

Demokratiske processer i gruppearbejde

– potentiel betydning for fremtidig pædagogiske praksis

Henriette Duch,
lektor ph.d., VIA University College,
hedu@via.dk

Caroline Bach,
lektor, VIA University College,
CABA@via.dk

Resume

Når lærere på den pædagogiske assistentuddannelse, PAU, anvender gruppearbejde, kan det være en måde at introducere eleverne til demokratiske processer, hvilket kan få betydning for, hvordan de senere arbejder med demokrati i dagtilbud. Artiklen undersøger sådanne processer ud fra et empirisk studie. På baggrund af observationer samt interviews, og med arbejds-pædagogik som det teoretiske afsæt, analyseres to eksempler. Eksemplerne illustrerer, at trods forskellige former for gruppearbejde, så kan demokrati integreres i pædagogikken. Det konkluderes imidlertid, at de demokratiske processer i gruppearbejdet er implicitte. Derfor diskuteres det, hvorvidt demokratiske intentioner med gruppearbejdet bør gøres mere eksplicitte på PAU-uddannelsen, hvis erfaringerne herfra skal forankres i de studerendes fremtidige praksis.

Nøgleord: arbejds-pædagogik, pædagogisk assistent, demokrati, gruppearbejde, dagtilbud

Abstract: Democratic processes in group work. Potential significance for future pedagogical practice

When teachers in the pedagogical assistant education program (PAU) use group work, it can introduce students to democratic processes, which can have implications for practice in daycare facilities. The article examines such processes based on an empirical study. Based on observations and interviews, and with work pedagogy as the theoretical foundation, two examples are analyzed. The examples illustrate that despite different forms of group work, democracy can be integrated into pedagogy. However, it is concluded that the democratic processes are implicit, and therefore it is discussed whether it is necessary to make democratic intentions explicit in group work if experiences from this are to be anchored in practice for future daycare employees.

Keywords: work pedagogy, pedagogical assistants, democracy, group work, daycare

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v9i2.161011

Arbejdspædagogikken bygger på en forståelse af, at elevens mål med uddannelsen og den sag, der er i fokus, skal stå centralt i pædagogikken

Indledning

Gruppearbejde på uddannelsen til pædagogisk assistent (PAU) er en af flere måder, hvorpå der pædagogisk kan arbejdes med demokratiske processer for at give elever på en erhvervsuddannelse erfaringer, som de kan trække på i deres kommende arbejde med demokrati i dagtilbud. Demokrati er skrevet ind i formålet i Erhvervsuddannelsesloven (Erhvervsskoleloven, 2024 den 16. august) og Dagtilbudsloven (Dagtilbudsloven, 2020 den 6. januar). Fordi medarbejdere med en PAU-uddannelse udgør en central del af personalet i dagtilbud, antager vi, at deres erfaringer med demokrati på uddannelsen er af betydning for deres kommende pædagogiske praksis. Derfor har vi med artiklen det formål at bidrage med viden om og konkrete eksempler på, hvorledes en demokratisk praksis kan se ud på PAU, så eleverne kan medvirke til, at demokrati fremmes i dagtilbud. Vi stiller derfor forskningsspørgsmålet: Hvilke demokratiske handlemuligheder og erfaringer kan elever få gennem gruppearbejde på PAU? Artiklens centrale pointe er, at demokrati kan integreres i gruppearbejde, men hvis det fremstår som implicit, er vi bekymrede for, hvorvidt en sådan pædagogisk praksis er tilstrækkelig til at kvalificere PAU-elever til den demokratiske opgave i daginstitutioner. Artiklen bidrager til at udvide den begrænsede danske forskning om gruppearbejde som en arbejdsform, der kan fremme demokratiske processer. Vi tager udgangspunkt i PAU-undervisere, fordi de spiller en central rolle i dette arbejde.

Vores normative afsæt er, at uddannelse til demokrati er centralt – især i tider, hvor idealet om et demokratisk samfund kan være under pres. Vi henter argumenter for, at dette kan ses som en uddannelsesopgave fra flere teoretikere (Dewey, 2005; Klafki, 2011; Biesta, 2015). Artiklens analytiske blik er arbejdspædagogikken, inspireret af Dewey (2005),

som i tråd med Klafki (2011) argumenterer for dannelsesopgaven og med Biesta (2015) for, at elever også skal ses som borgere. Arbejdspædagogikken har ikke stået så centralt i udvikling af danske erhvervsrettede uddannelser som fx i Tyskland (Sloane, 2022), men den har fået en fornyet interesse med de senere reformer af både folkeskolen og ungdomsuddannelser (Andreasen & Duch, 2025). Arbejdspædagogikken bygger på en forståelse af, at elevens mål med uddannelsen og den sag, der er i fokus, skal stå centralt i pædagogikken (Kersensteiner, 1925), med henblik på at forberede elever til at varetage et erhverv. Denne teori anvender vi som artiklens analytiske blik.

