

Tidsskrift for Professionsstudier

Rekruttering og fastholdelse

TIDSSKRIFT FOR PROFESSIONSSTUDIER
Nr. 39, 2025

UDGIVET AF
Professionshøjskolen VIA University College
Hedeager 2, 8200 Aarhus N

REDAKTION
Martin Blok Johansen (ansv. red.), Sanne Haase, Sine Lehn,
Gro Hellesdatter Jacobsen, Rikke Brown, Jan Thorhauge Frederiksen og John Gulløv

LAYOUT
Inge Lynggaard Hansen

Tidsskrift for Professionsstudier er indekseret i EBSCO, DOAJ, Google Scholar,
ROAD, CrossRef, ProQuest Summon, Ulrichsweb, DBC, DanBib og Bibsys.

INDHOLD 39

INTRODUKTION	5
INDENFOR TEMA	
Når faglig status ikke kan tages for givet: En analyse af social- og sundhedselevers individuelle kampe for professionel anerkendelse	6
Maya C. Flensborg Jensen	
Et professionsrettet blik på frafald og studievedholdenhed	18
Johanne Glavind, Mathilde Dalsgaard Olsen & Vibeke Røn Noer	
Den helhedsorienterede analyse i beskæftigelsesindsatsen	30
Anders Bøggild Christensen	
Meningsfuld faglig efteruddannelse af faglærere?	42
Anne Mette Dalsgaard Hald	
Mellem fritid og faglighed – nye veje til dannelse	52
Sigurd Trolle Gronemann, Dorte Schiøler & Annegrete Skovbjerg	
Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?	64
Søren Munkedal	
”Min storesøster går jo deroppe, så ...”: Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget	78
Lea Høxbroe Højbjerg & Nanna Ramsing Enemark	
EN OVERSET PROFESSIONSTEORETIKER?	
En overset professionsteoretiker: Gil Eyal	88
Jakob Ditlev Bøje	
EN KLASSIKER GENLÆST	
Erasmus af Rotterdams triumf og tragedie – Stefan Zweig	96
Finn Wiedemann	
ANMELDELSER	
Finn Wiedemann og Peter Henrik Raae (red.): Aktuelle tendenser og dilemmaer i skoleledelse	100
Lejf Moos	
Anna Crawford Kromann og Katrine Tranum Thomsen (red.): Praksisnær PPR	104
Dorthe Lau	
Øyvind Kvello: Samtaler med børn og unge	110
Cecilie Tang-Brock	
Bente Elkjær: At analysere med John Dewey	114
Anders Buch	
PH.D.-PRÆSENTATIONER	
Hvor solidaritet er længsel og inspiration utopi – en afhandling om læreres engagement og kritik i en målstyret skole	118
Clara Ina Severin Steensen	
En praksisnær vending i skolepsykologien? – udforskning af betingelser for samarbejde mellem skolen og PPR	122
Christoffer Granhøj Borring	
Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv. Designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen	126
Lars Dahl Pedersen	

Velkommen til Tidsskrift for Professionsstudier nr. 39

I dette nummer af *Tidsskrift for Professionsstudier* sætter vi fokus på rekruttering og fastholdelse i velfærdsprofessionerne. Det er et tema, der i stigende grad præger både den offentlige debat og den uddannelsespolitiske dagsorden, og som kalder på nye analyser og perspektiver.

Med udsigt til mindre ungdomsårgange og en voksende ældre befolkning er der pres på velfærdsstatens bæreevne – og på de professioner, der skal bære den. Der er bred enighed om, at løn og arbejdsmiljø spiller en central rolle i forhold til at tiltrække og fastholde professionelle. Men spørgsmålet er, om det er hele forklaringen? Rekrutteringsudfordringerne synes at være komplekse og forskelligartede – og måske er der snarere tale om mange problemer end ét samlet. Samtidig rejser det spørgsmål om, hvad der motiverer nuværende og

kommende professionsudøvere til at vælge en professionsuddannelse og et arbejdsliv i velfærdsstaten – og hvad der får dem til at fravælge det.

Temanummeret rummer bidrag, der på forskellig vis undersøger, hvordan rekruttering og fastholdelse formes og forstås i professionsfeltet. Artiklerne behandler bl.a. unges fravalg af velfærdsprofessionerne, betydningen af praktik og uddannelsesforløb, professionsidentitet og motivation, samt de bevægelser, der sker, når professionsuddannede forlader deres fag. Fælles for bidragene er en nysgerrighed over for, hvordan professioner kan udvikles og understøttes i en tid, hvor både uddannelseslandskab og arbejdsmarked er under forandring.

Med temanummeret har vi haft en samlet ambition om at belyse, analysere og

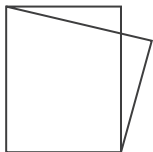
diskutere rekruttering og fastholdelse ud fra et professionsorienteret perspektiv – og at bidrage til en mere nuanceret forståelse af de dynamikker, der former fremtidens velfærdsprofessioner.

Temanummeret indeholder i alt 16 tekster: syv forskningsartikler indenfor temaet, tre præsentationer af aktuelle ph.d.-afhandlinger og fire anmeldelser af nyere bøger relateret til professioner og professionsuddannelser, samt ”En klassiker genlæst”, der denne gang tager fat på Stefan Zweigs *Erasmus af Rotterdams triumf og tragedie*, og ”En overset professionsteoretiker”, hvor vi præsenterer den amerikanske sociologiprofessor Gil Eyal.

God læselyst.

Når faglig status ikke kan tages for givet:

En analyse af social- og sundhedselevers individuelle kampe for professionel anerkendelse



Maya C. Flensborg
Jensenn, forsker, VIVE

Den demografiske udvikling har øget efterspørgslen efter social- og sundhedsfagene (SOSU), men fagene er fortsat vanskelige at rekruttere til og har lav status på trods af professionalisering. Med afsæt i fokusgrupper med i alt 31 SOSU-elever undersøger artiklen, hvordan eleverne legitimerer deres valg af fag og håndterer de devaluerende forestillinger, de møder i omverdenen. Analysen viser, at eleverne anvender ideologiske teknikker, hvormed de enten reframer eller refokuserer væk fra fagenes lavt ansete aspekter. Gennem reframing tilskrives fx arbejdet med ældre og personlig pleje ny værdi, mens refokusering flytter fokus mod arbejdet på hospitaler og roller som ’små sygeplejersker’. Artiklen diskuterer, hvordan disse teknikker bidrager til forståelsen af omsorgskrisens årsager og belyser

både potentialer og dilemmaer i elevernes faglige værditilskrivning.

Introduktion

At der kommer stadig flere ældre i Europa, har længe været et centralt tema på den politiske dagsorden. Flere internationale (Dowling, 2021) og danske undersøgelser (Vinge & Topholm, 2021; Lauritzen et al., 2022; Finansministeriet et al., 2020) peger imidlertid på, at netop ældreområdet står over for massive rekrutterings- og fastholdelsesudfordringer, der kun vil stige med den demografiske udvikling. Rekrutteringsproblemerne omfang i Danmark understreges af, at mere end hvert tredje forsøg på at rekruttere en social- og sundhedsmedarbejder til det kommunale sundheds- og ældreområde var forgæves allerede i 2021, samtidig med at det

Når faglig status ikke kan tages for givet: En analyse af social- og sundhedselevers individuelle kampe for professionel anerkendelse

Det er tilsyneladende ikke lykkedes **at gøre omsorgsarbejde mere attraktivt** eller værdisat i vestlige samfund trods den stigende efterspørgsel.



trods reformer ikke er lykkedes at øge tilgangen til social- og sundhedsuddannelserne væsentligt – eller reducere frafaldet undervejs (Finansministeriet et al., 2020; KRS, 2023). Dowling (2021) anvender betegnelsen ’omsorgskrise’ i relation til en lignende demografisk udvikling og rekrutteringskrise i England. Omsorgskrisen kan, ifølge hende, ikke kun reduceres til et spørgsmål om en eksponentielt stigende efterspørgsel og behov for omsorg. En vigtig del af omsorgs- og rekrutteringskrisen består også, ifølge Dowling (2021), i, at det tilsyneladende ikke er lykkedes at gøre omsorgsarbejde mere attraktivt eller værdisat i vestlige samfund trods den stigende efterspørgsel. Formålet med denne artikel er at undersøge, hvorvidt og hvordan omsorgskrisen påvirker de elever, der går på de danske social- og

sundhedsuddannelser (SOSU-uddannelser) og deres tilvalg af SOSU-fagene.

