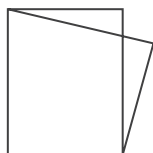


# Tillid *i* og *til* pædagogiske sammenhænge

Peter Østergaard  
Andersen, lektor,  
Institut for Medier,  
Erkendelse og  
Formidling,  
Københavns  
Universitet



'Tillid' i pædagogiske sammenhænge forstås overvejende som noget, der handler om personlige og interpersonelle forhold, fx om barnet har tilstrækkelig selvtillid, og om der eksisterer tillidsfulde relationer mellem børn og pædagoger, elever og lærere, pædagoger/lærere og forældre. Artiklen foreslår at inddrage et systemniveau udover de niveauer, der fokuserer alene på de nære og interpersonelle forhold. 'Tillid' vedrører ikke alene aspekter i pædagogiske sammenhænge, men også til pædagogiske sammenhænge, dvs. til pædagogikkens muligheder eller til det, man kan kalde 'det pædagogiske projekt'. Repræsentanter for de pædagogiske professioner befinder sig i en paradoksal position, når de skal skabe konkret tillid inden for et system, der i stigende grad kræver forholdemåder, der indirekte medvirker til at skabe mistillid.

Denne artikel rummer en række overvejelser og nogle enkelte erfaringer i forbindelse med et forskningsprojekt, der handler om, hvordan 'følelser' beskrives, og hvilken betydning de tillægges i pædagogiske sammenhænge. Projektet befinder sig på et indledende stadie, og teksten kredser derfor primært om at udpege nogle af de væsentlige forudsætninger og problematikker, som jeg på nuværende tidspunkt kan få øje på og gerne vil undersøge nærmere. Det burde være åbenlyst, at følelsesmæssige forhold betyder en hel del i alle slags institutioner, både i familier, daginstitutioner, skoler, professionshøjskoler, universiteter m.v. Det kan man let fornemme, hvis man er bare lidt åben over for det. Man er nødt til at kunne håndtere de følelsesmæssige samspil for at kunne orientere sig og kunne begå sig. Vi kan kalde det 'følelshåndtering' med henvisning til den amerikanske sociolog

Archie Hochchilds forskning (Hochschild 1983; se også Bloch 2013). Det er imidlertid forhold, der kun sporadisk behandles inden for pædagogikken. Der synes dog at være en større forskningsmæssig interesse for følelsesmæssige forhold under udvikling, og de første internationale håndbøger er fx udkommet (jf. Pekrun & Linnenbrink-Garcia 2014).

Den større fokusering på pædagogikkens 'rationelle' muligheder, som har været gennemgående i de senere årtier, med vægt på målstyring, effektmålinger, test, dokumentation og evidens, gør det relevant at spørge til, hvad der sker når pædagogikkens mange irrationelle momenter samtidig indirekte nedprioriteres. Det kunne umiddelbart lyde som en bekvem problematik at undersøge nærmere. Der er dog grunde til at være skeptisk over for selve denne modstilling af det 'rationelle' og det 'irrationelle'. Den er uhensigtsmæssig og bør i sig selv diskuteres og kritiseres.

Det skal også til en indledning påpeges, at der inden for forskningsfeltet hersker uklarhed omkring, hvorvidt 'tillid' egentlig skal betragtes som en følelse eller ej. Der er gode argumenter både for og imod. På nuværende tidspunkt hælder jeg mest til den side, der ikke beskriver 'tillid' som en følelse, men som en vigtig forudsætning for at forstå, hvordan følelser skabes. Det er fx let at forestille sig, at tillidsrelationers nærmere beskaffenhed og udfald får betydning for en række følelsesmæssige tilstande, fx motivation, glæde, stolthed, forvirring, skam og skyld. I det følgende fokuseres på 'tillid' uden dog at opretholde et konsekvent skel til 'følelser'. Men hvordan kan vi forstå 'tillid'?

### 'Tillid' betragtet som handlinger

Samfundsforskeren Harald Grimen har foreslået, at man ikke kan holde sig til en

enkelt teori, hvis fænomenet 'tillid' skal indkredses bare nogenlunde tilfredsstillende. Han introducerer i bogen *Hva er tillit* til nogle af de mange diskussioner, som har fundet sted i bestræbelserne på teoretisk at forstå tillid. Grimen prioriterer 'handling' som noget helt afgørende for at kunne beskrive 'tillid'. Han peger på, at mere eller mindre tillidsbårne handlinger kan afstedkomme følelser, men han er en af de forskere, der slår fast, at tillid ikke i sig selv er en følelse. Han opererer i sin bog med betegnelserne 'tillidsgivere' og 'tillidsmodtagere', hvor tillidsgiver i den nedenstående fremstilling betegnes A, og tillidsmodtager betegnes B. Han skriver endvidere (Grimen 2009:19) at der generelt er store uenigheder om, hvordan 'tillid' skal defineres, men at der ofte er enighed om følgende:

"1 A overlader noe, X, til, eller har noe i, Bs varetakt i en viss tid.

2 A overlader – *alltid faktisk* og av og til juridisk – skjønnsbasert makt over X til B, eller er i en situasjon hvor B har slik makt.

3 X er viktig for A.

4 A forventer at:

(a) B ikke kommer til å gjøre noe som skader As interesser.

(b) B er kompetent til å ivareta X i tråd med As interesser.

(c) B rår over passende midler for å ivareta X i tråd med As interesser.

5 A tager få forholdsregler for å beskytte seg mot B." (Ibid.:20)

Der bliver her lagt vægt på fire ting. For det første at noget overlades til andres varetægt (fx at se efter eller gøre noget for andre), for det andet at det, som ivaretages, er vigtigt og værdifuldt, for det tredje at tillidsgiveren har situationsspecifikke forventninger, og for det fjerde at tillidsgiverens måde at forholde

sig på er kendetegnet ved kun at tage få forholdsregler (på trods af at der overdrages magt til tillidsmodtager). Hvis vi tager et eksempel med et barn, der skal i vuggeestue eller skole, kan vi prøve at betragte dette ud fra den her skitserede forståelse af 'tillid':

1 Forældrene (A) overlader deres barn (X) til vuggestuen og dens medarbejdere, henholdsvis skolen og dens lærere dagligt, men dog inden for en nærmere bestemt afgrænset periode.