Demokratiske erfaringer kan være med til at forme de studerendes forståelser af den kommende praksis, derfor er der behov for at udvikle pædagogikken på dette område (Ringskou m.fl., 2020; Duch, 2025). Det forudsætter blandt andet, at underviserne er bevidste om, at demokrati er en del af uddannelsens formål, og de har blik for, hvordan det kan omsættes i undervisningen gennem konkrete demokratiske processer. Gruppearbejde er imidlertid et bredt begreb, der kan praktiseres på mange måder, og det er ikke nødvendigvis identisk med demokratiske processer, for som Blatchford m.fl. (2003) argumenterer for, er samspillet mellem mange faktorer i den givne kontekst afgørende. Baseret på Blatchford er det forhold som det fysiske rum og dannelse af grupper, interaktionen mellem elever, deres forberedelse til at indgå i gruppearbejde samt strukturen på undervisning og selve gruppeopgaven (Blatchford m.fl. 2003, s. 163). Desuden viser forskning, at opfølgning på og evaluering af gruppearbejde også er centralt (Andreasen, 2023).

Undervisernes pædagogiske arbejde med gruppearbejde kan rumme et stort potentiale i forhold til at styrke eleverne i demokratiske processer, men der er også udfordringer, idet det kræver pædagogisk indsigt og stilladsering, og det er ikke tilstrækkeligt blot at sende eleverne ud i grupper og regne med, at det sker af sig selv. Christensen (2020) skriver, at gruppearbejde oftest fremstilles i et positivt lys, men at det er en pædagogik, som er ændret over tid. Tidligt i skolen har gruppearbejde været centreret omkring viden og indordning, mens det efterfølgende har fokuseret på elevens frihed og dannelse, hvorfor deltagerstyring og udvikling af sociale kompetencer har stået centralt. En sådan udvikling og dermed fortolkning af gruppearbejdets pædagogik kan have betydning for elevers udbytte både som viden, sociale kompetencer og deltagelse i undervisning. Man kan argumentere for, at alle sådanne udbytter kan være nyttige i et demokrati, men at der i den enkelte undervisningssituation må træffes nogle valg om, hvad der står mest centralt. Netop her ser vi underviserne som centrale.

Lauridsen og Dohn (2017) mener, at "I et velfungerende gruppearbejde lytter eleverne til hinanden, og både den svage og den stærke elev får plads til at udtrykke deres meninger" (Lauridsen & Dohn, 2017, s. 84). Men Lauridsen og Dohn (2017) finder i deres studie, at elevernes indbyrdes meningsforhandlinger, magtforhold og manglende tilhørsfølelse påvirker gruppearbejdet, og det kan derfor være svært for eleverne at honorere forudsætningerne. De konkluderer, at et velfungerende gruppearbejde kræver mere end undervisernes italesættelse af, hvordan samarbejdet skal foregå. Ifølge Lauridsen og Dohn (2017) vil gruppearbejde, selv når det fungerer, og elever lærer at samarbejde og løse opgaver i fællesskab, stadig være præget af individers særinteresse og magtforhold, der kan lede til magtkampe og konkurrencementalitet. Forhold, vi ser som en udfordring, når den pædagogiske intention i første omgang har demokrati for øje på erhvervsuddannelsen PAU og senere i dagtilbud.

Arbejdspædagogik som teoretisk tilgang

At have demokrati for øje forudsætter blandt andet, at underviserne er bevidste om, at demokrati er en del af uddannelsens formål, og at de har blik for, hvordan det kan omsættes i undervisningen gennem konkrete demokratiske processer. Kersensteiners arbejdspædagogik handler ikke om demokrati, men den tolkes af Husen i retning af en demokratisk skolepraksis med en interesse for "gruppesamarbejde omkring læreprocesserne" (Husen, 1978, s. 68). Det centrale ved Kersensteiners teori er, at den handler om uddannelse i en skole, der forbereder elever til kommende erhverv, sådan som netop grundforløb på erhvervsuddannelser har til opgave. På den måde tilbyder teorien et perspektiv på pædagogik på erhvervsuddannelser, som andre teorier ikke har for øje (Gonon, 2022). Overordnet beskriver Kersensteiner skolens socialiserende funktion i lyset af sit syn på staten, ud fra et mål om "Opdragelse til, eller forberedelse til, et erhvervsarbejde" (Ker-