Omsorgsforskningen (se fx Dahl, 2009; Twigg et al., 2011; Davies, 1996) har længe dokumenteret, hvordan omsorgsfagene historisk har måttet kæmpe for at opnå professionel anerkendelse i samfundet. Baggrunden for og karakteren af disse kampe er dog blevet belyst fra forskellige delvist overlappende perspektiver i omsorgsforskningen. En gren af omsorgsforskningen tager afsæt i et sociologisk feministisk perspektiv. Denne forskning beskriver, hvordan devaluerende forestillinger og betegnelser om omsorgsarbejdere såsom ’semi’-professionelle (Hearn, 1982) må anskues som et produkt af de historiske, patriarkalske og kønnede forestillinger, der eksisterer om den

’professionelle’ i samfundet, og som de påpeger har en materiel dimension (Hearn, 1982; Waerness, 1984; Witz, 1990). At omsorgsfagene ikke nyder samme anerkendelse som andre professioner, fx læger, kædes således ikke kun sammen med omsorgsfagenes placering nederst i det social- og sundhedsfaglige arbejdshierarki. Det kædes også sammen med omsorgsopgavernes materielle og symbolske karakter. Det beskrives således, hvordan højere rangerende fag, som fx lægerne, opretholder deres status ved at delegere mindre prestigefulde og stigmatiserende opgaver nedad i hierarkiet (Davies, 1996; Twigg et al., 2011). Et arbejde som fx omsorgsarbejde beskrives som værende i risiko for stigmatisering, fordi arbejdsopgaverne på fx plejehjem (se Jervis, 2001) ofte tilskrives negativ social mening i den almene

befolkning, fordi visse kendetegn ved opgaverne anses som fysisk frastødende eller beskidte (fx personlig hygiejne) eller indebærende nærkontakt med uregerlige gamle og syge mennesker. Også de kønnede, etniske og klasserelaterede markører og attributter, der kendetegner de medarbejdere, der udfører omsorgsarbejdet, anses som kilde til devalueringen. Her peges på ”overrepræsentation” af kvinder med anden etnisk baggrund og lav uddannelse (Rambøll, 2021; Waerness, 1984; Rasmussen, 2004). Flere studier (England & Dyck, 2011; Dahl, 2009; Rasmussen, 2004) viser, hvordan disse markører bidrager til, at omsorgsarbejdets kvalifikationer tilskrives kvinders ”naturlige” instinkter og opgaver i hjemmet frem for deres faglighed. Et kerneargument i denne forskning er således, at disse materielle og symbolske markører, der kendetegner omsorgsfagene, arbejder imod deres professionelle statuskampe, bl.a. fordi den klassisk professionelle etikette historisk er skabt af mænd og baseret på maskuline værdier (Hearn, 1982; Sullivan, 2012; Ashcraft et al., 2012; Waerness, 1984).

I en anden gren af forskningen, der i højere grad er politologisk inspireret, anerkendes disse devaluerende symbolske markører også i vidt omfang, dog skaber fokus på forskellige politiske reformer og diskurser, der kendetegner omsorgsområdet, et blik for, at omsorgsmedarbejdernes professionelle identitetsforståelse ikke er determineret af én diskurs. I en angelsaksisk kontekst fremhæves fx ofte, hvordan introduktionen af New Public Management (NPM), og de deraf følgende effektiviseringer, detailstyring og privatisering, har bidraget til at udhule omsorgsfagenes kampe for anerkendelse (Dowling, 2021), mens

billedet i en dansk og nordisk kontekst er mere komplekst. Her viser studier (Ryberg & Kamp, 2010; Dahl, 2009; Vinge & Topholm, 2021), hvordan der i slipstrømmen på NPM og den formelle etablering af SOSU-uddannelserne i 1991 har været en række uddannelsesreformer, der gradvist har professionaliseret uddannelserne gennem etableringen af karakter- og adgangskrav, længerevarende og differentierede uddannelser og øget fagligt niveau. NPM forbindes også med professionalisering i form af efteruddannelse i ’hjælp-til-selvhjælp’ og hverdagsrehabilitering. Disse tilgange promoveres typisk som platform til at professionalisere arbejdsopgaverne ved fx at flytte fokus fra såkaldt kompenserende pleje til et fokus på det, der nu fremstår som det mere prestigefulde arbejde med at ’træne’ borgerne til at genvinde tabt funktionsevne (Hansen & Kamp, 2018; Jensen, 2017). Studier af opkvalificeringen viser, at den reelt har genereret flere positive professionelle omsorgsidentiteter som fx ’trænere’ (Hansen & Kamp, 2018; Bødker et al., 2019), og at medarbejderne anvender forskellige (resignerende, forhandlende og protesterende) strategier i deres diskursive kampe for anerkendelse under NPM-bølgen (Dahl, 2009). De peger dog også på, at de nye identiteter og kampe kan indebære en risiko for at devaluere en række af de klassiske omsorgsopgaver (se fx Jensen, 2017; Bødker et al., 2019).

I denne artikel trækkes på både den sociologiske og politologiske gren af omsorgsforskningen til en undersøgelse af, hvordan elever, der går på SOSU-uddannelserne, er præget af de eksterne meningsdannelsesprocesser, der hersker om fagene i omverdenen, og hvordan

eleverne selv ”indefra” forsøger at legitimere og tilskrive fagene værdi og mening. Allerede tidligt i interviewene med de 31 SOSU-elever, der udgør undersøgelsens empiriske grundlag, stod det klart, at eleverne brugte interviewene som en anledning til at tilskrive deres fag positiv mening som modsvar på den devaluering, de på trods af professionalisering af deres fag fortsat oplever i samfundet. Til at analysere de forskellige måder, eleverne forsøgte at legitimere og tilskrive deres fag værdi, trækker jeg særligt på Ashforth og Kreiners (1999) begreb om faglige ideologier. I analysen identificeres to typer ideologiske teknikker, som eleverne trækker på, og det drøftes i den diskuterende konklusion, hvilket indblik anvendelsen af disse teknikker giver i forhold til at forstå, hvilke udfordringer og afvejninger mennesker, der vælger SOSU-fagene til, står over for, og hvilket bidrag denne indsigt kan give i forhold til at imødegå den aktuelle omsorgs- og rekrutteringskrise i ældreplejen.

Faglige ideologier

I Ashforth og Kreiners artikel ”How Can You Do It?: Dirty Work and the Challenge of Constructing a Positive Identity’ (1999) fremhæver forfatterne, hvordan faggrupper såsom skraldemænd, fængselsbetjente og strippere er fuldt ud bevidste om de stigmatiserende forestillinger, andre uden for erhvervene har om deres arbejdsopgaver, herunder både de moralsk tvivlsomme aspekter og fysiske ’beskidte’ aspekter. De fremhæver imidlertid, at dette ikke er ensbetydende med, at disse faggrupper passivt accepterer disse forestillinger. Faggrupper, der risikerer stigmatisering, vil tværtimod have et behov for at konstruere en positiv professionel identitet for at sikre

Fordi den klassisk professionelle etikette historisk er skabt af mænd og baseret på maskuline værdier.



et positivt selvværd, hvilket de ovenfor beskrevne danske studier af social- og sundhedsfagene også illustrerer. Særlig nye medlemmer i fagene – såsom de elever, der interviewes i forbindelse med denne artikel – forventes ifølge Ashfort og Kreiner (1999) at have et ’akut’ behov for at legitimerer deres fag, da de forsat selv er i gang med at forlige sig med fagenes stigma.

Ashforth og Kreiner (1999) peger således på, at der i faggrupper, som risikerer stigmatisering, udvikles faglige ideologier til at legitimere faggruppens faglige identitet. Af særlig relevans for denne artikel er refokuserings- og reframingteknikker (Ashfort & Kreiner, 1999). Refokusering anvender faggrupper fx til at flytte opmærksomhed fra stigmatiserede aspekter af faget til ikke- stigmatiserede aspekter af faget. Reframing anvendes derimod til at reframe, dvs. give centrale aspekter af arbejdet, der risikerer stigmatisering, ny mening. Disse ideologiske teknikker er således koblet til konstruktionen af professionelle

identiteter(-er), der i denne artikel forstås som en social proces, hvorigennem den fagprofessionelle konstituerer sig selv som professionel ved at fremhæve og redegøre for centrale karakteristika ved arbejdet og faget og dermed værdien af deres professionelle virke (Ashfort & Kreiner, 1999; Dahl, 2019).

Datagrundlag og dataindsamling

Empirien til artiklen er indsamlet i forbindelse med udarbejdelsen af et vidensgrundlag om SOSU-fagenes image og imageudfordringer, som Sundhedsstyrelsen har finansieret som led i initiativet ’Styrke social- og sundhedsuddannelsers image og oplysningskampagne’ (se Lauritzen et al., 2022). De interviewede elever er rekrutteret fra to SOSU-skoler. SOSU-uddannelserne er som nævnt blevet løbende reformeret og professionaliseret siden den formelle etablering i 1991. Vigtige ændringer i uddannelserne udgøres bl.a. af etableringen af karakter- og adgangskrav til uddannelserne i 2015, etableringen af EUX-uddannelsen i 2010 (hvor eleverne har mulighed for samtidig

at tage en gymnasial og assistentuddannelse), samt at den korterevarende social- og sundhedshjælperuddannelse og den længerevarende social- og sundhedsassistentuddannelse er blevet adskilt i to separate uddannelser i 2017. Fra 1991-2017 er de to uddannelser uden udvidet med hhv. 2 måneder samt 3 måneder og 3 uger. For at tydeliggøre assistenternes faglighed fik de også allerede i 2008 autorisation (Vinge & Topholm, 2021).