2 Forældrene overlader barnet til vuggestuedarbejdernes og skolelærernes skønnsbaserede magtudøvelse. Tillidsmodtagernes magt er på den ene side juridisk reguleret, og der er absolut grænser for, hvordan pædagoger og lærere må handle. Men på den anden side er magten i hverdagen til at drage omsorg, opdrage og undervise baseret på en lang række skøn i forhold til, hvad der løbende vurderes som rigtigt at gøre.

3 Børn må siges i sjældnen grad at være vigtige for forældre. Ikke som i tidligere historiske epoker fordi børnenes arbejdskraft er vigtig for familiens økonomiske overlevelse og for at forsørge forældrene og tage sig af dem, når de blev gamle og affældige, men fordi børn i nutiden fungerer i vigtige sociale og emotionelle relationer til forældrene.

4 Forældre forventer, at børn og elever lærer, hvad der skal til for, at de kan klare sig på kortere og længere sigt. Det er dét, som tænkes at være børns, elevs og forældres interesse i det pædagogiske arrangement. Ikke alene skal disse interesser 'ikke skades', men de skal tilmed have muligheder for at udvikle sig. Alle involverede i det pædagogiske arrangement, herunder forældrene, har forestillinger om, hvad

der skal til for, at børnene forberedes, så de kan deltage i samfundet med succes. De skal gøres kompetente til at fungere i samfundet, og medarbejderne i institutioner og skoler skal gøre, hvad der skal til for at fremme dette på passende vis.

5 Forældre tager sjældent forholdsregler for at beskytte sig imod det pædagogiske personale og dets handlinger, selv om de faktisk har overdraget magten over deres barn til personalet.

I praksis er sagen en kende mere kompliceret end denne korte gennemgang viser. Der er nemlig tale om flere tillidsrelationer, der virker samtidig, fx udover den beskrevne relation mellem forældre og pædagoger, også tillidsrelationer mellem pædagoger og børn, samt mellem forældre og børn. Det ovenstående eksempel inddrager heller ikke det forhold, at tillidsrelationerne til forældrene sandsynligvis har mindst to 'lag', nemlig forældrenes egen tillid til pædagogerne samt den tillid de forvalter på deres børns vegne. Det giver dog under alle omstændigheder god mening at tilslutte sig ovenstående handlingsprægede forståelse af tillid inden for det pædagogiske område. Der indgår aspekter af 'tillid' i alle vores sociale handlinger – også i pædagogiske kontekster. Men er 'tillid' det samme uanset tid og sted?

### Om differentiering af 'tillid'

Forskningen i tillid er langt fra krystalklar. Og selv om den ikke engang er specielt ny, må den fortsat betragtes som ret så uudviklet. Sociologen Georg Simmel beskæftigede sig allerede i begyndelsen af 1900-tallet med 'tillid' som fænomen og begreb. Simmel forholder sig især til tillid som et mellem-menneskeligt forhold. Han mener, at tillid er nært knyttet til mangel på 'viden', nærmere

betegnet at den aktuelle viden, som man har, er for utilstrækkelig til, at man kan vide, hvad man kan forvente af den person, som man står over for. Tillid virker som en form for hypotese om kommende handlinger, en hypotese som man vurderer som tilstrækkelig sikker til, at man kan styre sine praktiske handlinger ud fra dem (Frederiksen 2012:734).

Inden for de senere år er interessen for at forske i såvel tillid som følelser som sagt tiltaget, og Simmels råd om at betragte og studere tillid som en del af alle sociale forhold har fået øget opmærksomhed. Den danske sociolog Morten Frederiksen skriver således, at tillid ikke skal forstås som noget konstant, som det samme uanset de sociale forhold som mennesket indgår i, men at tillid differentieres i relation til de nærmere omstændigheder. Han peger på tre forskellige forhold, nemlig

- For det første hvilke relationer der er tale om, dvs. hvem det er, der indgår i relationerne, fx om relationerne kan betegnes som nære eller fjerne. Frederiksen skelner på baggrund af sit eget empiriske studie mellem tre niveauer, hvor det med mindst nærhed eksempelvis rummer naboer, og det med størst nærhed omhandler familie-medlemmer. Mellem disse to niveauer indskyder han et midterniveau, hvor han placerer arbejdskolleger og venner. Der er typisk størst tillid til de mest nære relationer.
- Det andet forhold vedrører, hvad tilliden omhandler, dvs. hvad der udgør genstanden for tillid (gælder det fx ens eget barn, der skal passes af pædagoger, eller handler det om at købe en ny køkkenmaskine af en sælger). Her peger Frederiksen for øvrigt på et umiddelbart lidt løjerligt, men dog interessant og tankevækkende fund,

som han har gjort i sit studie, nemlig at forældre synes mindre betænkelige ved at 'låne deres barn ud', dvs. at lade det overnatte hos andre familier, som de ofte kun kender ret overfladisk end til at låne deres bil ud. Det er ikke udtryk for, at de ikke betragter deres barn som det mest værdifulde, som de har. For det siger de, at de gør. Men det indgår tilsyneladende i et andet 'regnskab' end ting (som en bil) gør. Under alle omstændigheder er pointen, at tillid mellem de samme personer varierer alt efter, hvad det er tilliden drejer sig om.