sensteiners, 1925, s. 40). Han argumenterer for en pædagogik, som er optaget af elevers handlinger med henblik på en almen dannelse, som fortsat udvikles i arbejdslivet (Kersensteiners, 1925, s. 23-24). Samtidig er synspunktet, at eleven ikke kan tvinges til handling og til at "optage Arbejdet i sit Hjerte" (Kersensteiners, 1925, s. 25). Derfor handler uddannelsen for Kersensteiner om at lære, ikke om at producere (Kersensteiners, 1925, s. 16). Eleven skal opnå en saglig indstilling til arbejdet, hvilket betyder at gøre, "hvad Sagen fordrer. Jeg maa analysere Sagen grundigt for at vide, hvad Opgaven fordrer, og derpaa indstille mig ganske og aldeles paa denne Fordring" (Kersensteiners, 1925, s. 17). For at få dette til at lykkes, må undervisere tage afsæt i elevens interesse, så det er elevens mål, som bliver det centrale, mens undervisere så skal vælge midler til at nå dette mål.

Vi er inspireret af denne forståelse af forberedelse til et erhverv gennem en pædagogik, der socialiserer til opgaveløsning i lyset af begrebet sagen, hvilket i artiklen vil sige at blive pædagogisk assistent inden for dagtilbud. Konkretiseret for PAU, så har uddannelsen 1) et alment sigte som ungdomsuddannelse med demokrati som en beslutningsstruktur i samfundet, 2) demokrati som processer i gruppearbejdets læreprocesser, og 3) demokrati som et fagligt indhold inden for børneområdet. Vi operationaliserer teorien som et blik på disse tre pædagogiske perspektiver i forhold til, hvordan skoleopgaver kan tilrettelægges, så elever handler i lyset af sagen, som både relaterer sig til at bestå grundforløbet, at få en praktikplads og kunne håndtere opgaver i erhvervet. Eleverne har antagelig netop den kommende funktion som uddannet pædagogisk assistent som et mål og derfor at bestå grundforløb og få en praktikplads i en institution (det kan være vanskeligt på det tidspunkt, empirien er indsamlet, hvilket vi vender tilbage til), så den pædagogiske opgave for undervisere fortolker vi til at indbefatte tre ovennævnte perspektiver, fordi det kan forstås som sagen. I forhold til demokrati bliver en pædagogisk tilrettelæggelse af denne sag opgaven for undervisere.

Metode

Artiklen indgår i et flerårigt projekt, kaldet 'Demokrati på ungdomsuddannelser', og den omhandler del, som har hovedvægt på udvikling og afprøvning af didaktiske tiltag. Tidligere i projektet har været fokus på elevernes erfaringer samt ledelsens og oplæringens forståelser (Duch & Skov, 2023; Duch, 2023). Det pædagogiske fokus på demokrati er styret af projektet. Valget af arbejdsform ligger dog hos underviserne, og at gruppearbejde dermed bliver centralt i pædagogikken, er et analytisk fund.

Det empiriske grundlag er møder med alle deltagere i projektet, observationer af undervisernes undervisning samt interviews med undervisere og deres leder (Kvale & Brinkmann, 2009). Samlet har ni undervisere og en leder deltaget i denne del af projektet, og der er

afholdt syv møder samt foretaget ni interviews. Interviews er transkriberet, mens der fra møderne foreligger referat. Der er foretaget fire strukturerede observationer i naturlige omgivelser og med feltrolen som total observatør (Kristiansen & Krogstrup, 1999). Observationerne er hver på ca. to timer, og de er fra grundforløb 2 i foråret, hvor eleverne stilles forskellige opgaver, som skal løses i grupper, og hvor underviserne har elevers deltagelse i og forståelse af demokrati som målsætning. Eksemplerne, som er udvalgt til artiklen, finder sted på PAU. Under gruppearbejdet har observatøren bevæget sig mellem grupper, hvorfor der er tale om nedslag i længere processer. Observationerne giver således et indblik i den konkrete praksis omkring pædagogik og demokrati, mens interviews bidrager med data om undervisernes forståelse af denne praksis.