De to rekrutterede SOSU-skoler havde en forskellig geografisk placering. Skole P ligger i en større provinsby, og Skole B i en storby. Det var Danske SOSU-skoler, der var behjælpelige med at finde kontaktinformationer til de to skoler, og det var en kontaktperson på hver skole, der stod for at informere om vores undersøgelse i klasserne. Kontaktpersonerne blev oplyst om, at der gerne skulle være en spredning i forhold til elever, der var a) tilknyttet hhv. hjælper-, assistent- og EUX-uddannelsen, b) tilknyttet grund- og hovedforløb og gerne c) elever med for-

skelle i køn, alder og sociodemografisk baggrund. Jeg og en studentermedhjælper gennemførte tre fokusgrupper på hver af de to skoler med de elever, der havde meldt sig frivilligt til at deltage. På baggrund af en antagelse om, at hovedforløbseleverne ville have større erfaring end grundforløbseleverne, gennemførtes en fokusgruppe med grundforløbseleverne (hvor SOSU-assistenter og -hjælperelever var blandet) og to fokusgrupper med elever, der læste hovedforløbet på hhv. a) SOSU-hjælperuddannelsen og b) SOSU-assistentuddannelsen. I alt indgik 31 elever i de 2 x 3 fokusgrupper, hvoraf 12, 15 og 4 af disse elever studerede på hhv. SOSU-hjælper-, SOSU-assistent- og EUX-uddannelsen. Gennemsnitsalderen for de interviewede elever var 30 år, og der indgik 6 mænd i interviewene.¹ 16 elever var tilknyttet Skole B, og 15 Skole P.

Inspireret af Dahl (2009) blev fokusgrupper valgt som metodik til at belyse, hvordan eleverne tilskrev deres fag diskursiv mening og værdi, fordi fokusgrupper anses som velegnede til at frembringe og identificere kollektive vidnesbyrd af høj validitet (se også Madriz, 2000). For at skabe rum til de kollektive drøftelser anvendte jeg en semi-struktureret interviewguide, der havde følgende hovedtemaer: a) motivation og veje ind i fagene, b) mødet med fagene og udvikling af forståelse af fagene over tid, c) fremtidige jobplaner samt d) anbefalinger til styrkelse af rekruttering, fastholdelse og image. Eleverne blev før interviewet informeret om, at deres navne og skole ville blive anonymiseret. De blev også orienteret om undersøgelsens formål: at belyse social- og sundhedsfagenes image og styrke rekrutteringen til og fastholdelse i fagene. Der var afsat 2 timer til hver fokusgruppe.

Analyse
Analysen af fokusgruppeinterviewene var inspireret af grounded theory (Corbin & Strauss, 1998). Det vil sige, at jeg løbende kodede mine interviews, samtidig med at jeg forsøgte at finde teoretiske byggeklodser, der kunne belyse den måde, eleverne italesatte både deres egne og andres (eksterne aktørers) værditilskrivning af deres fag og faglige identitet. Særligt den sociologisk-feministiske forskning bidrog til et differentieret blik på den måde, fagenes forskellige aspekter blev italesat på. Jeg kodede således, hvordan eleverne italesatte hhv. deres 1) arbejde/arbejdsopgaver, 2) arbejdspladser, 3) uddannelse og 4) egne personlige karakteristika i Nvivo (version 10). Herefter analyserede jeg med inspiration fra den mere politologiske gren af forskningen – og særligt Ashforth og Kreiner (1999) – de typer af ideologiske teknikker, der blev anvendt i forhold til hver af disse 4 kendetegn/koder, og hvilke forskellige positioner denne menings-tilskrivelse var udtryk for (Dahl, 2009). I det følgende præsenteres tre delanalyser. Den første tydeliggør de devaluerende forestillinger om fagene, som eleverne er blevet mødt med af omverdenen forud for og i forlængelse af deres valg af fag. De to efterfølgende delanalyser beskriver, hvordan eleverne som modsvar på denne devaluering anvender to forskellige typer ideologier, som på forskellig vis legitimerer fagenes faglige status og værdi.

Elevernes beskrivelser af devaluerende forestillinger om fagene i omverdenen
”Der er den fordom, at når man er SOSU, er det sådan: ’nå, du skal tørre røv’, som om det er det eneste, vi laver”. (SSA, Skole B)

”Rigtig mange af mine veninder ved ikke, hvad jeg laver. [...] Jeg får den der: ’nå, så det var din sidste udvej’”. (EUX, Skole B)

De to ovenstående citater er illustrative for de devaluerende forestillinger om både arbejdet og uddannelsen, som mange af de interviewede både social- og sundhedshjælperelever (SSH) og social- og sundhedsassistentelever (SSA) italesætter, at de bliver konfronteret med af omverdenen. Eleverne forklarer, at de devaluerende forestillinger om SOSU-fagene ikke kun stammer fra medierne (se også Kjer et al., 2023), men også fra nærmeste pårørende (ægtefæller og børn), bekendte og sågar studievejledere i folkeskolen.

Eleverne uddyber i interviewene, hvordan deres arbejdsopgaver hyppigt associeres med ældreplejen og reduceres til ensidige opgaver, der indebærer ”at tørre røv” og være i berøring med ’døden’. Det vil sige stigmatiserede arbejdsopgaver, som mange af deres bekendte forbinder med moralsk og fysisk ubehag (Jervis, 2001; Ashfort & Kreiner, 1999). Eleverne beskriver også, hvordan arbejdsvilkår på området ofte forbindes med ’skandaler’ på plejehjem og ’travlhed’ i hjemmeplejen. Det vil sige arbejdsvilkår, der knytter fagene til forestillinger om forråelse, udbrændthed og manglende faglig fordybelse.

Eleverne uddyber ligeledes de negative forestillinger, der flourer om uddannelsen, og særligt forestillinger om et lavt fagligt niveau i omverdenen. Her mødes de af kommentarer som ”nå, skal du bare være SOSU”, ”det var din sidste udvej” og ”alle kan udføre det arbejde, hvis man ikke kan andet”. En af eleverne konstaterer, at sådanne kommentarer giver et indtryk af, at ”man ikke er god nok”.

En anden elev oplever at blive kritiseret for ikke at have ”udnyttet sit faglige potentiale fuldt ud”, fordi vedkommende har valgt at tage en uddannelse som assistent.

Eleverne fremhæver således, hvordan de som personer, der tilknyttes fagene, risikerer, at devalueringen af både arbejdet og uddannelsen projiceres over på dem, så de personificeres som mennesker, der ikke kan få andet arbejde (ikke er dygtige eller ambitiøse), og som mennesker, der arbejder med ubehagelige og ’beskidte’ opgaver, som andre, der havde et valg, ikke vil arbejde med (Chiappetta-Swanson, 2005; Ashforth & Kreiner, 1999). Mange af eleverne beskriver således også, hvordan de stigmatiserende og devaluerende forestillinger om fagene udgjorde en barriere i forbindelse med deres uddannelsesvalg, og at de selv skulle forlige sig med, bearbejde og håndtere disse forestillinger forud for og i forlængelse af deres uddannelsesvalg (Ashforth & Kreiner, 1999), bl.a. fordi nogle af eleverne også selv delte forestillingerne forud for studiestart og først gjorde op med dem, som vi vil vende tilbage til, da de fik reelt kendskab til fagene, fx gennem et praktikforløb.

Refokusering: Elevernes afvisning og nedtoning af fagenes devaluerede aspekter
Eleverne brugte aktivt fokusgrupperne som platform til at skabe et modsvar til omverdenens devaluerende forestillinger om fagene. Refokusering (Ashforth & Kreiner, 1999), i form af nedtoning eller afvisning af de aspekter af fagene, der risikerede devaluering, var én type af ideologisk teknik, eleverne anvendte for at tilskrive deres fag positiv mening. Nedenfor eksemplificeres, hvordan eleverne anvendte refokusering som

modsvar på omverdenens reduktionistiske fokus på de arbejdsopgaver i SOSU-fagene, der kan forbindes med stigma og fysisk ubehag – særligt personlig pleje (fx påklædning, bad og ’tørre røv’):

”Andre mænd tænker, det kun handler om at tørre røv. Men det er jo en lille ting. Eller bade dem eller klæde dem på. Men der er jo så meget andet. Socialt, sygdomsforebyggelse, omsorg, tage dem til fysioterapeut. Men det bliver overset. Det er kun det med at tørre røv. Det er 5-10 minutter ud af 8 timers arbejde”. (SSH, Skole B)

”Du får altid det at vide med at ’tørre røv’. Det, jeg har manglet [i den offentlige diskurs, red.], det er, at du [...] ikke bare kigger på, du skal finde en måde at hjælpe borgeren til at holde sin rehabilitering oppe”. (SSA, Skole P)

Som det fremgår, nedtones omfanget af personlig pleje, mens det italesættes, at de arbejdsopgaver, der reelt fylder i fagene, er de specialiserede (sundhedsfaglige) opgaver, som eleverne forbinder med et højere mål: sygdomsforebyggelsen, relationsarbejdet og arbejdet med at rehabilitere borgerne, dvs. vedligeholde deres funktionsevne og livskvalitet. Denne refokusering er med til at synliggøre bredden i de arbejdsopgaver, social- og sundhedsfagene udfører. Samtidig ser vi dog også, hvordan refokuseringen ikke gør op med devaluerende fremstillinger af personlig pleje, men snarere reproducere dem (Twigg et al., 2011).

