det rigtig noget møgvej, og vi havde de der små vuggestuebørn til at sove ovre i et skur herovre, og der skulle de fragtes over, det var jo ... der gik én med en paraply og én med et barn på armen, og så siger han 'hvor længe har I gjort det?' 'Jamen det har vi gjort i trekvart år!' Og nu er vi ved at få bygget to krybberum herude. Altså man skal ikke bare sætte sig og blive sur.”

Også den ældre generation, der er uddannet i 1965 har oplevet nedskæringer og forringelser af arbejdsvilkårene i løbet af deres karriere. Edith, der har fungeret som leder i den samme daginstitution i ca. 30 år, knytter disse oplevelser sammen med spørgsmålet om arbejdsglæde og hæfter sig ved, at det pædagogiske arbejde jo er et job, hvor man er personligt involveret, og at det derved også bliver ekstra opslidende, når tiden bliver for knap: ”Man følte sig så utilstrækkelig. Og det er der da virkelig mange, der gør, og det kan jeg da også huske, at man kom hjem nogle

dage, og i dag der er det hele bare lykkes. Det har været en god dag. Og dagen efter var det bare mislykket det hele, for der var 1 eller 2 børn, der bare havde ødelagt det hele. For sig selv og for alle andre også. Og man stod lidt magtesløs, fordi de ekstra hænder var der altså ikke. (...) Og sådan tror jeg stadig, det er. At mange hver dag går hjem og siger, at 'I dag, det har altså været en barsk dag.' (...) Det går jo for stærkt. Det tror jeg virkelig, det gør. Jeg ved ikke, om det har noget med, ja nu er det jo ved at være nogen år siden, jeg har været med, om de unge pædagoger er blevet bedre eller anderledes. Det tror jeg ikke, det tror jeg ikke på, at de er. Og jeg tror, at det er så utroligt opslidende. Derfor ser du jo også, at det er et fag, der er mange, der dropper ud af. Det havde jeg nok også gjort, hvis ikke jeg var blevet leder, fordi så kunne man også koncentrere sig om en anden side af det.”

Som det fremgår, er spørgsmålet om besparelser i den offentlige sektor og i den pædagogiske profession et væsentligt anliggende for de adspurgte pædagoger. Det er en central del af pædagogernes professionelle selvforståelse, at feltet og dets kerneydelse undermineres og direkte trues af en økonomisk dagsorden, som det kan være endog meget svært såvel at gennemskue som at øve indflydelse på. I bogen *Umyndiggørelse* (2009) diskuterer og viser Rasmus Willig, at pædagoger føler afmagt og handlingslammelse, og at de har svært ved at markere sig kritisk omkring deres arbejdsvilkår. I vores projekt kan vi ikke helt genkende dette billede. Pædagogerne forholder sig kritisk til besparelserne i interviewene og fortæller om forskellige reaktionsmønstre i forhold til besparelserne i deres arbejdsliv. Men en markant kollektiv modstand er der kun få eksempler på.

OM DOKUMENTATION

Et andet væsentligt tema i de 11 livshistorieinterviews handler om de forøgede krav til dokumentation i det pædagogiske arbejde. Om det siger Henning: ”Og når man taler dokumentation, så skal det jo helst være skriftligt. Så der ligger en masse

arbejde i det, og når jeg snakker med mine kollegaer, så kan det godt blive genstand for lidt stress og lidt frustration, nogle gange endda meget, for den tid man skal bruge på det, får man måske ikke noget godt ud af, eller den investering du gør, den ser du måske ikke helt resultatet af. Så det er sådan noget, der går som en talemåde: 'Hvorfor skal vi bruge tid på sådan noget? Hvorfor kan vi ikke bare bruge tid på børnene? Hvorfor kan vi ikke bare være nærværende og lege med dem og have det sjovt?'...

Moderniseringsbestræbelser i den offentlige sektor har medført en klar tendens i retning af markedsgørelse mellem stat, kommune og borgere. Denne bevægelse har betydet, at begreber om effektivitet og nytteværdi er kommet til at spille en central rolle for de offentlige institutioner (se f.eks. Kampmann 2009). Derved er spørgsmålet om måling overordnet blevet afgørende for at kunne sige noget om, hvad der er nyttigt eller effektivt at gøre. På institutionsområdet er det derfor blevet en del af den faglige indsats at honorere krav om dokumentation og evaluering.

Tilde kan godt se fornuften i dokumentation. Handleplaner, som benyttes i Tildes SFO, kan bruges til at få øjnene op for hidtil usete problematikker. f.eks. med børn, der måske umiddelbart klarer sig godt, men går "lidt i med væggene", som Tilde formulerer det. Dog bruger Tilde i interviewet mere taletid på de forhold, hun finder kritisable ved de mange nye tiltag: "Jamen kommunen finder nogle nye ord, som man skal gå op i, hvis man kalder det dét. Hvad de gerne vil fokusere på et års tid eller to, og så finder de nogle nye ord, eller sådan virker det. Nye ord som er oppe, som ville se godt ud hvis kommunen fokuserer på det. (...) Umiddelbart så har vi de ord, som de bruger, de bruger 'troværdighed' og 'respekt' i øjeblikket, og det har vi altid haft inden for vores verden. Nu skal det bare stå mere frem ... Så det er allerede inde i vores ..., for selvfølgelig skal vi være troværdige og respektere både børn og voksne, og de skal også respektere os. Ja, det er egentlig bare, at de har sat fokus på de ord."