Datamaterialet er læst flere gange med henblik på at forstå gruppearbejdet i konteksten, gruppedannelse, dets rammesætning, gruppeopgaven og den forståelse af demokrati i pædagogik, som kan analyseres frem. I en iterativ proces er den teoretiske tilgang valgt, og tre forskellige perspektiver analyseret frem som også omtalt ovenfor: gruppearbejde om demokrati som en beslutningsstruktur, som en del af læreprocessen på uddannelsen og et indhold med henblik på dagtilbud som arbejdsplads. De tre temaer fremstår imidlertid ikke som isolerede fra hinanden i observationerne, de vikler sig ind i hinanden, og dermed kommer sagens fordring jf. Kersensteiner (1925) til at fremstå kompleks, hvilket analysen har til hensigt at vise.

I to afsnit præsenteres denne kompleksitet ud fra to eksempler. De to informanter omtales med pseudonymerne Anne og Berit. De to har begge en folkeskolelærerbaggrund.

Analyse

I det følgende præsenteres to eksempler på, hvordan gruppearbejde kan fungere som en pædagogisk tilgang til demokrati – forstået som henholdsvis en styreform (hvordan beslutninger træffes i fællesskab), en læreproces (hvordan man lærer gennem deltagelse og dialog) og et indhold (det faglige fokus på demokrati som tema). Eksemplerne illustrerer, hvordan pædagogik på PAU kan forberede eleverne på deres kommende arbejde i dagtilbud, og hvordan de opgaver, de stilles over for, er komplekse og giver rum for forskellige handlemuligheder. Det danner grundlag for en diskussion af, om demokrati dermed risikerer at blive for implicit for eleverne – særligt i lyset af de krav og forventninger, de møder i det pædagogiske erhverv.

Eksempel 1: Gruppearbejde og demokrati som et indhold i dagtilbud, en læreproces og beslutningsstruktur

Anne underviser i demokrati som det faglige indhold ud fra dagtilbudslovens krav om, at "Dagtilbud skal give børn medbestemmelse, medansvar og forståelse for og oplevelse med demokrati" (Annes dias).

Eleverne skal beslutte en måde at gøre dette på ud fra nogle online ressourcer. De skal også selv beslutte, hvordan de vil præsentere deres arbejde for holdet. Anne har etableret seks grupper ud fra det, hun kalder "ansvarstagen" (interview). Elever, som tager meget ansvar, er sammen i en gruppe, så de kan lære at fralægge sig eller dele ansvar. Omvendt kan andre elever lære at tage ansvar i et gruppearbejde, hvis ingen andre i gruppen typisk tager ansvaret. Eleverne sidder ved gruppeborde i lokalet, og de har frie rammer i forhold til pauser, at bevæge sig rundt og i det hele taget for at disponere deres tid. Det er planlagt, hvornår Anne vil vejlede de enkelte grupper, og hvad denne vejledning handler om.

Et nedslag omkring to grupper giver et indblik i læreprocesser i gruppearbejdet. I en gruppe handler det om: løsningen af opgaven, arbejdsdeling og -proces i gruppen, kildeangivelse og vejledning samt præsentationen for holdet som citater fra feltnoter viser:

"De vil finde på en leg, de taler om, hvordan den skal fungere, og at de kan arbejde med en fælles historie, som børn på skift kan bygge videre på. En elev vil godt forklare dias med tekst om: hvad er en demokratisk leg, medbestemmelse og anerkendelse (...). De taler om deres erfaringer med børn, rækkefølgen i oplæg, om man skal opgive bogen som kilde. De arbejder online på de fælles dias."

Da Anne har vejledning med gruppen:

"taler de om relation mellem børn og voksne, hvordan det kan styrke deres kompetencer i forhold til demokratisk deltagelse i samfundet, deres disponering af oplæg og de enkelte elevers opgave (...). Det drøftes af elever, hvorvidt man skal stille åbne spørgsmål til børn. Anne er inde på, at demokrati ikke alene handler om valgmuligheder, man skal huske at tale til det enkelte barn (...). Der tales om tiden til oplægget og opgavefordeling, hvor Anne opfordrer til dialog i gruppen- og de kan evt. tage en pause" (feltnoter).

Som det fremgår af feltnoter, tematiseres forståelsen af demokrati kort i Annes vejledning: "demokrati ikke alene handler om valgmuligheder", men det uddybes ikke. Vi fortolker dette som, at eleverne får til opgave at arbejde med det, som Kersensteiner kalder en sag (Kersensteiner, 1925), men eleverne forstår ikke helt opgavens fordringer, men fokuserer på at komme i mål med det konkrete, altså at blive klar til at præsentere for holdet. I observationen hører vi ikke eleverne adressere, at de sidder i en form for dobbeltperspektiv, hvor de som en læreproces får erfaringer med at kunne verbalisere egen deltagelse i demokratiske processer. Det er fx, når Anne "opfordrer til dialog i gruppen- og de kan evt. tage en pause" (feltnoter).