Refokusering blev også konstrueret som led i, at nogle elever forsøgte at nedtone, hvor meget fagenes arbejde med ældre mennesker, og herunder arbejdet i ældreplejen, reelt fylder. Som eksempel herpå ser vi nedenfor, hvordan en elev

fremhæver fagenes arbejde med andre målgrupper og institutioner i den offentlige sfære:

”Når man begynder at fortælle andre om faget, finder de ud af, at det er interessant. Efter jeg fortalte, at jeg skulle i sygehuspraktik og i psykiatrien, har de jo fundet ud af, at det ikke kun er gamle mennesker. At man arbejder med mennesker, fra de bliver født, til de dør”. (SSA, Skole P)

Dette citat illustrerer, hvordan flere elever fremhævede, at de havde erfaret, at det skabte en større anerkendelse i forhold til SOSU-fagene, når fokus blev flyttet fra ældre og ældreplejen til en bredere, mere ’oplyftende’ målgruppe (Ashforth & Kreiner, 1999), særligt arbejdet med børn, pårørende og mennesker med en psykisk sygdom samt arbejdet på hospitaler og i psykiatrien. Denne refokusering synliggør reelt bredden i de målgrupper og de institutioner, der er tilknyttet SOSU-fagene. Samtidig ses det dog også, hvordan refokusering reproducerer forestillinger og hierarkier, der er indlejret i det eksisterende social- og sundhedsvæsen. Nemlig at arbejde, der kan relateres til pleje af ældre i den private sfære, devalueres (Rasmussen, 2004), mens arbejdet på hospitaler og med yngre individer forbindes med prestige og mere ’interessante’ opgaver.

Særlig SSA'er og EUX'er anvendte refokuseringen på de mere ’interessante’ opgaver, målgrupper og institutioner som afsæt til at flytte fokus til det høje faglige niveau samt det store og ’akutte’ ansvar, som arbejdet og uddannelsen rummer:
”Fra det miljø, jeg kommer fra, er det [faget, red.] et meget stigmatiseret område. Det er dybt at falde. Men

da jeg så begyndte at undersøge det [assistent-uddannelsen, red.], fandt jeg ud af, hvor mange spændende områder det omhandler – og at niveaue faktisk ligger højt. Så højt, at vi er assistenter til sygeplejersker og kan få sygeplejerskeopgaver. Så tog jeg på et tidspunkt springet”. (SSA, Skole B)

”[D]er er mange, der ikke ville kunne det her. Det handler om liv og død og at være ansvarlig for andre mennesker. Det mangler at blive talt om. Der er så meget andet end at trøste dem eller tørre dem i røven”. (EUX, Skole B)

Det første citat illustrerer, hvordan flere SSA'er forsøger at understrege deres høje faglighed og status ved dels at kalde sig selv 'små sygeplejersker' og dels ved at placere assistentuddannelsen i det sundhedsfaglige hierarki 'lige under' sygeplejerskerne. På samme måde eksemplificerer det andet citat, hvordan flere SSA'er og EUX'er kobler deres ansvar med de akutte beslutninger, de må foretage vedrørende "liv og død". Det vil sige en forståelse, der falder i tråd med associationer om ansvar inden for det medicinske speciale. Denne refokusering kan ses som udtryk for, at SSA-eleverne reelt kan bruge den professionalisering, der er sket af SOSU-fagene, til sprogligt at legitimere deres professionelle status. Refokuseringsstrategien indebærer dog igen en risiko for bl.a. at reproducere et snævert ansvarsbegreb, der allerede er indlejret i sundhedshierarkiet. Det vil sige et medicinsk ansvarsbegreb, som risikerer at ekskludere og devaluere det ansvar, der fx kan være forbundet med andre faggrupper, hvor uddannelseskravene er mindre høje, fx social- og sundhedshjælperuddannelsen.

En SSH-elev konstaterer fx i et interview, hvor en SSA-elev netop har fortalt om det store ansvar, det indebærer at være assistent: "Det kunne være rart, hvis der blev lagt mere vægt på, at hjælpere er lige så vigtige som assistenter".

Reframing: Elevernes reframing af fagenes devaluerede aspekter
I praksis vædede refokuseringsteknikker sig sammen med en anden, reframing-teknik (Ashforth & Kreiner, 1999), i fokusgrupperne. Når eleverne anvendte reframingteknikken, anerkendte de, at de aspekter af fagene, der risikerer devaluering i omverdenen, reelt er en del af fagenes DNA, men aspekternes tillagte værdi blev forsøgt reframet. Citaterne nedenfor illustrerer, hvordan værdien af arbejdet med personlig pleje, ældre og døden reframes:

”Min familie var skeptisk, da jeg sagde, jeg ville søge ind. Min bror spurgte, om jeg virkelig gad tørre røv. Mine forældre spurgte, om jeg kunne holde ud at se så meget død. Folk ved ikke, hvor vigtigt vores arbejde er”. (SSH, Skole B)

”Ja, en stor del af arbejdet, det er palliativ behandling [...], og det er smukt, man kan gøre noget godt for den sidste vej”. (SSA, Skole B)

”Da vi lærte nedre hygiejne, der læste vi om det i en bog. Og første dag mødte jeg en borger, der skulle have rensset kønsdele. Jeg havde aldrig prøvet det før. Og det er det, der sker nu [på uddannelsen, red.], at man begynder at have så meget teori, så man er forberedt. [...], hvis du tørrer folk i røven på en forkert måde, bliver de pissesyg. Det er en hygiejnisk handling, vi skal tage

alvorligt. Det er svært og tabuiseret”. (SSA, Skole B)

Som citaterne eksemplificerer, anerkender eleverne her, at døden og personlig hygiejne udgør en del af fagenes kerneopgave. Anerkendelsen går hånd i hånd med, at eleverne tilskriver netop disse arbejdsopgaver værdi ved at understrege, hvor "vigtigt", "smukt" og "svært" disse aspekter af arbejdet kan være. Ved at henvise til den påkrævede "teori" og ved at anvende medicinske betegnelser om dette arbejde såsom 'palliativ behandling' og 'hygiejne' fremhæves de faglige kompetencer, opgaverne kalder på. Ligesom det er tilfældet med refokusering, involverer elevernes brug af reframing, at de trækker på bredere diskurser inden for det medicinske speciale for at legitimere de opgaver, der forbindes med stigma. Reframing synes dog at have den fordel, at teknikken i mindre grad end refokusering devaluerer (eller usynliggør) arbejdet med døende mennesker og kropslig hygiejne.

Elevernes forsøg på at mindske fokus på fagenes tilknytning til ældre og ældreplejen sameksisterede ligeledes med en anerkendelse af denne tilknytning. Reframing blev således anvendt, når eleverne synliggjorde den arbejdsglæde og værdi, der er forbundet med netop arbejde i ældreplejen. Denne værditilskrivning blev typisk konstrueret i forbindelse med, at eleverne fortalte om deres veje ind i fagene. Langt de fleste elever fortalte således, hvordan de indså værdien af arbejdet (og lærte at forlige sig med de stigmatiserede aspekter af arbejdet) ved netop at have været i praktik i ældreplejen forud for deres studievalg.

De fremhæver også den værdi, der forbindes med at gøre en forskel for andre mennesker, herunder at bidrage til **at få hverdagslivet** (frem for udelukkende funktionsevnen) **til at fungere for ældre mennesker.**



”Det [arbejdet på plejehjem, red.] er en helt ny verden og livsændrende [...]. Det er så interessant at høre, hvordan folk er havnet der. Og det er virkelig livsbekræftende at se, at man gør en forskel for andre mennesker”. (EUX, Skole B)

”Det var en inde fra kommunen, der foreslog mig, at jeg kunne blive hjemmehjælper. Og jeg tænkte, ”det skal jeg bare ikke” [...]. Jeg havde tænkt, det bare handlede om at tørre røv. Men i praktiken fandt jeg ud af, at det var meget mere [...]. Som bartender [tidligere erhverv, red.] er det ikke den rigtige ros, man får, så er det, fordi de har fået en øl eller to. Men her er det faktisk reelt, at de [ældre, red.] er glade for mit arbejde og den indsats, jeg gør for dem. Det betyder meget for mig, at jeg kan gøre et andet menneske glad og få deres hverdag til at fungere”. (SSH, Skole P)

Vi ser her, hvordan disse elever tilskriver arbejdet i ældreplejen mening ved at karakterisere ældre mennesker som 'interessante' (levende) individer (pga.

deres livshistorier), der giver 'ros' og er taknemmelige for det arbejde, der udføres for dem. De fremhæver også den værdi, der forbindes med at gøre en forskel for andre mennesker, herunder at bidrage til at få **hverdagslivet** (frem for udelukkende funktionsevnen) til at fungere for ældre mennesker. Set i lyset af, at fx medierne ofte tegner et billede af de dårlige arbejdsvilkår, der er i ældreplejen (Kjer et al., 2023), er det således ikke kun interessant, at eleverne reframer fagene som "livsbekræftende" og "noget af det bedste, der er sket", men også at de fremhæver de gode arbejdsvilkår, der er forbundet med at arbejde i ældreplejen sammenlignet med andre erhverv.² Mange af eleverne fortæller således, hvordan de er blevet 'pushet' over i fagene pga. stress og dårlige arbejdsvilkår (særligt skæve arbejdstider, der ikke er kompatible med et familieliv) i andre erhverv som fx frisør, bager, bartender, tjener og salgsassistent.

”Jeg arbejdede som bager indtil 2020, hvor jeg gik ind i væggen, lidt. Det braste

helt sammen, mit liv. Det var stressende med nattearbejde [...]. Så ville jeg prøve noget nyt, og så skulle jeg i praktik i hjemmeplejen [...]. Og så besluttede jeg mig for, at jeg ville tage uddannelsen som assistent, og det er noget af det bedste, der er sket for mig”. (SSA, Skole P)

Som tidligere omtalt indebar refokuseringsteknikken en fremhævelse af SOSU-uddannelsernes høje faglige niveau. Mange af de interviewede elever, herunder også SSA-elever, anerkendte dog, at de selv var sprogligt udfordrede og (havde været) usikre på deres boglige evner op til uddannelsesvalget. Enten fordi det var lang tid siden, de havde gået i skole, fordi de havde et andet modersmål, eller fordi de var ordblinde:

”Jeg var nervøs for at skulle starte, for det er 100 år siden, jeg har gået i skole. Jeg gik i skole i 90'erne. Og der skulle man bare kunne modtage enetaler, ikke så meget differentiering mellem, hvordan man lærte bedst. Alle over en kam.