Det står her klart, at nogle tiltag fore-

kommer Tilde og hendes kolleger hule. Troværdighed og respekt er for Tilde naturlige begreber i det pædagogiske arbejde, og i hendes udlægning virker det omsonst og hovedløst at fokusere så kraftigt på det. Dette fokus skal formodentlig forstås i sammenhæng med, at det i kommunalt regi bliver centralt at kunne overleve i en konkurrence med (mod) andre institutioner og tilbud, hvilket afstedkommer krav om performativitet. Dvs. overfor det politiske/forvaltningsmæssige niveau at kunne demonstrere, at fagligheden, styringen og innovationen er i top og udadtil overfor kundegrundlaget at kunne fremvise et fagligt dygtigt personale og et godt børnemiljø.

Tilde beskriver, at kravene fra kommunen skifter fra år til år, hvilket skaber en stemning af forvirring og spildtid i personalegruppen: "Jeg synes, det er ærgerligt, at det tager så meget tid", siger Tilde og opfordrer til, at man får snakket "lidt mere sammen inden for forvaltningen, så man ikke behøver at sende det samme ind igen og igen og på den måde bruge en masse tid på det. Det ville være fint."

Julie fortæller, at dokumentationskravene i institutionen bl.a. handler om at kunne fremvise et produkt: "Så var der nogle mapper på stuerne, som de blev lagt ind i, og så brugte vi meget tid på at tage billeder og dokumentere det, vi nu lavede. Og så synes jeg også, at det med månedsplanen var en del af dokumentationen og det med, at der kom et eller andet produkt ud af det, som man kunne vise frem. Og det synes jeg, skrider mod, hvad jeg har lært på seminarier. Det var sådan lidt gammeldags. Man blev hurtigt produktorienteret, for det var det, der blev dokumentationen i det."

Ifølge Julie står bølgen af dokumentationskrav ofte i stærk kontrast til mere procesorienterede pædagogiske sammenhænge, som Julie forstår som mere tidsvarende og moderne. Julie fortæller, at det gav mange konflikter, når der skulle arbejdes med "alle mulige firkanter og trekkanter" med en gruppe drenge, der egentlig hellere ville i skoven. Julie havde flere samtaler med sin leder og blev udfordret til at tænke anderledes. "Så hængte jeg laminerede former op i træerne, og så var

det ok", siger Julie og fastslår, at var det ikke for læreplanerne, ville hun tage udgangspunkt i, hvad hun og børnene havde lyst til den dag i stedet for at tænke på, hvad der var på læreplanen i indeværende kvartal.

Julie mener, at de pædagogiske læreplaner kan være gode for institutioner, der trænger til et løft, men at de i velfungerende sammenhænge er tidsrøvende og demotiverende: *"Jeg kan huske i december, hvor vi bare lavede julegaver i en lind strøm, og så en dag var der faldet sne, og jeg synes, det kunne have været fantastisk at gå ud i, vi havde sådan en kanon bålhytte, at lave suppe hele formiddagen, men det kunne vi ikke, for der stod på månedsplanen, at vi skulle lave, ja jeg kan ikke huske, hvad det var. Så det skulle vi, så 'om ikke vi kunne lave bål i morgen? Der var der ikke noget på planen'. Men der var jo ikke sne dagen efter. Det med ikke at gribe øjeblikket, det blev jeg kvalt i."*

En anden markant oplevelse af dokumentation finder vi i interviewet med Jens. Jens er som Julie og Tilde også uddannet i 2005 og arbejder på et opholdssted for unge mellem 15-25 år. Her arbejdes der med dokumentation, men i Jens' udlægning bliver det ved den tomme snak. Han oplever ikke dokumentationsarbejdet som givende eller nødvendigt for det pædagogiske arbejde: *"Det er sådan set fint nok. Men igen, nu har jeg kun været med til et enkelt eller 2 statusmøder, og det bliver bare til en snak. Alle sidder og nikker. Der bliver ikke spurgt ind til det, og det hele bliver sådan lidt dut dut dut og så videre. (...) Jeg synes nogle gange, at man dokumenterer for dokumentationens skyld. Det er jo ikke noget, der bliver brugt i hverdagen, men det bliver jo gjort i tide og utide alligevel. Altså hvis man skal dokumentere noget, så gør man det jo, men det er ikke noget, der har nogen virkning på, hvordan man går ind og arbejder, det oplever jeg i hvert fald ikke."*

Også pædagogerne fra den mellemste generation markerer dokumentationskravene. At det pædagogiske arbejde skal dokumenteres og evalueres, mener Henning, er en god ide, når det gælder børn med særlige problemstillinger. Her kan det være

nødvendigt at skriftliggøre arbejdet, så det kan bringes videre "i systemet", hvor også andre samarbejdspartnere kan tage stilling til problematikkerne. *"Så der kan man ikke bare sige, at det snakker vi om. Det duer simpelthen ikke"*, fastslår Henning og erklærer sig således enig i nødvendigheden af dokumentation. Hvis man skal igennem med nogle krav og forandringer, er det væsentligt med gode argumenter og en god forberedelse. Her er det ikke nok med *"en sludder for en sladder"*, som Henning udtrykker det.