I en anden gruppe er der undertiden inaktivitet og tavshed, men også interaktioner omkring sociale ting: "En har fødselsdag i morgen, og en elev foreslår 'at de skal stemme om, hvorvidt han skal have kage med'" (feltnoter). På den måde tematiseres demokrati i en form for meta-kommunikation om elevers egen situation og relation. Det kan fortolkes som et udtryk for, at elever er bevidste om, at demokrati også kan vedrøre dem og deres beslutningsprocesser, samtidig med det forudsigelige udfald og dermed ironien i, at de fleste elever vil stemme for at få kage – måske i modsætning til fødselaren. Temaet om demokrati som en beslutningsproces ses derfor i elevernes indbyrdes dialoger, selvom det ikke er tænkt ind i opgaven.

Undervejs i gruppearbejdet er nogle elever optaget af andre ting på telefoner og pc, hvor fx underviserrespons på en opgave i et andet fag får opmærksomhed fra flere. Sagen (Kerschensteiner, 1925) bliver dermed for elever en anden end den opgave, underviseren har stillet.

Opsummerende kan siges, at eksemplet illustrerer, hvorledes gruppeopgaverne relaterer sig til demokrati på tre måder: demokrati i dagtilbud og dermed erhvervsarbejde, at eleverne handler demokratisk både i forhold til indholdet i opgaven samt demokrati i gruppeprocesser. Derved fremstår tre forskellige elementer i lyset af en arbejds-pædagogisk tilgang. Imidlertid er vi ikke sikre på, hvorvidt eleverne ser gruppearbejdets mange im- og eksplicite muligheder for at tale om og forstå demokrati, hvilket tidligere forskning har vist et behov for opmærksomhed på (Duch & Skov, 2023). Drøftelserne mellem eleverne er korte, der er mere fokus på løsninger end processen omkring beslutningstagning, og eleverne afledes undervejs af andre ting. Det vender vi tilbage til i diskussionen.

Eksempel 2: Gruppearbejde og demokrati med henblik på forståelse af arbejdsmarkedet

I dette eksempel viser observationerne en dialog om demokratiforståelsen, som holdet har arbejdet med, samt et kortere og et længere gruppearbejde. Demokrati forstås som noget om lighed, folketinget og mere generelt om at klare sig i samfundet, svarer en elev, da læreren spørger til, hvad det er. Af de to gruppearbejder er det første en læreproces gennem en øvelse, hvor elever ud fra forskellige designs skal kaste med risposer i en cirkel. Efterfølgende kobler underviseren Berit øvelsen til børns kompetencer på forskellige alderstrin samt den kommunikation og de relationer, der er på spil i øvelsen. Demokrati handler her om at inddrage hinanden og få forståelse for forskelligheder.

I et andet gruppearbejde denne dag arbejder eleverne med konflikt-håndtering som fagligt tema, det forstår underviseren som et udtryk for demokrati. Eleverne får til opgave at vælge en kontekst og gennemspille en konflikt ud fra konflikttrappen:

"De har 50 minutter i deres studiegrupper og skal udpege en speaker, som 'fryser' situationen ved hvert trin. Når de når toppen af trappen, skiftes speaker, og scenen spilles ned ad trappen igen, denne gang med brug af 'girafsprag'. Efter introduktionen fordeler grupperne sig, nogle bliver i klasselokalet, andre går ud på gangen eller i et andet rum. Underviseren, Berit, går rundt og vejleder" (feltnoter).

En af grupperne har særlig brug for støtte, fordi nogle fra gruppen ikke deltager. Hvad, der ikke kan observeres, er forståelsen af Berits kommentar til slut, da hun "roser for godt arbejde trods situationen med praktikpladser" (feltnote). Hun fortæller efterfølgende observatøren, at flere elever netop har været i en situation, hvor det har været relevant at tematisere demokrati. Situationen er den, at ud af de godt 20 elever på holdet har kun otte fået praktikplads, og dermed kan de fleste ikke komme videre i deres uddannelse. Eleverne har oplevet til samtaler at blive spurgt ind til private forhold, som en arbejdsgiver ikke må spørge til. De har også oplevet ikke at få begrundede svar på afslag på ansøgninger, og der er i undervisningen derfor tematiseret regler for arbejdsmarkedet – regler, som relaterer sig til de demokratisk fastsatte vilkår og processer. I lyset af arbejds-pædagogikken kan siges, at Berit har opfordret eleverne til at handle med henblik på målet om at få en praktikplads fx ved at bede om begrundelser for afslag på deres ansøgning.