Det er fedt at komme her, hvor under-visningen er tilrettelagt bedst muligt for alle". (SSA, Skole B)

"De lagde mærke til, jeg havde svært ved det på skolen, og tilbød mig en test, og så viste det sig, at jeg var lidt ordblind. Og jeg havde muligheden for at få hjælp på skolen. Fantastisk. Pludselig gav alt mere mening, og det var ikke et tabu. Mange i min klasse er ordblinde. [...] jeg fik den højeste karakter i klassen". (SSH, Skole P)

Ved at anerkende de usikkerheder og udfordringer rent sprogligt og bogligt, eleverne selv kæmpede med, fik de et springbræt til at reframe klassiske karakteristika ved en 'dygtig elev'. Særligt at man godt kan være fagligt ambitiøs og dygtig (og få høje karakterer), selvom man kæmper med disse udfordringer. Reframingteknikken synliggør også mere implicit, at man ikke kun bør vurdere en uddannelsesinstitutions værdi baseret på det høje faglige niveau, der tilbydes, men også på den moderne differentierede undervisning og de teknologier (fx omtalte mange værdien af it-rygsække), institutionerne tilbyder for at sikre, at eleverne fastholdes, og at deres faglige potentiale blomstrer.

Diskuterende konklusion

Studiet af de ideologiske teknikker, SOSU-eleverne trækker på i fokusgrupperne, giver anledning til en række centrale fund, der kan give et "indefra"-indblik i de årsager og ambivalenser, der er knyttet til den aktuelle omsorgs- og rekrutteringskrise. Eleverne oplever i høj grad, at omsorgsfagene er devaluerede i det danske samfund. Eleverne beskriver, at de bliver konfronteret med denne devaluering i både medierne (se også

Kjer et al., 2023), uddannelsessystemet (af studievejledere) og i deres nære relationer (af deres børn, forældre og venner). Ved at bygge bro mellem den sociologiske og politologiske gren af omsorgsforskningen bidrager denne artikel til at illustrere de vedblivende udfordringer, der set fra elevernes perspektiv kan være forbundet med at tilvælge omsorgsfag, som ikke nyder stor samfundsmæssig anerkendelse, og det mulighedsrum, eleverne skaber for at generere nye forståelser af deres professionelle identitet og faglighed.

Eleverne beskriver, at de devaluerende forestillinger, de møder om fagene i omverdenen, primært knytter sig til en forestilling om SOSU-erhvervet, særligt arbejdet i ældreplejen, og forestillinger om et lavt uddannelsesniveau. Eleverne oplever, på trods af at arbejdets karakter har ændret sig, at der hersker reduktionistiske opfattelser af deres arbejdsfelt og arbejdsopgaver. Herunder at arbejdet primært udføres i ældreplejen (med dårlige arbejdsforhold), at målgruppen er ældre, døende mennesker, samt at arbejdsopgaverne involverer "beskidt" personlig pleje såsom "at tørre røv". Som også Twigg (2004) har fremhævet i sit studie af ældrepleje, lader der til at være nogle materielle aspekter ved arbejdet med ældre i ældreplejen, fx deres død, deres behov for personlig pleje m.m., som ikke lader til at kunne udviskes diskursivt. Eleverne beskriver også, at de oplever, at deres uddannelse fortsat forbindes med lav status og lav faglighed i samfundet på trods af adskillige uddannelsesreformer, der har forlænget og differentieret SOSU-uddannelserne. Selvom SOSU-fagene er blevet professionaliseret, er de således også fortsat positioneret nederst i det sundhedsfaglige arbejds- og uddan-

nelseshierarki. Uddannelserne er de korteste, og SOSU-medarbejderne er fortsat den lavest rangerende og lønnede faggruppe i arbejds- og uddannelseshierarkiet på social- og sundhedsområdet. Ældre- og socialområdet er også fortsat SOSU-fagenes største arbejdsdomæne (Finansministeriet et al., 2020).

Det er netop disse devaluerede symboliske og materielle markører ved fagene (uddannelsen, arbejdet og målgruppen), der – som den sociologisk feministiske gren af omsorgsforskningen (Hearn, 1982; Sullivan, 2012; Ashcraft et al., 2012, Wærness, 1984) har påpeget – historisk har modarbejdet omsorgsfagenes kampe for professionel anerkendelse, men som altså fortsat ser ud til at florere i det danske samfund trods professionaliseringen. Med sit begreb om 'the rationality of caring' forsøgte sociologien Wærness (1984) allerede i 1980'erne at sætte spørgsmålstegn ved, om professionalisering reelt kan bidrage til at gøre omsorgsfagene mere attraktive (se også Ashcraft et al., 2012). Særligt når denne professionalisering tager form af omsorgsfagenes efterligning af klassiske professioner, såsom læger, der per definition inkluderer omsorgsarbejde i en lavere rangerende og understøttende rolle (se også Davies, 1996).

Analysen af SOSU-elevernes "interne" faglige ideologier (Ashforth & Kreiner, 1999) tegner imidlertid et mere positivt billede af de gevinster, der kan være ved professionaliseringen. I tråd med de mere politologisk inspirerede studier (Dahl, 2009; Hansen & Kamp, 2018; Jensen, 2017) fremstår professionaliseringen nemlig ligeledes som en positiv diskursiv ressource, hvormed eleverne legitimerer deres valg af fag (for dem selv og

Når faglig status ikke kan tages for givet: En analyse af social- og sundhedsselevers individuelle kampe for professionel anerkendelse

andre). Når eleverne, særligt SOSU-assistenterne, trækker på refokuseringsteknikken, udgør professionaliseringen et vigtigt element i at tale fagene op ad statustrappen. Professionaliseringen giver dem mulighed for at påpege SOSU-fagenes højere uddannelseskrav, de nye, mere specialiserede og rehabiliterende sundhedsfaglige opgaver og deres rolle som 'små sygeplejersker', der ikke udelukkende arbejder i ældreplejen (men også på fødegange og hospitaler). På samme vis illustrerer analysen også, hvordan eleverne gennem reframingteknikkerne trækker på den medicinske lingvistik til at tale den faglige værdi frem vedrørende centrale aspekter af arbejdet i ældreplejen, fx at anvende betegnelser såsom personlig hygiejne (frem for tørre røv), terminale personer/processer (frem for død) osv.

At tilgangen til SOSU-uddannelserne og -erhvervene lader vente på sig, understreger dog, at SOSU-elevernes legitimeringsprocesser lader til at være interne og ikke udbredte i de bredere diskurser om fagene i samfundet (se også Ashforth & Kreiner, 1999). Flere af de interviewede elever laver således også en direkte sammenhæng mellem den devaluering, de har oplevet af fagene, og det, der kan ses som en konsekvens heraf: deres "udskudte" uddannelsesvalg. Mange af eleverne har tilvalgt fagene i en høj alder og har en anden uddannelse i bagagen. De beskriver således, hvordan de selv har skullet overvinde egne forbehold i forhold til fagene, fx via hands-on-kendskab til arbejdet i ældreplejen og/eller ved selv at sætte sig ind i studieordningen.

Det er i forlængelse af ideologiernes interne karakter interessant at drøfte, hvorvidt og hvordan det potentielt vil

kunne imødegå omsorgs- og rekrutteringskrisen i ældreplejen, hvis de to ideologiske teknikker blev mere almengjorte, fx gennem oplysningskampagner. Her peger analysen på, at refokusering ikke vil være lige så oplagt som reframing. Refokusering rummer en risiko for, at man rekrutterer elever til fagene, som ikke brænder for arbejdet i ældreplejen, men derimod andre erhverv (på hospitaler, fødegange m.m.). Refokusering risikerer dermed også at bidrage til at usynliggøre værdien af arbejdet i ældreplejen og fagenes tilknytning til ældreplejen og i værste fald at bidrage til devalueringen af dette arbejde. Dog kan det være, at de elever, der tilvælger uddannelsen med henblik på en karriere i et andet erhverv, får øjnene op for værdien af ældrepleje gennem undervisning, praktik m.m. Med refokusering misser man også muligheden for at gøre omverdenen klogere på de aspekter af ældreplejen, som ofte bliver devalueret i (se også Sullivan, 2012).

Reframingteknikkerne lader således til at være mere oplagt, hvis ønsket er at imødegå omsorgskrisen i ældreplejen. Reframing rummer et større potentiale for at tale værdien af ældreplejen frem og tiltrække elever, der ønsker en karriere inden for ældreplejen. Reframing-ideologien er således også mere i tråd med Wærness' (1984) tanker om 'the rationality of care', hvor man ikke (udelukkende) forsøger at efterligne en allerede accepteret diskurs omkring den 'professionelle' i sundhedshierarkiet (som SOSU-fagene per definition ikke lever op til), men derimod forsøger at fremhæve omsorgsarbejdets unikke karakter og faglighed. Gennem reframing tilskrives de devaluerede aspekter af (hverdags-) omsorgen i ældreplejen ny værdi og

faglighed. Der fremhæves medicinske aspekter af dette arbejde, men uden at der laves en distance til arbejdet med død og ældre i hverdagslivet, eller at betydningen af (hverdags-)omsorgen undergraves. Et særligt interessant fund ved analysen er fx elevernes beskrivelse af det gode arbejdsmiljø i ældreplejen samt den faglige og personlige udvikling, de oplever, arbejdet i ældreplejen er forbundet med sammenlignet med de andre erhverv, de har på CV'et.