Dog hæfter Henning sig ved, at dokumentationskravet vokser sig unødvendigt større og således i dag også angår helt almindelige og velfungerende børn: *"Så der kan man ikke bare sige, at det snakker vi om. Det duer simpelthen ikke. Men det kan man jo godt til et almindeligt barn, som fungerer normalt. Og dokumentationskravet er jo blevet på alle leder og kanter: du skal også være synlig som arbejdsplads, du skal også markere dig på hjemmesiden, og du skal være tydelig overfor forældrene og tydelig over for børnene, forklare hvorfor man gør, som man gør. Der går noget af det umiddelbare og det nærværende. Det forsvinder lidt ved alt det der. Og det er jo træls, for mange pædagoger er jo blevet pædagoger, fordi de godt kan lide børn og kan lide børns umiddelbarhed og være sammen med dem, og lave ting sammen med dem og den glæde, der kommer ud af det. Og meget af det går måske fløjten."*

Henning fortæller, at de mange nye opgaver ofte gør, at man kan føle sig utilstrækkelig i arbejdet. Følelsen af ikke at være dygtig nok forplanter sig, når man står tvivlende overfor opgaver, som er svære at løse. Og lykkes man med at indarbejde en slags skema, introduceres et nyt ofte hurtigt, og man må starte forfra igen. Henning udtrykker det således: *"Så er det, at man føler sig lidt utilstrækkelig, tror jeg, og 'kunne jeg nu ikke gøre det bedre? Er det mig, der ikke er dygtig nok?' Sådanne tanker bliver i hvert fald tænkt. Det gælder mange af mine kollegaer, også lidt mig selv, men jeg tror, jeg er meget god til at sige til mig selv, at jeg ved, jeg gør alt, hvad jeg kan. Nogen gange er det desværre ikke nok, men jeg vil ikke bære det*

på mine skuldre, det vil jeg simpelthen ikke.”

Bente beretter som tidligere nævnt også om frustration i ledelsen, da de pædagogiske læreplaner blev indført i 2004. *”Vi har sådan en aftale om at en gang i mellem, så lukker vi døren, og så sparker vi lidt på stolebenene, og vi siger også sommetider nogle ord, der ikke er så pæne”,* fortæller Bente og fremhæver, at 9 ud af 10 medarbejdere oplevede de pædagogiske læreplaner som endnu en ting, der blev trykket ned over hovederne på dem, uden at der fulgte ekstra timer med. Resultatet er færre timer sammen med børnene, konstaterer Bente, for det er det eneste sted, tiden til de nye opgaver kan tages. Bente forklarer, at det var en udfordring *”at komme ud til mine medarbejdere og få den solgt”,* men at personalegruppen med tiden – og med nogle kurser i bagagen – er blevet bedre til det med de pædagogiske læreplaner. For Bente handler det om at starte i det små og få tingene til at blomstre. Ambitionerne skal harmoniseres med virkeligheden.

Også de nu pensionerede pædagoger oplever demotivation og svigtende arbejdsglæde, når talen falder på dokumentation. Edith nævner, at når tingene uophørligt kommer ovenfra *”så læner man sig tilbage og føler, det er tvunget, og det tager arbejdsglæden”.* Med sin mangeårige erfaring som leder har Edith i mange sammenhænge skullet motivere sine medarbejdere. Hun forklarer, at når noget *”kommer nedefra”,* er frivilligt og lystbetonet, så virker det befordrende for at tingene lykkes.

Else er uddannet i 1965 og arbejdede de sidste tolv år af sin karriere i en børnehave. Her praktiserede hun primært som pædagog, men havde også i et begrænset antal timer forpligtelser som souschef. De mange ændringer i forbindelse med øget dokumentation var ifølge Else en direkte medvirkende årsag til, at hun forlod professionen med en stress-sygemelding. *”Det var hårdt til sidst”,* fortæller Else og giver udtryk for, at det var en lettelse *”at komme ud”* af professionen: *”Ja, og så tror jeg også, at når man synes, det er hårdt og krævende, og at der så bliver ved med at*

komme flere og flere krav. Altså man fik den der sjette ferieuge, men der blev ikke tilført flere ressourcer til institutionen, så det betød jo bare, at vi hver især var der mindre. Så på den måde blev det også lidt presset. (...) Jeg tror, at hvis man bliver stresset, så kan man måske godt reagere lidt mindre hensigtsmæssigt. Og man må jo også sige nej engang imellem, hvor man ikke har lyst til det. Men det hang ligesom ikke sammen. Det er meget godt at give folk nogle flere fridage, men hvis man så skal arbejde noget mere, når man så er der, så er der jo ikke så meget ved det.