- Det tredje forhold vedrører, hvilke sociale omstændigheder relationen indgår i, dvs. hvilken konkret situation handlingen udspiller sig inden for. Fx er der for en dansker forskel på at overlade opsynet med ens bagage til en fremmed person i en togkupe på en lokalbane i Danmark og til en ligeledes fremmed person i en park i en storby i et fremmed land, som man har kendskab til har udbredt kriminalitet. De samme menneskers tillid vil udspille sig ganske forskelligartet afhængigt af de tre her nævnte forhold, dvs. tilliden er ikke en konstant, men den differentieres. Mennesker vurderer løbende, hvilken tillid de finder, de kan have til deres omverden afhængigt af denne omverdens beskaffenhed. Sådanne vurderinger er indøvede, men langt fra altid bevidste. Meget forskning nævner også, som det allerede er blevet kort berørt i forbindelse med Simmel, at 'tillid' skal forstås i sammenhæng med kognitive og videnskæmmæssige forhold. Den tillid, som man kan oppebære i en given social sammenhæng og situation, handler om, hvad man ved og i særlig grad, hvad man ikke ved. Tillid bliver vigtig, når der savnes tilstrækkelig viden om, hvad der kan forventes. Her

# Tillid er nært knyttet til mangel på 'viden', nærmere betegnet at den aktuelle viden som man har, er **for utilstrækkelig til, at man kan vide, hvad man kan forvente af den person, som man står over for.**



kompenseres manglende viden af tillid. Hvis man tænker sig, at man fuldt ud ved, hvad et eller andet handler om, og med stor sikkerhed mener at kunne forudse, hvad der vil ske, så bliver tillid af mindre betydning. Tillid handler om forventninger til andre mennesker, først og fremmest om man vurderer dem som pålidelige, om de er til at regne med. Da vores samfund imidlertid må siges at være i evig forandring, befinder vi os ofte i situationer og sammenhænge, som vi ikke har særlig stor eller måske blot minimal viden om. Og så får 'tillid' en central og vigtig betydning, så vi ikke handlingsslammes af vores uvidenhed.

## **Tillid inden for det pædagogiske område: Systemniveauet**

Hidtil har jeg beskrevet 'tillid' som et overvejende inter-personelt forhold. Man kan imidlertid også tale om tillid i institutionel sammenhæng, bl.a. om tillid til de relationer, der typisk udspiller sig i institutioner, til institutioner som

organisationer og systemer, og til hele det pædagogiske projekt, der søges realiseret i institutionelle rammer, og som kan siges selv at have udviklet sig til en institution.

Når forældre overlader deres barn til vuggestuen eller til skolen, er det jo ikke alene til en bestemt medarbejder i vuggestuen eller en bestemt lærer i folkeskolen, men til mere eller mindre anonyme institutioner, selv om det helt indlysende betyder en hel del, hvis der oparbejdes en slags personorienteret tillid imellem parterne. Der er tale om, at fx vuggestuen og skolen repræsenterer institutioner, systemer, der skal kunne skabes tillid til, i et så tilstrækkeligt omfang, at forældrene ikke for seriøst vægrer sig imod at overgive barnet i vuggestuens eller skolens varetægt eller udvikler alt for dårlig samvittighed, når de gør det. Der er endvidere tale om, at der skal skabes tillid til, at institutioner og skoler kan tilvejebringe og tilbyde en kvalitet, der kan berettige den tillid,

som der kan forventes af dem. Endelig skal der være grundlæggende tillid til det pædagogiske projekt. Det handler om, at det skal accepteres, at det er mest ønskeligt og hensigtsmæssigt at opdrage og undervise børn i institutionelle sammenhænge, hvor ansvaret overlades til professionelle praktikere fra børnene er ganske små og mange år frem. Det er en tillid, der som alle mulige andre tillidsrelationer, fortløbende skal genetableres igennem tilstrækkeligt overbevisende handlinger.

Inddrager vi i denne forbindelse igen den videnskæssige komponent, skal det påpeges, at forældre jo ikke ved, hvad der sker, når først de har vinket farvel i daginstitutioner og skoler. De kan have deres anelser, og de kan ud fra samtaler med andre forældre, hvad pædagogerne og lærerne informerer dem om, og hvad børnene på forskellige måder udtrykker, gøre sig en lang række mere eller mindre sammenhængende forestillinger. Men de ved faktisk ikke, hvad der sker. Derfor

På det personlige og interpersonelle niveau skal praktikerne skabe tilstrækkelig tillid, selv om **dokumentations-, evaluerings- og evidensfokuseringen indirekte medvirker til at skabe mistillid** til den viden, dette må basere sig på.



skal både mennesker og institutions-systemer fremtræde, så de forekommer pålidelige og til at regne med, så tilliden kan kompensere for ukendskab og uvidenhed. Alt andet lige kan man godt undre sig over, at det pædagogiske projekt, som vi har kendt det igennem så lang tid, kun i så ringe grad bliver udsat for mere udbredt mistillid. Forældre kan prioritere at flytte barnet fra den ene vuggestue til den anden eller fra den ene skole til den anden, men det anfægter jo ikke det pædagogiske projekt, men kun den enkelte institution. Når social-pædagogiske institutioner anklages for omsorgssvigt og nedværdigende behandling af brugerne, og det kan dokumenteres på videooptagelser, og når sundhedsarbejdere slår de syge og gamle ihjel, er der dog tale om bemærkelsesværdige og markante brud på tilliden. Når daginstitutioner om eftermiddagen

viser videooptagelser på skærmen i fællesrummet eller på stuen, med episoder fra dagen, hvor børnene næsten altid er glade og engagerede og kun sjældent er kede af det, eller ser ud som om, de keder sig, kan det fortolkes som forsøg på at give forældrene større og beroligende viden om børnenes hverdag, som de ikke kender, så tillidsrelationen ikke overbelastes.

#### Tillid som pædagogisk kategori?

Der er som allerede nævnt inden for pædagogisk forskning kommet øget opmærksomhed på både tillid og følelser, således er det blevet diskuteret, hvorvidt 'tillid' har potentiale til at fungere som en (ny) pædagogisk grundkategori. I den forbindelse konstaterer de to tyske pædagogikforskere Fabel-Lamia & Welter (2012), at tillid er et mangfoldigt begreb, der kun i meget begrænset

udstrækning er blevet analyseret systematisk i pædagogiske sammenhænge.