Det har ikke været et fokus for denne artikel at bidrage til drøftelser af, hvordan rekrutteringen til SOSU-uddannelserne vil kunne påvirkes af de to ideologiske teknikker. Det er dog interessant at fremhæve, at refokusering muligvis vil kunne give et større bidrag her, end hvis fokus er på at imødegå omsorgskrisen i ældreplejen. Synliggørelsen af fagenes faglighed og bredde i forhold til opgaver, institutioner, målgrupper m.m. lader til at have påvirket nogle af de interviewede elever til at vælge uddannelserne til, og at almenføre denne bredde vil muligvis kunne gøre SOSU-uddannelserne mere appellerende for målgrupper, der måske ikke tidligere har søgt ind på fagene. At tale SOSU-assistenters værdi frem ved at omtale dem som 'små sygeplejersker' virker dog uhensigtsmæssigt, fordi man derved skaber en fortælling om en professionel identitet, som de per definition ikke er, frem for at tale værdien frem af netop fx assistentens særlige karakter og rolle.

Tak
Jeg vil gerne takke Pia Kürstein Kjellberg for værdifulde kommentarer til denne artikel og Mikkel Giver Kjer for kommentarer på en tidligere version.

REFERENCER

Ashcraft, K.L., Muhr, S.L., Rennstam, J. & Sullivan, K. (2012). Professionalization as a branding activity: Occupational identity and the dialectic of inclusivity-exclusivity. *Gender, Work & Organization*, 19(5), 467-488. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2012.00600.x>

Ashforth, B.E. & Kreiner, G.E. (1999). "How can you do it?": Dirty work and the challenge of constructing a positive identity. *Academy of Management Review*, 24(3), 413-434. <http://dx.doi.org/10.5465/amr.1999.2202129>

Bødker, M.N., Langstrup, H. & Christensen, U. (2019). What constitutes 'good care' and 'good carers'? The normative implications of introducing reablement in Danish home care. *Health & Social Care in the Community*, 27(5), e871-e878. <https://doi.org/10.1111/hsc.12815>

Chiappetta-Swanson, C. (2005). Dignity and dirty work: Nurses' experiences in managing genetic termination for fetal anomaly. *Qualitative Sociology*, 28(1), 93-116. <https://doi.org/10.1007/s11133-005-2632-0>

Corbin, J. & Strauss, A. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (3. udg.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452230153>

Dahl, H.M. (2009). New public management, care and struggles about recognition. *Critical Social Policy*, 29(4), 634-654. <https://doi.org/10.1177/0261018309341903>

Dahl, H.M. (2019). Styringsparadigmer og velfærdsprofessionelle identitet(er). I: B. Greve (red.), *Socialvidenskab* (s. 327-348). Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Davies, C. (1996). The sociology of professions and the profession of gender. *Sociology*, 30(4), 661-678. <https://doi.org/10.1177/0038038596030004003>

Dowling, E. (2021). *The Care Crisis: What Caused It and How Can We End It?* Verso Books.

England, K. & Dyck, I. (2011). Managing the body work of home care. *Sociology of Health & Illness*, 33(2), 206-219. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2010.01331.x>

Finansministeriet, Sundheds- og Ældreministeriet, Danske Regioner, Uddannelses- og Forskningsministeriet, Beskæftigelsesministeriet, KL & Danske Regioner (2020). *Veje til flere hænder: Task force om social- og sundhedsmedarbejdere*. Finansministeriet.

Hansen, A.M. & Kamp, A. (2018). From carers to trainers: Professional identity and body work in rehabilitative elder-care. *Gender, Work & Organization*, 25(1), 63-76. <https://doi.org/10.1111/gwao.12126>

Hearn, J. (1982). Notes on patriarchy, professionalization and the semi-professions. *Sociology*, 16(2), 184-202. <https://doi.org/10.1177/0038038582016002002>

Jensen, M.C.F. (2017). Gender stereotypes and the reshaping of stigma in rehabilitative eldercare. *Gender, Work & Organization*, 24(6), 656-674. <https://doi.org/10.1111/gwao.12191>

Jervis, L.L. (2001). The pollution of incontinence and the dirty work of caregiving in a US nursing home. *Medical Anthropology Quarterly*, 15(1), 84-99. <https://doi.org/10.1525/maq.2001.15.1.84>

Kjer, M.G., Andersen, M.M. & Jensen, M.F. (2023). Engle og proletarer? En diskursanalyse af mediernes portrættering af social- og sundhedsfagene i en rekrutterings- og omsorgskrise. *Dansk Sociologi*, 34(2), 81-103.

KRS (2023). *Robusthedskommissionens anbefalinger*. Indenrigs- og Sundhedsministeriet.

Lauritzen, H.H., Jensen, M.C.F., Kjer, M.G. & Mikuta, M.I. (2022). *Analyse af social- og sundhedsfagenes image og imageudfordringer: Rekruttering til og fastholdelse i social- og sundhedsfagene*. VIVE.

Madriz, E. (2000). Focus groups in feminist research. I: N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (red.), *Handbook of Qualitative Research* (2. udg., s. 835-850). Thousand Oaks: Sage.

Rambøll (2021). *Evaluering af social- og sundhedsuddannelserne: Samlet evalueringsrapport til Fællesudvalget for Erhvervsrettede Velfærdsuddannelser (FEVU)*. Rambøll.

Rasmussen, B. (2004). Between endless needs and limited resources: The gendered construction of a greedy organization.

Når faglig status ikke kan tages for givet: En analyse af social- og sundhedsselevers individuelle kampe for professionel anerkendelse

Gender, Work and Organization, 11(5), 506-525. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2004.00245.x>

Ryberg, M. & Kamp, A. (2010). *Hjemmeplejen: Standardisering, faglighed og indflydelse. Bredderapport*. Center for Virksomhedsledelse, CBS og Center for Arbejds miljø og Arbejdsliv, RUC.

Sullivan, K.R. (2012). Producing professionals: Exploring gendered and embodied responses to practicing on the margins. *Ephemera: Theory & Politics in Organization*, 12(3), 273-293.

Twigg, J. (2004). The body, gender, and age: Feminist insights in social gerontology. *Journal of Aging Studies*, 18(1), 59-73. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2003.09.001>

Twigg, J., Wolkowitz, C., Cohen, R.L. & Nettleton, S. (2011). Conceptualising body work in health and social care. *Sociology of Health & Illness*, 33(2), 171-188. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2010.01323.x>

Vinge, S. & Topholm, E. H.-E. (2021). *Social- og sundheds-hjælpere og social- og sundhedsassistenter i kommunerne: En analyse af udviklingen i uddannelserne, opgaverne og rammerne samt medarbejdernes perspektiv på området*. VIVE.

Wærness K. (1984). The rationality of caring. *Economic and Industrial Democracy*, 5(2), 185-211. <https://doi.org/10.1177/0143831X8452003>

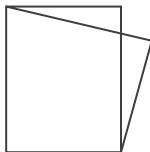
Witz, A. (1990). Patriarchy and professions: The gendered politics of occupational closure. *Sociology*, 24(4), 675-690. <https://doi.org/10.1177/0038038590024004007>

NOTER

¹ I 2020 udgjorde andelen af voksnelever over 25 år, der søgte ind på social- og sundhedshjælpere uddannelsen, 71 pct., blandt social- og sundhedsassistenter var andelen lidt lavere. Andelen af kvinder, der søgte ind på social- og sundhedshjælperuddannelserne, var 86 pct. i 2019 og 2020. (Rambøll, 2021).

² Det var ikke, fordi eleverne ikke omtalte særlig det tidspres (særlig overansvar og praksischock), de var underlagt i ældreplejen, men via komparative sammenligninger med andre erhverv synliggjorde de også de positive arbejds vilkår, fagene tilbyder.

Et professionsrettet blik på frafald og studievedholdenhed



Johanne Glavind, forskningsleder, VIA University College; Mathilde Dalsgaard Olsen, adjunkt, VIA University College & Vibeke Røn Noer, uddannelseschef, Regionshospitalet Gødstrup

Mere end hver fjerde professionsbachelorstuderende falder fra deres uddannelse. Men selv om litteraturen om frafald på videregående uddannelser er omfangsrig, så er fokus oftest på universitetsstuderende. Vi mangler således kontekstbaseret viden om frafald på professionsbacheloruddannelserne – viden, der inddrager uddannelsernes særegne karakteristika som vekseluddannelser, hvor koblingen til og samspillet med praksis udgør et grundelement. Med afsæt i Vincent Tintos begreb om studievedholdenhed anlægger vi i denne artikel et professionsrettet blik på frafald gennem en diskussion af, hvordan praksis udgør en med- og modspiller for professionsbachelorstuderendes studievedholdenhed. Vi argumenterer for, at studerendes vedholdenhed pendulerer mellem

ihærdighed og udholdenhed på tværs af tid, fag og uddannelsesarenaer (campus og praktik). Studievedholdenhed styrkes ved, at de studerende udvikler tiltro til egne evner både fagligt og professionelt, oplever at høre til både fagligt, socialt og i professionen samt oplever meningsfulde uddannelsesforløb, der kvalificerer dem til deres fremtidige job i professionen.