OM VIDEN I ARBEJDET

Det sidste centrale område i vores empiriske materiale vedrører spørgsmålet om hvilken form for viden, pædagogerne benytter sig af i deres professionelle virke. Dette område hænger uløseligt sammen med de to foregående. Hos de 11 interviewede pædagoger findes mange eksempler på, at vidensgrundlaget i det konkrete pædagogiske arbejde hovedsageligt baserer sig på foreskrivende *”redskaber”,* der som oftest kommer *”ned ovenfra”,* dvs. fra kommunalt hold i form af pædagogiske læreplaner, elevplaner, evalueringsteknikker, m.m.

Om dét at holde sig opdateret i forhold til ny viden og litteratur indenfor sit fag udtrykker Tilde, at hun ofte læser de *”blade der kommer fra fagforeningen og hvad man ellers lige finder som er oppe i tiden”.* Andetsteds refererer hun til elevplaner som *”ny viden”* og udtrykker, at kommunen giver en god *”oplevelse af”,* hvordan der skal arbejdes med underretninger og *”den teori”.* Hun betragter således underretninger (og kommunale vejledninger omkring sådanne) som teori.

Tilde nævner også, at hun har *”fået en god ballast fra seminarier”,* men refererer ikke konkret til hvilken pædagogisk teori eller forskning, hun måtte have anvendt eller anvender. Herudover trækker Tilde og kollegerne på de studerende, der undertiden kommer med *”et eller andet”,* hvilket ikke giver indtryk af en kreds af pædagoger på arbejdspladsen, der diskuterer og/eller sætter en pædagogisk teoretisk

dagsorden på stedet. Kommunen og (de studerende fra) seminarier er bidragsydere til en øjensynlig mere tilfældig komposition af viden, der mest har karakter af mekanismer og redskaber til styring og organisering af det pædagogiske arbejde (elevplaner, underretninger, etc.). Altså viden baseret på et praktisk og foreskrirende metodisk teoretisk grundlag.

Marie og Julie er begge repræsentanter for de nyuddannede pædagoger og to eksempler på måder, hvorpå pædagoger kan søge viden. For Julies vedkommende bliver det dog en vej ud af professionen, idet der her er tale om en akademisk overbygning i form af et kandidatstudium på DPU, mens der i Maries tilfælde er tale om en fire-årig uddannelse, der er godkendt af Psykoterapeutforeningen, hvilket måske også indikerer en yderligere fremtidig bevægelse væk fra almenpædagogisk praksis "på gulvet".

Interviewene med Henning giver ligeledes indtryk af et vidensindhold, der trækker på kommunale modeller og styringsredskaber. På spørgsmålet om, hvordan han og kollegerne på arbejdspladsen holder sig ajour med faget, hvad deres vidensgrundlag er, lyder svaret: *"Vidensgrundlaget er først og fremmest uddannelsen og så det, at vi følger med. Vi får jo Børn og Unge, hvor der er mange interessante artikler i. Så holder vi også forskellige pædagogiske tidsskrifter: 0-14, og Vera, og der er også artikler, som vi læser deri engang imellem. Så er der også det på selve arbejdspladsen, det er også et aktiv, i forhold til at holde os opdateret på det, der har med os at gøre. For eksempel kører vi en evalueringsmetode, noget der hedder Butterfly (...) Det er noget med at videofilme børnene: 'Hvad er det jeg gør i forhold til det her barn?' Og 'Hvordan sidder jeg i forhold til barnet, når jeg gør det her?' Og 'Hvordan taler jeg?' Og det sidder man og analyserer, og det er noget, vi har brugt meget tid på, og det er jo udvikling af vores faglighed. Så det kan være et eksempel. Og det har vi brugt meget tid på, og det er, fordi det ønsker Børn og Unge-afdelingen i kommunen (...) Vi har også en anden model, vi tit bruger: Smitte-modellen. Den har vi også fået en masse input om, og den bru-*

ger vi i vores daglige arbejde også. Og så er der, nu her i forbindelse med 'Leg og bevægelse', så har vi brugt en masse tid på bevægelse. 'Hvordan kan man gøre bevægelse sjov? Hvordan kan vi gøre bevægelse en naturlig del af det pædagogiske arbejde?' Og der har vi haft nogle udefra til at komme og lave nogle personaledage, hvor vi har kunnet afprøve nogle ting i ren praksis. Det har været vældig godt."

Henning refererer til brugen af "Butterfly"-modellen og "Smitte"-modellen, som begge er kommunalt dikterede arbejdsredskaber, der giver Henning og kollegerne mulighed for at planlægge og evaluere arbejdet ud fra arbejdsgivernes principper og planer. Han interesserer sig for videnskabsteori og filosofi, men det er mest som en slags hobby-virksomhed på hjemmefronten. Det er ikke noget Henning giver indtryk af, at han bruger eller diskuterer i sit professionelle virke: *"Ikke fordi jeg er akademisk, for det er jeg bestemt ikke, men jeg er jo gift med en kone, der har taget en master i sundhedsvidenskab, og som nu har et job som forskningspsygeplejerske, og via hende og de ting hun har beskæftiget sig med, så er jeg også kommet ... altså vi snakker jo meget, så jeg synes jo, at det er spændende med videnskabsteori og filosofi. Men det er jo sådan mere på et interesseplan, det er ikke noget, jeg kan sidde og gøre rede for. Det er jo bare sådan spændende ... Så på den måde har jeg stadig en interesse, og jeg elsker også at læse. Det er så mere i populærvidenskab, også indenfor naturvidenskab, det kan jeg godt lide."*

Bente hævder, at pædagogprofessionen i dag har opnået større anerkendelse end tidligere på grund af et højere fagligt niveau og mere seriøsitet i uddannelsen, men generelt er der ikke noget, der tyder på, at faget er sværere tilgængeligt og dermed mere eksklusivt nu end tidligere.