Som en slags begyndelse på et sådant arbejde skelner de mellem

- for det første tillid som noget der karakteriserer mennesker, en grundlæggende nærmest antropologisk bestemmelse, der begrundes, at mennesket er modtageligt for socialisering og dannelse. Det er i denne sammenhæng, at Simmels og Grimens arbejder har størst relevans.
- for det andet tillid som 'generaliseret tillid', hvor strukturelle og processuelle forhold inddrages, herunder det som man kan kalde 'institutionstillid', dvs. den grundlæggende tillid til det pædagogiske projekt, dets organisationer, institutioner, ideer, muligheder og betydning. Også Fabel-Lamia & Welter finder, at tillid er et vanskeligt begreb at definere præcist, og de diskuterer det i forhold

til bl.a. (til)tro og håb. De overvejer også Simmels forståelse, hvor vi så, at tillid betragtes som en hypotese, som er tilstrækkelig sikker til, at den kan begrunde videre praktiske handlinger. Men de finder den utilstrækkelig, fordi den ikke kan rumme tillidens anden form, den generaliserede tillid. De inddrager også sociologen Niklas Luhmanns forståelse af tillid som en funktionel mekanisme til reduktion af kompleksitet, men finder også den utilstrækkelig, fordi den i for ringe grad er sensitiv over for det specifikke indhold, som tilliden omhandler. De ligeledes tyske pædagogikforskere Bartmann, Pfaff & Welter (2012) redegør for, hvordan tillid hidtil er blevet beskrevet inden for det pædagogiske område. Her nævner de bl.a. de psykoanalytiske bidrag, som især Erikson har fremført, Spitz' empiriske forskning om 'hospitalisering', samt socialisationsteoretiske og biografiteoretiske bidrag som har lagt vægt på 'selvtillid'. Med henblik på den generaliserede tillid inddrager forfatterne, ud over som nævnt Luhmann, også Anthony Giddens' bidrag, som jeg vender tilbage til senere i denne artikel. Bartmann, Pfaff & Welter redegør for, hvordan der udøves generel tillid til 'det pædagogiske projekt'. Det sker i form af tiltro til, at barnet (og mennesket som sådan) har en natur, der er modtagelig og påvirkelig. Endvidere at der er tiltro til, at pædagoger vil det rigtige, og at de har de principielle muligheder for at gøre det, der forventes. Endelig at der er tiltro til det pædagogiske projekt som præget af forestillinger om oplysning og dannelse. De konstaterer i øvrigt, at der på et generelt samfundsmæssigt niveau er indtrådt et vist tillidstab fra 1970'erne i de vestlige samfund, ikke mindst på baggrund af de samfundsmæssigt udbredte nye styringsmekanismer og kontrols-

stemer – uden at de dog angiver i hvilken udstrækning det mere specifikt rammer det pædagogiske område.

Bartmann, Pfaff & Welter søger at skabe et vist overblik over den nuværende pædagogiske forskning, der interesserer sig for 'tillid' og skelner i den forbindelse mellem tre niveauer, hvorpå der foregår empiriske undersøgelser. Det ene niveau omhandler personlige og sociale dispositioner (individniveau), det andet niveau vedrører mellem menneskelige forhold (interaktions- og relationsniveau) og det tredje niveau beskæftiger sig med samfundsmæssige institutioner (systemniveau).

Jeg har nu beskrevet nogle for mig at se væsentlige sondringer i forståelsen af 'tillid'. Opsummerende betragter jeg således på individ- og interaktionsniveau 'tillid' som sociale handlinger. Tillid skal ikke betragtes som noget fast og stabilt, men som en dimension, der afhænger af hvilke sammenhænge de sociale handlinger er indlejrede i, dvs. hvem tillidsrelationen udspringer fra i forhold til, hvad der er tillidens genstand, samt hvilken konkret situation der er tale om. Endvidere finder jeg det relevant at inddrage flere forskellige niveauer, som tillid kan betragtes ud fra, ud over individ- og interaktionsniveauet kan et systemniveau således fokusere på tillid til institutioner og til det pædagogiske projekt og dets muligheder. Jeg vil i det følgende forsøge at anskueliggøre dele af denne begrebsramme i forbindelse med en aktuell pædagogisk problematik.

#### **Det personlige, det interpersonelle og systemet**

Når både det personlige, det interpersonelle og systemniveauet inddrages – med dokumentation, evaluering og evidens som eksempel på aktiviteter,

der på samme tid fremmer og svækker tillid. Man kan med god grund betragte aktiviteter som dokumentation, evaluering og evidens som spørgsmål om kontrol, aktiviteter der iværksættes og opretholdes ud fra en administrativ logik. Her skal man redegøre for, hvad man foretager sig, og hvad det resulterer i. Man kan også, ligeledes med god grund, se dem som udtryk for styring af det pædagogiske område, hvor det drejer sig om at påvirke, hvordan mennesker skabes, hvordan de skal tænke, føle og handle (Andersen 2011 og 2013). Her skal jeg imidlertid prøve noget lidt andet, nemlig at anlægge et perspektiv der inddrager 'tillid' (for et lignende forsøg se Bormann 2012).

På den ene side kan man forstå dokumentation, evaluering og krav om at basere sin virksomhed på evidensbaseret viden som et udtryk for at skabe tillid til det pædagogiske arbejde og til det pædagogiske projekt. Hensigten er at vise, hvad der finder sted, og at det foregår på et videnskabsmæssigt grundlag. Det er da også sandsynligt, at forældre igennem disse aktiviteter på nogle områder kan få en fornemmelse af, hvad der foregår i institutionerne, når de fx ser videooptagelser fra hverdagen eller konfronteres med opgørelser af, hvad deres barn kan præstere, når det er blevet sprogtestet, motoriktestet m.v. De professionelle praktikere kan, selv om de samtidig kan hævde at dokumentation og evaluering tager lang tid fra 'det egentlige arbejde', også opleve, at deres position og status styrkes, når de kan henvise til en test eller en evidensbaseret pædagogisk model. Både forældre og pædagoger kan få en vis viden om det pædagogiske arbejde, som kan betyde, at den kompenserede tillid kan blive mindre betydningsfuld. Vi ikke blot tror

og baserer vores tro på tillid, men vi ved tilsyneladende også noget, som vi kan vise frem og blive overbeviste om relevansen og vigtigheden af i større eller mindre grad.