Vi fortolker dette som, at lærerarbejdet jf. (Kerschensteiner, 1925) har været at give elever forudsætninger til at forstå og handle i det, som absolut ikke kan have været en positiv erfaring for flertallet af dem. Elevernes mål, og dermed også det, som underviseren pædagogisk hidtil har kunnet arbejdet med henblik på, er dermed ikke så realistisk på kort sigt. Sagen, som er på spil, har derfor fået en ny kompleksitet, som arbejdet med demokrati potentielt har hjulpet eleverne med at analysere. Så selvom gruppearbejdet og demokrati ikke så direkte er forbundet, så er det indirekte tematiseret som beslutningsprocesser (jf. referencen til folketinget), en læreproces (jf. øvelsen med risposer) og indhold (jf. forståelsen af konflikt-håndtering), der også analytisk må ses i lyset af arbejdsmarkedets vilkår (jf. praktikpladssituationen og elevers erfaringer hermed).

Vi er dog – som i det foregående eksempel – usikre på, hvorvidt elever forstår de demokratiske intentioner, men er ikke i tvivl om et potentiale og en relevans. Det anser vi som centralt i lyset af, at vi tidligere i projektet har tematiseret, at nogle elever ikke oplever, at demokratisk deltagelse er en mulighed for dem (Duch & Skov, 2023).

Opsamling på de to eksempler

Som sagt ovenfor vikler demokrati – altså de tre temaer; demokrati som beslutningsproces, som læreproces og som indhold – sig ind i hinanden. I eksempel et er der beslutningsprocesser omkring indhold,

Hvis demokrati er en del af erhvervsuddannelsens formål, men ikke fremgår tydeligt i bekendtgørelsen for PAU, risikerer det at forblive en pædagogisk understrøm snarere end en demokratisk handlekompetence

opgavefordeling, pauser, præsentation internt i gruppen, men dette ekspliciteres ikke – beslutningsproces nævnes alene som en joke i forbindelse med en fødselars forpligtigelser til at medbringe kage. I eksempel to er etableret en konsensus omkring forståelsen af demokrati i tidligere lektioner med reference til folketetinget.

I eksempel et handler gruppearbejdet om temaet indhold som demokrati i dagtilbud, og eksempel to forstår også konflikthåndtering som næsten synonymt med demokrati som indhold. Eksemplerne viser ikke drøftelser omkring dette indholdsmæssige valg, og vi fortolker det som selvfølgeligheder for underviserne i konteksten.

I forhold til temaet læreproces, så er der, som sagt i eksempel et, oplagte muligheder for at eksplicite, hvorledes eleverne vælger at håndtere de mange beslutningsprocesser i gruppearbejdet. I eksempel to har praktikpladssøgningen utilsigtet givet anledning til en læreproces, som vikler sig ind i hele undervisningssituationen som et bagtæppe, så forståelsen af opgaven, sagen, får en meget direkte kobling til erhvervsarbejdet og dermed hele den pædagogiske tilgang, som arbejdsfærdigheden har i fokus. Derved sker på dette område en eksplicitering, som vi ikke ser andre steder i empirien, hvor det demokratiske perspektiv i højere grad er implicit, hvilket diskussionen nedenfor går nærmere ind i.

Diskussion og konklusion

På baggrund af ovenstående kan man med et kritisk blik overveje, om demokrati bliver så implicit, at eleverne ikke bliver opmærksomme på dette som en del af sagen. En sag, som er eksplicit formuleret i dagtilbudsloven (2020 den 06. januar) og Erhvervsskoleloven (2024 den

16. august), men hvor empirien giver anledning til at spørge til, om eleverne er opmærksomme på, at der er demokrati i gruppearbejdsprocesser. Videre kan man overveje, om opdragelsen og uddannelsen til erhvervet så lykkes (jf. Kerschensteiner, 1925), hvis eksplicitering primært sker, når der opstår udfordringer for at komme til at arbejde i dagtilbud. I de andre eksempler fremgår det ikke klart, hvorvidt eleverne er bevidste om de demokratiske intentioner.