Lenette og Edith er repræsentanter for den ældre generation. De fortæller på hver deres måde om erhvervelse af ny viden i forbindelse med efter/videreuddannelse i kommunalt regi. Diplomkurser i anerkendende pædagogik, som efterfølgende forventes implementeret i den pædagogiske dagligdag, er blot et eksempel, som Lenette fremhæver: *"Hvor vi i dag slet ikke*

kunne forestille os, at det ord ikke var i institutionen - anerkendende. Man kan overhovedet ikke forstå, at man har tænkt anderledes på noget tidspunkt.”

Et kommunalt styret vidensgrundlag

Vidensgrundlaget og måden professionen ”drives frem på” synes således at være baseret på en kommunal styring med dertil hørende modeller, evalueringsskemaer, årskurser, etc. Her kan pædagogerne blive opdateret i forhold til de arbejdsmæssige forpligtelser og det ”pædagogiske” indhold, som det kommunale regi dikterer. Den primære vidensform har således mest karakter af kommunale behov (rationalisering, styring, kontrol og planlægning)

”Samtidsdiagnosen lyder på videnssamfund, vidensøkonomi og livslang læring, men samtidig er social-, sundheds- og uddannelsessektorerne i disse år præget af et vidensbegreb, der drejer sig om kvantitative målinger af arbejdets effekter, sammenhænge mellem tid og penge, metoder og resultater. Der er selvsagt ikke noget galt i at ønske at kende sådanne sammenhænge, men når denne måde at tænke på står alene og bliver afgørende for, hvad man anser som kvalitet, bliver viden til et styrings- og kontrolredskab.” (Andersen & Weber 2009:21)

Sådan formulerer Randi Andersen og Kirsten Weber sig i udgivelsen *Profession og praktik* (2009) og citatet virker rammende, når det sammenholdes med vores empiriske materiale, der i så høj grad udtrykker en kommunal styring og dominans, både i spørgsmålet om besparelser, dokumentation og vidensgrundlag.

Og det er måske også her, den pædagogiske profession overordnet set har én af sine udfordringer/karakteristika. Ringere normeringer og arbejdspresset ”på gulvet” beslaglægger opmærksomhed og giver plads til en stiltiende og ofte ubevidst accept af kommunal top-down-styring. Denne underminerer over tid autonomien, umyndiggør og demotiverer medarbejderne og giver dem således sjældent mulighed for at operere på baggrund af hvad Erling

Lars Dale kalder ”didaktisk rationalitet”, et grundlag, hvor de tre kompetence-niveauer (udførelse, planlægning og refleksion/kritisk stillingtagen) flyder sammen.

Spørgsmålet om autonomi synes centralt for professionen, og dette begreb stod da også centralt på BUPL-kongressen *Pædagogisk Træf 2009*. I sin velkomst definerede BUPL's formand, Henning Pedersen, træffets tema *autonomi og metodefrihed* som:

- Pædagogernes muligheder for selv at tilrettelægge, udføre og evaluere det pædagogiske arbejde
- Pædagogernes muligheder for at få indflydelse på rammerne for det pædagogiske arbejde
- Pædagogernes muligheder for at få tid til arbejdet, set i forhold til de stadigt stigende krav fra lovgiverne

Pedersen pointerede ved samme lejlighed, at trivsel og arbejdsglæde hænger sammen med netop autonomi og metodefrihed, idet det er indflydelsen på eget arbejde, der øger både trivsel og arbejdsglæde for den enkelte (se evt. også Willig 2009).

NÅR VELFÆRDSFORANDRINGER UDFORDRER EN FAGGRUPPE

Projektet har givet os et indblik i, hvordan pædagoger i tre generationer oplever og håndterer deres liv og arbejdsliv. Mange af vores informanter skaber lange karrierer indenfor feltet, mens andre af forskellige årsager bevæger sig væk eller holder sig på afstand af professionen.

Fortællingerne vidner om en profession, som er under pres på forskellige måder. Pædagogerne oplever på tværs af de tre generationer, at ressourcer og vilkår løbende forringes. Flere af pædagogerne udtrykker et skisma mellem det arbejde, der ønskes udført og det arbejde, man rent praktisk kan udføre.

Samtidigt fortælles der om, at der i stigende omfang stilles krav udefra om at ekspliciterer og dokumentere det pædagogiske arbejde i læreplaner, evalueringer, kvalitetssikring, m.m. Pædagogerne finder

måder at honorere disse krav på: for nogle opleves det som en kvalificering af det pædagogiske arbejde, mens der for andre er tale om udefrakommende forstyrrelser, som truer fagets autonomi.