På den anden side er logikken på systemniveau i det regime, der kendetegner styrkelse af aktiviteter som dokumentation, evaluering og evidensbasering, den, at alle de aktiviteter og handlinger, der finder sted inden for bl.a. det pædagogiske område, ikke på forhånd kan og skal accepteres som vigtige, relevante eller rigtige. Kun de aktiviteter, der kan dokumenteres, evalueres, og dem der er evidens for virker, kan betragtes som vigtige, relevante og rigtige. Det fortæles samtidig og indirekte, at pædagogisk arbejdes aktiviteter, de personlige og interpersonelle aspekter og relationer tilsyneladende ikke i sig selv skal mødes med tillid. Tilliden skal ikke (alene) skabes ud fra umiddelbare vurderinger og erfaringer, men først og fremmest i kraft af de formaliserede og standardiserede målelige resultater. Man kan sige, at denne tendens indirekte er med til at relativere styrken i det tillidsskabende arbejde, som professionelle praktikere udfører dagligt igennem de personlige møder, interaktioner og relationer. Og krav til og forventninger om dokumenteret og evidensbaseret viden som det eneste rigtige og gyldige vil fungere som mistænkeliggørelse af alle andre vidensformer, herunder pædagogers og læreres skønsbaserede hverdagsviden. Hertil kommer, at det i realiteten er ganske begrænset, i hvilken udstrækning viden inden for det pædagogiske område er veldokumenteret og evidensunderbygget ud fra de snævre standarder, der anvendes (se fx Lindstrøm m.fl. 2013). Der er heller ikke noget, der tyder på, at det er viden, der kan bringes til veje snarligt

eller overhovedet (Andersen 2015; Hammersley 2014, Lavigne & Good 2014). Professionelle praktikere indtager således positioner, hvor de skal skabe tillid inden for et system, der i stigende grad mistænkeliggør den viden, der fortsat er den bærende for, at hverdagen kan fungere. På det personlige og interpersonelle niveau skal praktikerne skabe tilstrækkelig tillid, selv om dokumentations-, evaluering- og evidensfokuseringen indirekte medvirker til at skabe mistillid til den viden, dette må basere sig på. De befinder sig i en situation, hvor de på det interpersonelle plan skal sikre børnenes og forældrenes tillid. Og de skal også kunne tilslutte sig de aktiviteter, som krav om dokumentation, evaluering og dokumentation forlanger, også selv om de evt. kan være i opposition til det, som de umiddelbart selv vurderer som mest menings- og værdifuldt.

Det er på mange måder paradoksalt, for man kan hævde, at dokumentations- og evidensbestræbelserne i sig selv, udover de åbenlyse kontrolfunktioner, også har til formål at skabe øget tillid til det pædagogiske arbejde. Men dokumentations- og evidensaktiviteter belyser kun ganske enkelte og enkle forhold inden for det pædagogiske område, og belyser derfor ikke det komplekse og måske væsentligste. De resultater, der kan fremvises er i mange tilfælde forholdsvise eendimensionelle, lejlighedsvis nærmest banale, og ikke specielt klagørende eller anvendelige (Hammersley 2014; Andersen 2015). Pointen er altså, at det potentielt tillidsskabende i dokumentation, evaluering og evidens, når det trænger ind i det komplekse pædagogiske område, samtidig indirekte og sandsynligvis utilsigtet virker mistillidsskabende. Den viden, som hverdagen holdes sammen af, mistænkes indirekte

for at være utilstrækkelig, ligegyldig eller forkert og hermed også tilliden til alt det, som man ikke ved og ikke kan vide.

Hvor den engelske sociolog Anthony Giddens taler om tillid til ekspertsystemer, når man fx som passager har tilstrækkelig tillid til, at man vover at sætte sig til rette i en flyvemaskine, kan man sige, at det pædagogiske område ikke repræsenterer et lignende ekspertsystem. Der foreligger ikke her tilstrækkelig entydig viden, der kan begrunde en sådan nærmest blind tillid, som flypassagerer udviser. Derimod holdes det pædagogiske projekt hovedsageligt sammen af den personlige tillid, de interpersonelle og interaktive samspil og til rimeligt pålidelige og forudsigelige relationer. Pointen er altså, at professionelle praktikere står i positioner, hvor de synes at skulle agere, som om der var tale om ekspertsystemer, der bygger på evidensbaseret viden. Men denne viden eksisterer ikke, og det sætter både tillidsgivere og tillidsmodtagere i sammenhænge, der er både vanskelige og paradoksale. Det bliver yderligere kompliceret, fordi faglige organisationer og grupper af professionelle praktikere selv kan føle sig tiltrukket af forestillingen om at indgå i et sådant ekspertsystem, der kan give indtryk af overblik og progression. Alt dette er fuldt ud forståeligt. Pointen er dog, at der knyttes omkostninger til at hænge sin hat på sådanne tilsyneladende ekspertbaserede former for viden – når denne sikre viden ikke kan bringes til veje.

Jeg vil nu ikke gå længere med denne anskueliggørelse af den opstillede begrebsramme, hvad angår tillid, men vende mig imod nogle iagttagelser, der er gjort i forbindelse med de empiriske dele af mit forskningsprojekt om 'følelser' i det pædagogiske område.