Det er heller ikke så tydelige en intension i Bekendtgørelse for den pædagogiske assistentuddannelse (2024 den 15. juni), for som vi læser denne, så står særlig viden og færdigheder centralt. Derfor kan det virke mindre relevant og nødvendigt i lyset af en arbejdsfærdighed tilgang at fokusere på uddannelsesopgaven i forhold til demokrati, som nogle teoretikere sætter i højsæde (Dewey, 2005; Klafki, 2011; Biesta, 2014; Klitmøller & Sommer, 2015). Arbejdsfærdigheden som teoretisk ramme vil her problematisere, hvorvidt dens intentioner indfries (Husen, 1978), når elever ikke både lærer om arbejdslivets kompleksitet, som eksempel to giver dem et indblik i, og fordyber sig i sagens kompleksitet i forhold til demokrati (jf. Kerschensteiner, 1925), som ligger implicit i begge eksempler. Begge ting kan dog finde sted på andre tidspunkter end dem, som vores empiri giver indblik i.

Behovet for at styrke og mere eksplicit arbejde med demokrati viser også anden forskning, for selvom at nordiske unge er demokratisk indstillede, har især erhvervsskoleelever ikke tydelige forestillinger om aktiv deltagelse i demokratiet (Liberkind, 2020; Duch & Skov, 2023). Demokratibegreber står måske ikke tydelig nok i bekendtgørelsen for Uddannelsen til pædagogisk assistent (2024), fordi pædagogiske assistenter spiller en vigtig rolle i børns og unges udvikling af demokra-

tisk forståelse (Dagtilbudsloven, 2024). Eksemplerne peger også på en mere overordnet udfordring, for hvis demokrati er en del af erhvervsuddannelsens formål, men ikke fremgår tydeligt i bekendtgørelsen for PAU, risikerer det at forblive en pædagogisk understrøm snarere end en demokratisk handlekompetence. Der er derfor behov for en fortsat diskussion af, hvordan demokratiske processer kan styrkes i erhvervsuddannelser – både gennem pædagogisk udvikling og i den uddannelsespolitiske rammesætning.

Imidlertid giver analysen anledning til at diskutere, hvorvidt og hvornår gruppearbejde har potentialer for at fremme elevers erfaringer og forudsætninger for at formidle demokrati i dagtilbud og samfundet, for Christensens (2020) pointe er, at gruppearbejde kan forstås på forskellige måder og historisk har forandret sig, så. Vores fortolkning er, at potentialet findes i eksemplerne, men samtidig er artiklen baseret på et mindre studie, hvor underviserne grundet deltagelse i et aktionslæringsprojekt har opmærksomhed på demokrati. Eksemplerne viser primært implicitte opmærksomheder, som derfor måske ikke nødvendigvis er at finde i anden undervisning på PAU. Ligeledes er gruppearbejde kontekstafhængig (Blatchford, mfl. 2003), så man kan antage, at demokrati står særligt tydeligt frem netop grundet forskningsprojektets fokus. Det understøtter vores overvejelser over, hvorvidt demokrati i undervisningen bør være mere eksplicit, og hvordan underviserens pædagogiske valg påvirker elevernes muligheder for at udvikle demokratisk handlekompetence i praksis. Gruppearbejdets struktur, underviserens facilitering og elevernes indbyrdes relationer

spiller en afgørende rolle for, om demokratiske erfaringer bliver en del af læreprocessen, sådan som eksemplerne viser.

Konkluderende kan siges, at artiklens analyse viser, at når underviserne har en opmærksomhed på demokrati, så har gruppearbejde et potentiale for, at elever kan få erfaring med demokrati og handlemulighed heri. Det viser artiklens eksempler i form af elevers forståelse for demokrati som en læreproces, som en beslutningsproces eller et fagligt indhold.

Dog viser analysen også, at de demokratiske processer fremstår implicitte, især når læring forstås i fokus i lyset af arbejds-pædagogikken, og elever netop skal fordybe sig i sagens fordringer (Kerschensteiner, 1925). Vi opfordrer derfor til drøftelser om, hvorvidt det er nødvendigt og hensigtsmæssigt, at demokrati i højere grad bliver eksplicit og som et mål i egen ret, frem for som aktuelt formuleret i mindre kendte formuleringer i Erhvervsuddannelsesloven. Det kunne fremadrettet være relevant at undersøge elevernes egne oplevelser af demokratiske processer i gruppearbejde samt at eksperimentere med mere eksplicitte pædagogiske tilgange til demokrati i undervisningen. Desuden kunne et mere sammenlignende studie på tværs af erhvervsuddannelser give indsigt i, hvordan demokrati kan integreres i forskellige uddannelseskontekster, hvor de indholdsmæssige mål adskiller sig fra målene i PAU. PAU, synes vi, har en særlig opgave, fordi uddannelsen handler om kommende generationers forståelse af og tilslutning til demokrati.