Pædagogerne udgør en faggruppe, der dagligt handler og fokuserer på relationer og værdier i forhold til børn og brugere. Det er en profession, der rummer forskellige udviklingsalternativer i form af ledelse, specialiseringsmuligheder og ændrede praksisformer. Men det er evident, at det er en profession, der ikke definerer sig selv og en profession, der kæmper for sin eksistens og berettigelse under svære vilkår. Fortællingerne giver et signalement af en faggruppe med mange ansigter, men også en faggruppe der synes at mangle en klar identitet.

Gorm Hansbøl og Klaus Kasper Kofod gengiver udviklingen i den pædagogiske profession som vejen fra næstekærligt, frivilligt arbejde i starten af forrige århundrede til lønnet professionsbachelorarbejde i dag (Hansbøl & Kofod 2004:99). De beskriver parallelt med fremstillingen i artiklen "Pædagogprofessionens historie", at denne udvikling har udspillet sig i tre faser, og at udviklingen kan forstås som en professionskamp: I 1960'erne og 1970'erne (1. fase) udkæmpes en kamp med forældrene om "retten til" at opdrage børnene, og med dobbeltsocialiseringen i 1980'erne (2. fase) overtager pædagogerne i stigende grad et medansvar for børnenes opdragelse.

"Begrebet dobbeltsocialisation udtrykker således, at både forældrene og institutionen som organisation bærer et ansvar for barnets opdragelse og socialisation." (ibid:101). Egentlige professionaliseringskrav til pædagogerne opstår i 1990'erne (3. fase) i forhold til at kunne udmønte og eksplicite indholdet i en virksomhedsplan, der reflekterer forholdet til samfund og det moderne menneskes liv. Hansbøl og Kofod formulerer at "den didaktiske rationalitet består både af handlinger i praksis og refleksioner over handlingerne sat ind i en samfundsmæssig kontekst." (ibid:102).

Hansbøl og Kofod skildrer således et arbejdsfelt, der har undergået radikale forandringer - lige fra krav om forskningstil-

knytning, udviklingsarbejde og restriktive kriterier vedr. organisation og evalueringsprocedurer til krav om "didaktisk rationalitet". Altså evnen til ikke blot at *handle i praksis*, men også bl.a. ved hjælp af teoretiske begreber *at kunne reflektere* disse handlinger og sætte dem ind i en bredere samfundsmæssig kontekst.

I vores interviewmateriale har vi ikke fundet tydelige formuleringer af en didaktisk rationalitet i fortællingerne om det pædagogiske arbejde, men nok en oplevelse af at kravet er til stede. Som vi har vist ovenfor, baseres praksis snarere på foreskrivende "redskaber", der som oftest kommer "ned ovenfra", dvs. fra kommunalt hold i form af pædagogiske læreplaner, elevplaner, evalueringsteknikker, m.m.

Mange udtalelser i vores materiale peger i retning af, at pædagogisk arbejde er tilgængeligt og umiddelbart inden for rækkevidde. Eksempler herpå er Lenette, der flytter meget pga. ægteemandens arbejde som læge. Ida, der er nødsaget til at tage hjem fra England for at støtte sin mor i at passe en syg far, og Else, der "følger" sin mands jurist-karriere. På den måde kommer faget ofte til at fremstå som et domineret fag, der er underlagt logikker i andre områder.

At faget (stadig) er relativt let tilgængeligt og ofte defineres udefra, er centralt i forhold til spørgsmålet om anerkendelse. For skal en profession vinde anerkendelse, må den evne at kæmpe for sin autonomi og fastholde den over tid.

At professionens historie og uddannelsens udvikling kan forstås som elementer i en professionskamp, får man indtryk af i Esther Nørregård-Nielsens bog, *Pædagoger i skyggen* (2006). Her kædes udbygningen af velfærdsstaten ligeledes sammen med pædagogfagets udvikling. Nørregård-Nielsen hæfter sig ved det faktum, at pædagogfaget er et kvindefag, hvilket har betydning for, hvordan faget vurderes og for pædagogernes mulighed for højere lønninger, ansvar og anerkendelse:

"Pædagogernes problemer med ikke at blive anerkendt kan hænge direkte sammen med, at deres fag allerede i kraft af

at være et kvindefag vægtes lavere - eller det der benævnes en lavstatuskapital. Kvindearbejdet skriver sig ind i et større professionshierarki, der placerer mænd i særlige erhverv som ledere og i det private erhvervsliv, mens kvinderne er udøvere og ansatte inden for det offentlige. Af samme grund kan det være svært at indplacere en række af disse kvindefag i forhold til den mere klassiske professionsteori, fordi der her er tale om fag, der oprindeligt var befolket med mænd" (Nørregård-Nielsen 2006:76).

I en interviewsamtale med Vibeke Bye Jensen i *Børn og Unge* i forbindelse med udgivelsen af bogen, betoner Nørregård-Nielsen, at pædagogerne har svært ved at markere og positionere sig i forhold til pædagogmedhjælpere og forældre (Børn og Unge 07/2006).