Det er som om, at følelser og tillid er noget der så godt som udelukkende er et resultat af forældrenes omgang med barnet, at **barnets mere eller mindre tillidsprægede tilgang til omverdenen betragtes som noget barnet tager med sig med ind i institutionen.**



**Følelser inden for det pædagogiske område: Hvad pædagoger fortæller, og hvordan det kan forstås**

I forskningsprojektet, som jeg tidligere har introduceret kort til, er foreløbigt gennemført otte kvalitative interview, hvor erfarne medarbejdere i forskellige daginstitutioner formulerer sig om 'følelser' i dagligdagen. Her har det været overraskende, at informanterne i høj grad beskriver barnets følelser som om, at de næsten udelukkende skabes i familien og i forholdet til forældrene. Det skal ikke udelukkes, at det kan være et resultat af interviewformen, og at det afspejler, at det er vanskeligt at ekspliciter institutioners og medarbejders betydning for børnene, og at det muligvis er emner, der kun sjældent italesættes inden for de institutionelle rammer. Men det kan også være udtryk for, at de interviewede medarbejdere faktisk har en opfattelse

af, at det er sådan, at følelser skabes. Det skal også siges, at vi ikke ved noget om, hvad vi havde fået af informationer, hvis vi havde observeret i institutionshverdagen, havde interviewet børnene eller bedt pædagogerne om at føre dagbog eller andet.

Når det drejer sig om pædagogernes forståelse af følelser og tillid, betragtes disse som et resultat af barnets tilknytning til og adskillelse fra forældrene, og at dette har sat sig i barnet som en rimelig konstant egenskab, som en del af barnets person(lighed) eller subjektivitet. Det er som om, at følelser og tillid er noget, der så godt som udelukkende er et resultat af forældrenes omgang med barnet, at barnets mere eller mindre tillidsprægede tilgang til omverdenen betragtes som noget, barnet tager med sig med ind i institutionen. Her betragtes den som en forudsætning for, hvad

der kan og skal foregå. Det er derimod kun i begrænset omfang noget, der helt grundlæggende forstås som skabt gennem børnenes daglige møder med pædagoger og institutioner. Måske vil det samme billede tegne sig, hvis man interviewer lærere?

At børn formes af deres tilknytning til forældrene, skal jeg selvfølgelig ikke anfægte. Derimod vil jeg gerne pointere, at det grundlæggende i ovenstående forklaring, nemlig at tillid primært handler om det som forældre bringer til veje og har ansvaret for, kan bidrage til, at pædagoger og lærere, som aktive medproducenter af mere eller mindre tillidsskabende handlinger den ene dag efter den anden, kan resultere i, at de ikke tillægger deres egen betydning den helt store opmærksomhed. Og dermed at pædagoger og lærere i mindre grad forstår deres arbejde som handlinger, der



Alt i alt har de professionelle praktikere, når de taler om det, tendens til at forholde sig afventende og reaktivt til disse aspekter af børns udvikling. Dermed ikke sagt, at der er noget pædagoger og lærere overser, **men de forholder sig netop reaktivt, dvs. de indretter sig i forhold til det, de søger at forstå og tage højde for det**



er medvirkende til at skabe tillid i større eller mindre grad og af den ene eller den anden karakter.

Kombineres dette med en række andre studier af institutionsliv (fx Gilliam & Gulløv 2012) kan man tegne et billede af barnet, der helst skal være tilstrækkelig tillidsfuld, og på den 'rigtige måde', dvs. have tillid til sig selv og egen kunnen. Men uden at dette dog giver sig udtryk i, at barnet kaster sig i armene på hvem som helst, uden at det virker for selvovervurderende, og uden at det tror at det uden videre kan klare en hvilken som helst opgave eller udfordring. Den optimale tillid til sig selv og til omverden er ikke et spørgsmål om 'mest muligt', men nærmere om det som man kunne kalde 'den socialt passende tillid'. Den

afhænger af den historiske samtid og indeholder tydeligvis normative komponenter.

Inden for institutionerne opererer pædagoger og lærere muligvis med et billede af et barn eller elev, der er præget af dets personlige og generelle tilbøjeligheder snarere end at være et skabt af erfaringerne fra talrige konkrete og situationelle møder med professionelle praktikere, de andre børn og miljøet i øvrigt. Når barnet af en pædagog eller lærer beskrives som mere eller mindre tillidsfuldt, henvises der netop til en tilstand i barnet og ikke til barnets reaktion på den professionelle praktikers talrige konkrete handlinger i institutionelle pædagogiske sammenhænge. Eller til barnets reaktion på at institutioner og skoler kan betragtet

som miljøer, der kan opleves som meget andet end tillidsskabende. Man kan endog hævde, at institutioner ikke mindst på grund af deres anonymitet i sig selv kan give anledning til oplevelser af noget uvirkeligt, usikkerheds- og angstskabende.

Der kan være mange forklaringer på, at pædagogerne udtrykker sig, som de gør. Her skal jeg nævne tre forskellige, der ikke behøver at udelukke hinanden: For det første kan det afspejle en historisk opdeling, som i en vis forstand fortsat er virksom, nemlig opdelingen mellem hvad der på den ene side betragtes som privat, og hvad der er på den anden side opfattes som offentligt. Dannelsen af barnet som person, følelsesrelaterede forhold og tillid handler i denne opfattelse om

noget overvejende privat, som noget der angår familien. Mens kognition, viden og sociale omgangsformer i højere grad forbindes med den offentlighed der hersker i blandt andet daginstitutioner og skoler. Man kan sandsynligvis bedst forstå denne opdeling som et levn fra dengang, børn levede deres første år hjemme i familien, og hvor de i højere grad var familiens og forældrenes ansvar frem for statens og de offentlige institutioners. Når jeg betegner det som et levn, tænker jeg på det i sociologisk og strukturel forstand, som en form for usamtidighed: Børns subjektivitetsdannelse foregår i nutiden i meget høj grad igennem deres deltagelse i daginstitutioner, skoler og medier. Men på det ideologiske plan og på det mentale og psykologiske niveau betragtes forældre og familie fortsat som meget afgørende. Også forældre anskuer sig selv sådan, når de gør sig forestillinger om deres store betydning for opdragelsen, formningen og den bevidste påvirkning af deres børn. Tanken om, at det er i institutionsopdragelsen, at børnenes subjektivitet, person og personlighed i høj grad skabes, også når det handler om, hvordan børn skal opleve, tænke og føle, kan være vanskelig at acceptere, og den kan måske bringe associationer til det, som tidligere er blevet kaldt statsopdragelse, som det er kendt fra fascismen, nazismen og de statssocialistiske regimer og skabe ubehagelige associationer, hvor det såkaldte kollektiv blev sat entydigt over individet med ensretning og undertrykkelse af afvigere til følge. Så tillid må forblive i familiesfæren og være familiens ansvar og opgave at sikre, formelt og som ideologi, men næppe som daglig realitet.