Indledning
Frafald på professionsbacheloruddannelserne er et vedvarende problem, der har betydelige konsekvenser for samfundet, som mangler arbejdskraft (Damvad Analytics, 2021). Samlet set falder 28 pct. af de professionsbachelorstuderende fra deres uddannelse inden for en seksårig periode (Danske Professionshøjskoler, 2023). For de studerende kan frafaldet

Begreber har dog altid forskellige tidslige konnotationer, og fastholdelsesbegrebet er de seneste år blevet kritiseret for at overse betydningen af de studerendes egen motivation for at fortsætte deres studie.



have store personlige konsekvenser. Flere oplever følelsen af nederlag, hvilket kan have negativ indflydelse på deres selvværd og motivation til at fortsætte på andre uddannelser eller på arbejdsmarkedet (Reimer & Andersen, 2022; Troelsen, 2011). Faktisk ryger en tredjedel af 'de frafaldne' professionsbachelorstuderende helt ud af det videregående uddannelsessystem (Danske Professionshøjskoler, 2023).

Frafaldsproblematikken er dog ikke ny. I 2025 er det 50 år siden, den amerikanske uddannelsesforsker Vincent Tinto satte frafald på dagsordenen i en artikel, hvor han præsenterede en longitudinel, institutionel procesmodel for frafald (Tinto, 1975). Tintos model har i dag opnået paradigmatisk status i frafaldslitteraturen (Qvortrup et al., 2018).

I denne artikel genbesøger vi Tintos arbejde. Formålet med artiklen er at overføre og videreudvikle Tintos teoriapparat til professionsbacheloruddannelser, hvor koblingen til og samspillet med praksis udgør et grundelement i uddannelserne. Tinto er nemlig kritiseret for at overse betydningen af det professionelle domæne for frafald på professionsuddannelser (Glavind & Hansen, 2023; Sweetman et al., 2023). Professionsbacheloruddannelser er vekseluddannelser, hvor undervisningen foregår både på campus og i praktikforløb i professionel praksis. Denne vekselvirkning præger de studerendes uddannelsesforløb, og særligt mødet med den professionelle praksis har betydning for deres trivsel og frafald (Hovdhaugen et al., 2023; Roberts, 2012). Størstedelen af frafaldsforskningen er imidlertid

fokuseret på universitetsstuderendes frafald, og såfremt fokus (også) er på professionsbachelorstuderende, anvendes oftest generelle teoretiske modeller, der fokuserer på studerendes faglige og sociale trivsel, og som overser betydningen af de studerendes oplevelser med og i professionen (Hovdhaugen et al., 2023; Poulsen & Aagaard, 2022).

Artiklen stiller spørgsmålet: Hvad er frafald, og hvordan kan professionsbacheloruddannelserne reducere frafald? Fokus er på frivilligt frafald, dvs. hvor studerende selv træffer beslutningen om at stoppe på deres uddannelse. Dette i kontrast til ufrivilligt frafald, hvor uddannelsesinstitutionen stopper et uddannelsesforløb som følge af manglende faglige resultater. Uddannelsesinstitutionerne skal sætte mål for deres

uddannelser, og de studerende, der ikke lever op til målene, må om nødvendigt falde fra (Tinto, 1993). Fokus er således på frafaldet blandt de studerende, som har de faglige kvalifikationer til at fortsætte med deres studier, men som beslutter at stoppe deres uddannelse på trods heraf. Artiklens ærinde er således ikke, at alt frafald skal undgås, men at blot det rette frafald skal forekomme. For at blive klogere på, hvad der er det rette frafald, er vi således også nødt til at kende årsagerne til frafaldet.

Følgende trædesten benyttes for at besvare spørgsmålet: Først følger en begrebsafklaring af Tintos centrale, og beslægtede, begreber som frafald, fastholdelse og studievedholdenhed. Dernæst redegør vi for professionsbacheloruddannelsernes særegne karakteristika, som har betydning for frafald. Endeligt drøfter vi med udgangspunkt i Tintos teori om studievedholdenhed, hvordan professionshøjskolerne kan mindske frafaldet på uddannelserne.

Tintos frafaldsbegreb og -perspektiver
Allerede i 1975 kritiserede Tinto frafaldslitteraturen for manglende definitorisk klarhed (Tinto, 1975). Selvom budskabet har nogle år på bagen, er kritikken fortsat relevant. Frafald anvendes ofte som et paraplybegreb for alle former for uddannelsesafbud uanset årsag og videre færd (Thomas & Hovdhaugen, 2014). Så hvad taler vi egentlig om, når vi taler om frafald i denne artikel?

I artiklen henholder vi os til Tintos frafaldstypologi. Tinto sonder mellem systemfrafald og studiefrafald. *Systemfrafald* referer til studerende, som afbryder en videregående uddannelse og helt falder ud af det videregående

uddannelsessystem (Tinto, 1975). *Studiefrafald* omhandler studerende, som skifter uddannelse og/eller uddannelsesinstitution. Tinto benævner også disse studerende som studieskiftere (Tinto, 1975, 1993). Der kan være mange årsager til studieskift, men de tilfælde, der skyldes et decideret fravalg af enten uddannelsen eller uddannelsesinstitutionen, er naturligvis kritiske for institutionen og værd at beskæftige sig med.

Fokus i denne artikel er som nævnt på frivilligt frafald. Hvorvidt der er tale om systemfrafald eller studieskift, beskæftiger vi os ikke med, da artiklens ærinde mere overordnet er at diskutere årsager bag frivilligt frafald fra professionsbacheloruddannelser.

Fra fastholdelse til studievedholdenhed
I første del af sit forfatterskab anlægger Tinto som nævnt et institutionelt blik på frafald. Han udvikler en longitudinel model for frafald med det formål at forstå og forklare, hvad der leder studerende til at falde fra deres uddannelse, og hvad uddannelsesinstitutioner kan gøre for at fastholde de studerende (Tinto, 1975,1993).

Tinto trækker på to inspirationskilder i udviklingen af modellen. Argumentet om behovet for et longitudinelt blik finder han hos den hollandske antropolog van Genneps (1960) begreb om ’rites of passage’, som beskriver overgangen fra en tilstand eller status til en anden gennem ritualiserede faser. Tinto ser studerendes overgang til videregående uddannelse som en lignende proces, hvor særligt det første studieår er præget af forskellige overgangsfaser, hvorefter den studerende gerne skal opleve at være integreret på uddannelsen (Tinto, 1993).

Argumentet om, hvordan den studerende bliver integreret på uddannelsen, henter han hos Durkheims begreber om social og intellektuel integration i samfundet (Durkheim, 1987). Ifølge Tinto kan uddannelsesinstitutioner fastholde studerende ved at styrke deres sociale og akademiske integration på studiet (Tinto, 1993). Akademisk integration omhandler studerendes faglige tilhør på studiet, herunder deres oplevelse af at forstå og mestre pensum, at kunne indgå i faglige diskussioner og blive fagligt anerkendt af både undervisere og medstuderende. Social integration handler om de studerendes oplevelse af at være en del af det sociale liv på uddannelsen, herunder venskaber med medstuderende, deltagelse i sociale arrangementer samt involvering i studentaktiviteter og -organisationer (Tinto, 1993). Tinto (1997) fremhæver klasse-lokalet som primær arena for både faglig og social integration, idet undervisningen både styrker de studerendes faglige integration og danner grundlag for sociale relationer og fællesskaber uden for klasselokalet.

Begreber har dog altid forskellige tidslige konnotationer, og fastholdelsesbegrebet er de seneste år blevet kritiseret for at overse betydningen af de studerendes egen motivation for at fortsætte deres studie. I anden del af sit forfatterskab anlægger Tinto derfor et studenterperspektiv på frafald, hvor han ”med de studerendes øjne” undersøger, hvad der øger studerendes motivation for at fortsætte deres studie (Tinto, 2017b). Perspektivskiftet følger af en generel kritik af Tintos longitudinelle model for at lægge ansvaret for at blive integreret over på den studerende. Mere specifikt kritiseres modellen for, at det er den studerende, som skal tilpasse sig uddan-

nelsesinstitutionens kultur og normer, frem for at det er uddannelsesinstitutionen, der skal tilpasse sig de studerende. Tinto tager kritikken til efterretning og introducerer begrebet ’persistence’ – på dansk ’vedholdenhed’ – som et alternativ til fastholdelsesbegrebet (Tinto, 2017a, 2017b, 2024).

Tintos (nyere) pointe er, at ingen studerende ønsker at blive ’fastholdt’ på en uddannelse; de ønsker derimod at have lyst til at blive ved med at studere (Tinto, 2017a, 2017b, 2024). Tintos sigte med at indføre vedholdenhedsbegrebet er at skærpe blikket for de studerendes motivation til at blive ved med at studere:

“Persistence or its active form – persisting – is another way of speaking of motivation. It is the quality that allows someone to continue in pursuit of a goal even when challenges arise. A student has to want to persist to degree completion in order to expend considerable effort to do so” (Tinto, 2017a, s. 2).