Bent Olsen studerer samme fænomen i sin ph.d.-afhandling "Pædagogik, pædagogmedhjælpere og pædagoger" (2007). Han konkluderer, at pædagogen og medhjælperen ikke møder hinanden som "dominerende over domineret" (Olsen 2007:326). Pædagoger bærer ifølge Olsen ikke på nogen synlig måde, udtryk eller symboler, der vidner om, at de råder over en særlig sagkundskab. Han hæfter sig i afsnittet "Hinsides hierarkierne" ved, at der i hans undersøgelsesgrundlag ikke fra pædagogernes side har været "tale om initiativer, f.eks. i form af projekter med børnene, der synes at fordre en særlig specialiseret viden og kunnen." (ibid:324).

Både Nørregård-Nielsens og Olsens studier bidrager således til billedet af en gruppe, der værges sig imod hierarkiske arbejdsformer og synes meget usikre på, hvad vidensgrundlaget i arbejdet mere præcist består af. Nørregård-Nielsen anfører i sin konklusion en række forhold, der bidrager til en svækkelse af pædagogernes faglighed, og her topper nedenstående tre forhold på en liste med i alt tolv punkter: – Den teoretiske viden er ikke særlig præcis, – uddannelse giver ikke en solid ballast, og – den faglige viden er derfor svært at definere (Nørregård-Nielsen 2006:197).

Som vi tidligere har illustreret, er

pædagogernes vidensgrundlag også et centralt tema i vores interviewmateriale. I mange af fortællingerne berettes om et primært praktisk erhverv, noget som også ofte værdsættes. En af pædagogerne fortæller, at han ikke på noget tidspunkt i sin studietid har læst en hel bog, mens en anden fortæller at "*teorien da også er meget spændende*", men at man lærer mest i praktikken. Underforstået: pædagogarbejdet kan mestendels gennemføres på et praktisk grundlag. Dette er ikke i overensstemmelse med den officielle retorik om arbejdet og uddannelsestænkningen på pædagoguddannelsen, der diskursivt opererer med en kobling imellem praksis og teori.

Set i et professionsperspektiv giver sådanne forhold ikke gunstige vilkår for en højere anseelse og bredere anerkendelse i samfundet. Pædagogerne er således ifølge Nørregård-Nielsen milevidt fra at kunne betragtes som en selvstændig profession:

"For at være en profession skal medlemmerne have faglig viden, en faglig stolthed og være i stand til at holde andre fag væk fra det, der er professionens særkende. Og set på den måde er pædagogerne så langt væk fra at være en profession, som man kan komme. For når man satser stærkt på et kollegialt forhold til de andre grupper på arbejdspladsen i stedet for at lave et hierarki, når man ikke afgrænser sig i forhold til det, der foregår i hjemmet, og når man arbejder i noget, der ligner en dagligstue, kræver det endnu mere af pædagogerne, for at de kan fremstå som professionelle" (Børn og Unge 07/2006).

Udover ovenstående opholder Nørregård-Nielsen sig også ved det faktum, at faget er meget tæt knyttet til staten, og at forældre lovmæssigt er sikret stor indflydelse. Dette er væsentligt i forhold til begrebet "autonomi", der står centralt i klassiske professionsforståelser (se også Weicher 2003). Politikerne påvirker dels arbejdet gennem økonomiske rammer og begrænsninger, dels gennem indholdsstyring i form af krav om bl.a. læreplaner og virksomhedsplaner, der ofte på forhånd er

udviklet skabeloner til, hvilket tilsammen med forældres relativt øgede beføjelser og indflydelse i institutioner svækker pædagogernes mulighed for at sætte dagsordenen i arbejdet:

”Det er et problem, at det ikke er pædagoger, der forsker i faget, det er lærere eller andre. Derfor bliver der så meget plads til, at politikerne kan komme ind og definere området, og pædagogerne bliver stik-i-rend-drenge for nogle politiske overvejelser, der ikke har bund i faget. Det svækker en profession, at man ikke får lov til at arbejde med det, der er ens viden og faglighed, men bliver bedt om at gøre noget, som andre har defineret” (Børn og Unge 07/2006).

Som vi tidligere har illustreret, er det tydeligt, at pædagogerne i vores interviewmateriale ofte ”bliver bedt om at gøre noget, som andre har defineret”, jvf. ovenstående citat. Kommunal top-down-styring i form af dokumentationskrav, m.m. underminerer pædagogernes autonomi, hvilket i yderste konsekvens fører til umyndiggørelse og demotivation blandt faggruppens medarbejdere. Flere informanter udtrykker, at de tiltagende dokumentationskrav er den direkte vej til et ringere arbejdsliv, idet kerneydelsen (relationerne og nærværet med børn og brugere) trues som følge af den stadigt mere knappe tid.

Problematikken diskuteres også af Peter Ø. Andersen i udgivelsen *Pædagogens praksis* (2007). Han skitserer bl.a. en udvikling i den pædagogiske stand fra den tidlige pionértid i 1930’erne frem til i dag, hvor det pædagogiske arbejde er langt mere organiseret og defineret ”udefra”:

”Fra slutningen af 1990’erne og i starten af det nye årtusinde har hele den offentlige sektor været påvirket af nye styringsmåder. Nye forvaltnings- og ledelsesprincipper betyder, at pædagogerne som faggruppe og profession i højere grad forventes at kunne formålssætte, beskrive, dokumentere og evaluere det pædagogiske arbejde. Det betyder, at tidligere tiders oplevelse af indholdsmæssig autonomi sættes under pres, dvs. at den pædagogiske faggruppe kan opleve, at der stilles krav ”udefra”, og at

de stilles på måder, der i mindre grad respekterer det pædagogisk særegne ved arbejdet” (Andersen 2007:53).