Her nærmer vi os den anden forklaring på, at det næsten udelukkende

er forældrene, der betragtes som de afgørende, når tillid i forhold til børnene forklares: Det kan have at gøre med den folkepsykologi, der eksisterer, her i form af de udbredte forestillinger om, hvordan vi skal forstå børns udvikling. Tænk fx på forskere som Rene Spitz og John Bowlbys beskrivelser af dyre- og menneskebørns forskellige mere eller mindre sikre tilknytningsformer. Bowlby hævder, at der er overensstemmelse mellem et barns vellykkede tilknytning til forældrene og dets efterfølgende muligheder for at møde omverdenens udfordringer sikkert og tillidsfuldt. Det er Bowlby ikke alene om, men han er en markant repræsentant for en opfattelse, der også tæller andre psykologer, der er kendt fra historien, som fx Erik Erikson og børnelægen Donald. C. Winnicott, der alle har fremlagt vigtige, interessante og afgørende studier og teorier om børns udvikling. Dele af deres måder at forstå børns udvikling på, blandt andet hvordan de udvikler tillid, er i dag udbredte folkelige opfattelser og noget nær den gængse måde at tænke børn på. Den reproduceres gennem forældrenes møde med sundhedsplejen og daginstitutionssystemet som en selvfølgelighed og en sandhed. En anden variant, der har haft og fortsat har betydning, må nok snarere betegnes som folkefilosofisk end folkepsykologisk. Her tænker jeg på teologen K.E. Løgstrups opfattelse af tillid forstået som et medfødt beredskab. Frem for at forstå tillid som noget tillært, betragter Løgstrup den som medfødt, som den måde hvorpå man møder verden. I udgangspunktet betragtes tillid her som en egenskab, der kendetegner mennesket, noget der er mennesket iboende. Med de gjorte livserfaringer kan den spontane tillidsfulde indstilling skuffes og kombineres eller erstattes med

mistillid ifølge Løgstrup. Denne opfattelse skal utvivlsomt ses i sammenhæng med hans kristne livssyn, som jo i øvrigt fortsat præger mange af vores kulturelt bårne forestillinger.

En tredje og sidste forklaring på at tillid også af professionelle praktikere opfattes som noget, der i sidste ende skabes i familien, i barnets relationer til forældrene, og kun i mindre grad anskues som noget som også pædagoger og lærere har mere end sekundært ansvar for, kan være, at man som professionsrepræsentant kan have brug for og fordel af at minimere de områder, som man mener at være ansvarlige over for. Og når der som for de professionelle vedkommende er tale om arbejdsforhold, der tilmed i stigende grad skal kunne dokumenteres, evalueres og evidensbaseres, kan det være hensigtsmæssigt at holde arbejdsområdet tydeligt afgrænset og ikke udvide det, så det spænder over flere forhold end højst nødvendigt. Alt i alt har de professionelle praktikere, når de taler om det, tendens til at forholde sig afventende og reaktivt til disse aspekter af børns udvikling. Dermed ikke sagt, at der er noget pædagoger og lærere overser, men de forholder sig netop reaktivt, dvs. de indretter sig i forhold til det, de søger at forstå og tage højde for det. Og i grelle tilfælde når børn diagnosticeres som påfaldende, evt. betragtes som 'skadede' eller at være i risiko for at blive det, kan der gribes til kompensierende og terapeutiserende forholdemåder. Men det er først, når den institutionaliserede normalitet og den tidligere omtalte balance for passende tillid tydeligt overskrides. Det skal understreges – med fare for at gentage mig selv unødigt – at jeg her alene forholder mig til pædagogers sproglige formuleringer. Det er muligt og endda sandsynligt,

at de i hverdagen handler på måder, der inddrager følelsesmæssige aspekter som en selvfølge. Men det er ikke noget, som vi har hørt dem tale aktivt, konkret og nuanceret om i interviewene.

Betragtes interviewene i lyset af den tidligere opstillede ramme, hvori der indgår et individniveau, et interaktions- og relationsniveau samt et systemniveau, er det tydeligt, at det især er det første niveau, der benyttes. Det andet niveau inddrages dog også, hvorimod det tredje niveau, systemniveauet, kun inddrages ganske sporadisk. Det er måske ikke specielt overraskende, men dog ganske interessant i relation til den tidligere diskussion af evaluering, dokumentation og evidens som potentielt mistillidsskabende aktiviteter.

### Perspektiver

I det foregående har jeg beskrevet, hvordan 'tillid' overvejende opfattes som noget, der i pædagogiske sammenhænge forbindes med noget indre i barnet/den unge, et historisk oparbejdet individuelt beredskab til at møde omverdenen med tillid/mistillid, som primært omhandler forholdet til den nære omsorgsgiver (tilknytning/faseteori). Det er forestillinger, der understøttes teoretisk, ikke blot, som allerede nævnt, af psykologer, men også af sociologer. Således benytter fx Giddens denne forklaringsramme (Giddens 1996), når han beskriver forholdene i det senmoderne, og i en nyere introduktion til følelsernes sociologi er det også denne teoriramme (Bowlby og Løgstrup), der anvendes, når 'tillid' beskrives (Glavind Bo & Jakobsen 2015).