Litteratur

- Andreasen, K. E. (2023). Evaluering og gruppearbejde. In H. Duch (red.), *Gruppearbejde på ungdoms- og videregående uddannelser: begrundelser og perspektiver* (s. 75-95). Frydenlund Academic.
- Andreasen, K. E., & Duch, H. S. (2025). Prøven i folkeskolens praktisk/musiske fag håndværk og design: mulige konstitutive virkninger set i lyset af fagets formål. *Ceptra-Striben*, 34, s. 30-43.
<https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n34.561>
- Bekendtgørelse om erhvervsuddannelsen til pædagogisk assistent (2024, 15. juni). BEK nr. 739
- Biesta, G. J. J. (2014). Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik. *Klim*.
- Blatchford, P.; Kutnick, P.; Baines, E. & Galton, M. (2003). Towards a social pedagogy of classroom group. *International Journal of Educational Research*, 39, s. 153-172.
[https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(03\)00078-8](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(03)00078-8)
- Christensen, G. (2020). Grupper i pædagogikken: fra indbyrdes undervisning til progressive tiltag og Cooperative Learning. *Nordisk tidsskrift for pædagogik og kritikk*, 6.
<https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.1635>
- Dagtilbudsloven (2020, 06. januar). Lovbekendtgørelse nr. 2. Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge.
- Dewey, J. (2005). Demokrati og uddannelse. *Klim*
- Duch, H. (2025). Pædagogik og didaktik på erhvervsuddannelser med almene og erhvervsrelaterede perspektiver. *Skandinavisk tidsskrift for yrker i udvikling* 10 (1), s. 159-178.
<https://doi.org/10.7577/sjvd.5734>
- Duch, H. (2023). Demokrati - Potentialer og udfordringer i en social- og sundhedsuddannelse. *Utbildning & Demokrati*, 32(1), s. 27-45.
<https://doi.org/10.48059/uod.v32i1.2103>
- Duch, H., & Skov, T. K. (2023). Demokrati på erhvervsuddannelser med afsæt i social- og sundhedsuddannelser. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 13(1), s. 1-27.
<https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.231311>
- Erhvervsuddannelsesloven (2024, 16. august). Lovbekendtgørelse nr. 961. Bekendtgørelse af lov om erhvervsuddannelser.
- Gonon, P. (2022). The legitimization of school-based Bildung in the context of vocational education and training: The legacy of Eduard Spranger. *Journal of Philosophy of Education* 56 (3): s. 438-449.
<https://doi.org/10.1111/1467-9752.12678>
- Husen, M. (1978). Arbejdsbegrebet i den pædagogiske filosofi. Georg Kerschensteiners dannelsesteori. Odense Universitetsforlag.
- Kerschensteiner, G. (1925). Arbejdsskolen. Einar Harcks Forlag.
- Klafki, W. (2011). Dannelsesteori og didaktik: Nye studier. *Klim*.
- Klitmøller, J., & Sommer, D. (red.). (2015). Læring, dannelse og udvikling: Kvalificering til fremtiden i daginstitution og skole. Hans Reitzel.
- Kristiansen, S. & Krogstrup, H. K. (1999). Deltagende observation. Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). Interview: Introduktion til et håndværk. Hans Reitzel.
- Lauridsen, E., & Dohn, N. B. (2017). Implicitte forudsætninger i gruppearbejde. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, (1), s. 80-89.
- Lieberkind, J. (2020). Nordiske unge—politisk fællesskab og engagement. Foreningen Norden.
<http://foreningen-norden.dk/wp-content/uploads/2020/10/Nordiske-unge-politisk-faellesskab-og-engagement-2020.pdf>
- Ringskou, L. T., Vengsgaard, C. K. M., & Bach, C. N. (2020). Klubpædagogen mellem demokrati, frihed og markedsgørelse? Tre nøglefortællinger om klubpædagogisk professionsidentitet. *Forskning i pædagogers profession og uddannelse*, 4(2), s. 64-79.
<https://tidsskrift.dk/FPPU/article/view/122504/169683>
- Skov, T. K., & Duch, H. (2023). Gruppearbejde som en demokratisk aktivitet. I H. Duch (red.), *Gruppearbejde på ungdoms- og videregående uddannelser – begrundelser og perspektiver* (s. 41-50). Frydenlund.
- Sloane, P. F. E. (2022). Re-reading Kerschensteiner today: Doing VET in German vocational schools—A search for traces. *Journal of Philosophy of Education* 56 (3): s. 408-424.
<https://doi.org/10.1111/1467-9752.12674>