Andersen pointerer dog, at denne udvikling kan fortolkes som udtryk for, at den ”pædagogiske faggruppe ved sin mere centrale placering og ved at få tillagt større opmærksomhed bevæger sig i retning af større samfundsmæssig anerkendelse og en styrkelse af professionen” (ibid).

Han holder altså spørgsmålet mere åbent end f.eks. Rasmus Willig og Ester Nørregaard-Nielsen. Spørgsmålet afhænger i høj grad af den professionsforståelse, man lægger for dagen.

Pædagogprofessionen bliver aldrig en profession i klassisk forstand, idet professionen langt fra opfylder traditionelle krav til en profession: varetagelsen af et afgrænset ansvar i forhold til fællesskabet, monopol på præcis dette arbejdsområde, kontrol af adgangen til arbejdsområdet via anerkendt uddannelse, et eksplicit vidensgrundlag og veldefinerede etiske retningslinjer (Pedersen 2005:45).

Det pædagogiske arbejde skal måske snarere forstås som en institutionalisering af reproduktive opgaver, der tidligere lå i en civilsamfundssfære, og det er ikke nok til at skabe en profession på det relativt korte sigt. Det er argumenter i den retning, der fører til betegnelser som semi-professioner, ”would-be-professions” eller ”near-professions” (Olesen og Whittaker 1970).

På den måde kan man måske tale om, at den pædagogiske faggruppe er en slags relationsprofession, der overvejende baserer sig på et praksis-orienteret vidensgrundlag. Et fag der tiltrækker og inkluderer, men også et fag der demotiverer og ekskluderer. Et fag under stadig forandring. Et fag der udfordrer.

NOTER:

1. Dette delprojekt er finansieret af BUPL’s Forskningspulje og VIA University College.

LITTERATUR:

- Andersen, Peter Ø. (2007): *Pædagogens praksis*. Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, Randi & Weber, Kirsten (2009): *Profession og praktik*. Roskilde Universitetsforlag.
- Bourdieu, Pierre (1995): *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Pax Forlag (fransk udgave: *La Distinction. Critique sociale du jugement*, 1979).
- Bourdieu, Pierre og Loïc Wacquant (1996): *Refleksiv sociologi – mål og midler*. Hans Reitzels Forlag (fransk udgave: *Response*, 1992).
- Hansbøl, Gorm & Kofod, Klaus Kasper:
 ”Pædagogernes arbejde set i et professionsprisme” i: Moos, Løjf, Krejlsler John & Laursen F. Per (red.) (2004): *Relationsprofessioner – lærer, pædagoger sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgiver og mellemlider*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, s. 99-139.
- Jensen, Vibeke Bay (2006): ”Pædagoger i skyggen; Den alt for lille forskel”. Artikel i *Børn og Unge* 07/2006.
- Kampmann, Jan (2009): ”Barndommens rationalisering og rationering. Om børns pædagogiserede hverdagsliv” i Højlund, S. (red.): *Barndommens organisering 2009*.
- Muel-Dreyfus, Francine (2000): ”Uddannelse, jobforventninger og knuste drømme i Karin Anna Pedersen (red): *Praktikker i uddannelse og erhverv*, Akademisk Forlag.
- Nørregaard-Nielsen, Esther (2006): *Pædagoger i skyggen. Om børnehavepædagogers kamp for faglig anerkendelse*. Gyldendal.
- Olesen, Søren Gytz (2005): *Rekruttering og reproduktion – om praktikker og italesættelser i pædagoguddannelsen*. PUC-forlaget.
- Olesen, V. og E.W. Whittaker (1970): ”Critical Notes on sociological studies of professional socialization” i Jackson, J.A. (red): *Professions and Professionalization*. Cambridge at the University Press.
- Olsen, Bent (2007): *Pædagogik, pædagogmedhjælpere og pædagoger - arbejdsdelinger og opdragelsespraksis i daginstitutionen*. Ph.d.-afhandling. PUC.
- Pedersen, Henning samlede åbningstale ved BUPL's årlige kongres *Pædagogisk Træf 2009* er tilgængelig her: <http://www.bupl.dk/web/internet.nsf/Indhold/057481745E7382ABC125757D0030C17A!OpenDocument>
- Pedersen, Peter Møller (2005): *Fordelinger og fordelinger*. Ph.D. afhandling. PUC-forlaget.
- Weicher, Inge (2003): ”Uddannelse(r) i forandring - professionsbachelor og fagforståelse”. Artikel i Inge Weicher og Per Fibæk Laursen (red.): *Person og profession: en udfordring for socialrådgivere, sygeplejersker, lærere og pædagoger*, Værløse Billesø & Baltzer.
- Willig, Rasmus (2009): *Umyndiggørelse*. Hans Reitzels Forlag.