Her til slut vil jeg fortælle lidt om, hvilken betydning opmærksomhed omkring tillid (og følelser) kan tænkes at få. Jeg forestiller mig, at det samlede projekt, som jeg har beskæftiget mig med aspekter af

i denne artikel, vil kunne medvirke til at flytte fokus fra den ensidige belysning af målstyring, effektmålinger, dokumentation og evidens, som overser en lang række forhold af væsentlig betydning. Hensigten er således at pege på den kompleksitet, der fortsat præger pædagogisk teori og praksis, men som nedprioriteres i den aktuelle udvikling. Jeg finder det værdifuldt også at beskæftige mig med de aspekter af pædagogikken, der handler om, hvad vi ikke ved, ikke ved med sikkerhed eller kan forvente at komme til at vide på hverken kortere eller længere sigt.

Tillid og følelser er afgørende for, at vi kan stå og bevæge os rundt i dette landskab af få og små øer af viden, der er placeret med overraskende stor indbyrdes afstand. Tvivlen som daglig følgesvend (se også fx Johannesen 2013), oplevelsen ved at træde 'forkert', samt erkendelsen af at det ikke er katastrofalt, er mindst lige så vigtig, som det er at søge efter et sikkert og evt. fastlåsende fodfæste på de relativt få øer. Derfor er fx tvivl og usikkerhed vigtige kvaliteter, som også skal værdsættes og ikke nedprioriteres til fordel for 'sikker viden' og 'synlig viden'.

På et mere generelt plan er det værd at interessere sig for, hvilken tillid der eksisterer til det pædagogiske projekt, og til de institutioner der bærer det. Som nævnt tidligere er der konstateret en dalende tillid til samfundets institutioner som sådan, og et enkelt eksempel på denne problematik inden for uddannelsesområdet skal lige nævnes: Når den amerikanske samfundsforsker Robert Putnam i sin bog *Our Kids. The American Dream in Crisis* beskriver, at skolesystemet i USA ikke længere på samme måde som tidligere er med til at forbedre befolkningens uddannelsesniveau, men

at de nye generationer får ringere uddannelser og den sociale ulighed øges, er det informationer, der rokker ved den hidtidige opfattelse af det pædagogiske projekts muligheder, nærmere bestemt at det fx ikke kun skal skabe oplyste borgere, men at det også skal medvirke til, at flere bliver bedre uddannede for hver kommende generation. Det er sådanne eksempler på ændringer, der også kan medvirke til at ændre tilliden til uddannelses generelle muligheder og dermed til det pædagogiske projekt i sin nuværende udformning. På et mere konkret plan kan det perspektiv, som jeg rejser i denne artikel, også give anledning til, at man inden for det pædagogiske område interesserer sig for og spørger til, hvordan tillidsgiveren tager sig ud i tillidsmodtagerens perspektiv. Det forudsætter for det første accept af, at tillidsrelationer har væsentlig betydning i pædagogikken, og for det andet at man kan gøre disse relationer til genstand for refleksioner. Samtidig er der risiko for og allerede tydelige tegn på, at tillid (og følelser) vil blive gjort til genstand for målinger og test, så de på paradoks vis kobles til evidensregimet. Det er derfor vigtigt, at tillid ikke betragtes som noget, der alene vedrører individer og mellem menneskelige interaktioner. ♦

## REFERENCER

- Andersen, P.Ø. (2011): *Pædagogikken i evalueringssamfundet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, P.Ø. (2012): Principielle pædagogiske spørgsmål. I: Andersen, P.Ø. & Ellegaard, T. (red.) *Klassisk og moderne pædagogisk teori*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, P.Ø. (2013): *Pædagogisk dokumentation, evaluering og dokumentation*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, P.Ø. (2015): En diskussion af "sikker viden", "effektivitet" og "evidens" i et usikkert og komplekst videnssamfund. I: Næsby, T. (red.): *Evidens i pædagogens praksis*. Frederikshavn: Dafolo.
- Bartmann, S.; Pfaff, N. & Welter, N. (2012): Vertrauen in der erziehungswissenschaftlichen Forschung. *Zeitschrift für Pädagogik*. Heft 6.
- Bloch, C. (2013): Følelser. Skam, skyld, solidaritet og medfølelse i interaktion og organisation. I: Jacobsen, M.H; Laursen, E. & Brødslev Olsen, J.: *Socialpsykologi. En grundbog til et fag*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bormann, I. (2012): Vertrauen in Institutionen der Bildung oder: Vertrauen ist gut – ist Evidenz besser? *Zeitschrift für Pädagogik*. Heft 6.
- Brødslev Olsen, J. (2013): Personlighed. Livsforløb, indre billeder og sociale relationer. I: Jacobsen, M.H; Laursen, E. & Brødslev Olsen, J.: *Socialpsykologi. En grundbog til et fag*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Fabel-Lamla, M. & Welter, N. (2012): Vertrauen als pädagogische Grundkategorie. *Zeitschrift für Pädagogik*. Heft 6.
- Frederiksen, M. (2012): Dimensions of trust. An empirical revisit to Simmel's formal sociology of intersubjective trust. *Current Sociology* 60 (6) 733-750.
- Giddens, A. (1996): *Modernitet og selvidentitet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gilliam, L. & Gulløv, E. (2012): *Civiliserende institutioner*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Glavind Bo, I.G. & Jacobsen, M.H. (2015): *Hverdagslivets følelser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Grimen, H. (2009): *Hva er tillit*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hammersley, M. (2014): *The myth of research-based policy & practice*. London: Sage.
- Hochschild, A. (1983): *The Managed Heart*. Berkeley: University of California Press.
- Johannesen, N. (2013): Tvil som drivkraft. *Nordisk Barnehageforskning*. Vol. 6, nr. 1, s. 1-17.
- Lavigne, A.L. & Good, T.L. (2014): *Teacher and Student Evaluation: Moving beyond the Failure of School Reform*. New York and London: Routledge.
- Lindstrøm, M.; Dyssegaard, C.B. & Larsen, M.S. (2013): Evidens og praksis. I: Johansen, C.G. & Pors, N.O. (red.): *Evidens og systematiske reviews. En introduktion*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Putnam, R.D. (2015): *Our Kids. The American Dream in Crisis*. New York: Simon & Schuster.
- Pekrun, R. & Linnenbrink-Garcia, L. (2014): *International Handbook of Emotions in Education*. New York & London: Routledge.