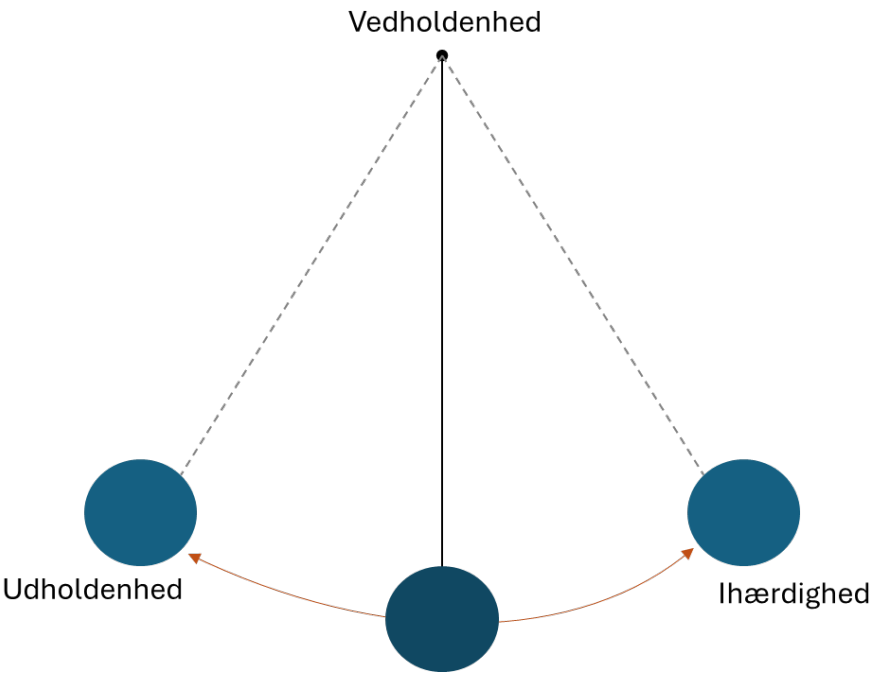
Vedholdenhedsbegrebet og fastholdelsesbegrebet er beslægtede, om end med forskellige interesser for øje. Tinto anvender fastholdelsesbegrebet, når der anlægges et institutionelt perspektiv (så mange kvalificerede studerende igennem uddannelsessystemet som muligt), og vedholdenhedsbegrebet ved et studenterperspektiv (de studerendes lyst og motivation til at fortsætte på deres studie) (Tinto, 2017a). Begreberne ’fastholdelse’ og ’vedholdenhed’ er altså to sider af samme sag; hvor førstnævnte begreb retter fokus på institutionelle faktorer, interesser og perspektiver, skærper sidstnævnte blikket for de studerendes

oplevelser og perspektiver på det at (blive ved med at) studere.

Vedholdenhedsbegrebet dækker således over de studerendes vilje og lyst til at *holde ved* deres studie. Til trods for henstillingen til et mere klart begrebsbrug defineres persistence-begrebet dog ikke helt entydigt hos Tinto ud over ’motivationen til at fortsætte, selv når det er svært’ (jf. ovenstående citat). Det danske begreb ’vedholdenhed’ er også tvetydigt, da det indeholder elementer af både ihærdighed og udholdenhed (Den Danske Ordbog). Hvor ’ihærdighed’ har positive konnotationer og knyttes til synonymer som entusiasme, engagement, optagethed og iver, knyttes ’udholdenhed’ til evnen til at kunne

klare noget anstrengende, ubehageligt eller strabadserende. Der er et element af stædighed ved begge begreber, da begge dele handler om ikke at give op. Men ved ’udholdenhed’ skyldes stædigheden i højere grad trods, hvor stædigheden ved ’ihærdighed’ drives frem af iver og passion.

Uden at gå ned i en dybere semantisk analyse af vedholdenhedsbegrebet vil vi foreslå at omfavne begrebets tvetydighed. Vedholdenhed skal således ikke ses som statisk, men derimod som en dynamisk tilstand, der pendulerer mellem ihærdighed og udholdenhed og alt derimellem. Figur 2 illustrerer dette pendul, hvor studerendes vedholdenhed kan pendulere mellem udholdenhed og ihærdighed.



Figur 1. Pendul for vedholdenhed

De fleste studerende vil igennem deres studietid pendulere mellem udholdenhed og ihærdighed. Nogle fag eller undervisningssituationer imødekommes med ihærdighed, hvor andre fag eller undervisningssituationer mødes med udholdenhed. Det må antages, at studerende, som primært oplever ihærdighed, er mere tilbøjelige til at holde ved end dem, som udelukkende 'udholder' studiet. Det er uddannelsesinstitutionens ansvar at understøtte og engagere de studerende, både når de oplever ihærdighed, og når de oplever udholdenhed.

Ved at gå fra fastholdelse til vedholdenhed forskydes fokus således fra et institutionelt perspektiv på, hvordan uddannelsesinstitutionerne kan fastholde de studerende, til et studenterperspektiv på de studerendes egne oplevelser af det at studere. Frem for som uddannelsesinstitution og undervisere at spørge, hvordan vi kan *fastholde* de studerende i uddannelse, bør vi i stedet spørge, hvad vi kan gøre, for at de studerende har lyst til at *holde ved* deres studie (Tinto, 2024).

Tintos blinde (professions)vinkel
Som nævnt i indledningen er Tinto de seneste år blevet kritiseret for, at de særegne karakteristika ved professionsuddannelser ikke kan rummes i hans teoriapparat (Glavind & Hansen, 2023; Hovdhaugen et al., 2023; Roberts, 2012; Sweetman et al., 2023). Professionsbacheloruddannelser er vekseluddannelser, hvor undervisning på campus kombineres med praktikforløb i professionel praksis. Omfanget og varigheden af praktik varierer meget på tværs af professionsbacheloruddannelser. I skrivende stund skal alle studerende

på en professionsbacheloruddannelse i obligatorisk praktik i minimum seks måneder svarende til 30 ECTS-point. Nogle uddannelser har dog væsentligt mere praktik, fx udgør praktik på sygeplejerske- og pædagoguddannelsen hhv. 90 ECTS-point og 75 ECTS-point og er fordelt over flere praktikforløb.

På uddannelser med mange praktikforløb kan den hyppige vekslen mellem uddannelsesinstitution og praktik resultere i en oplevelse af et mere fragmenteret uddannelsesforløb, hvor de studerende ad flere omgange skal "starte forfra" og inkluderes i nye miljøer, hver gang de skal i et nyt praktikforløb. Flere undersøgelser fra sygeplejerskeuddannelsen viser, at mange skift kan gøre det svært for studerende at finde fodfæste. Praktikken foregår ofte nye steder, ofte uden kendte medstuderende og med nye professionelle udfordringer. Disse oplevelser kan øge oplevelsen af altid at være i transition frem for at være integreret og en del af et fællesskab (Noer, 2016; Sweetman et al., 2023).

Professionsbacheloruddannelser er endvidere kendetegnet ved en heterogen kundskabsbase, der trækker på viden fra forskellige videnskabelige discipliner og fag (Grimen, 2008). Dette sætter krav til de studerende om *både* at kunne mestre de mange forskellige discipliner og bringe dem frugtbart sammen i mødet med praksis (Iskov et al., 2023). De studerende skal således opleve at kunne begå sig på tværs af uddannelsesarenaer (campus og praktik) samt på tværs af meget forskellige faglige og videnskabelige discipliner.

Endelig er flere af professionsbacheloruddannelserne kendetegnet ved, at de studerende med deres uddannelsesvalg også har valgt en fremtidig profession. De studerendes primære engagement og følelse af forpligtelse er derfor ikke nødvendigvis rettet mod uddannelsesinstitutionen, men (også) mod professionen og professionskvalificering (Hovdhaugen et al., 2023; Thomas et al., 2023). De studerende påbegynder deres professionsbacheloruddannelse med en spirende professionel identitet (Iskov et al., 2023) og et stærkt ønske om at gøre en forskel (Noer et al., 2023; Pedersen et al., 2019). Dette valg afspejler en tæt sammenhæng mellem uddannelse og profession, hvor det ikke er nok, at de studerende integreres fagligt og socialt; de skal også integreres i professionen (dette uddybes nærmere i afsnittet om sense of belonging) (Glavind & Hansen, 2023; Roberts, 2012). Praktik og koblingen til praksis er således en central del af professionsbacheloruddannelser, som må indtænkes i arbejdet med at mindske frafald på uddannelserne.

Styrkelse af studievedholdenhed
Det helt centrale spørgsmål for denne artikel er, hvordan uddannelsesinstitutionerne og de heri indlejrede strukturer kan understøtte de studerendes studievedholdenhed. Tinto peger her på tre oplevelsesdimensioner, hvorigennem uddannelserne positivt kan påvirke de studerendes studievedholdenhed: de studerendes self-efficacy, sense of belonging og sense of purpose (Tinto, 2017a, 2017b, 2024). De tre dimensioner er i høj grad overlappende og gensidigt understøttende for hinanden. Men af analytiske hensyn behandles de særskilt i følgende afsnit. Under hver dimension

supplerer og udvikler vi Tintos begreb med indsigter fra teoretisk og empirisk forskning fra professionsuddannelsesfeltet.

Self-efficacy
Ifølge Tinto har de studerendes tiltro til egne evner afgørende betydning for deres studievedholdenhed (Tinto, 2017a, 2017b, 2024). Tinto refererer her til Banduras (2012) psykologiske begreb self-efficacy, der defineres som individets vurdering af egne evner til at præstere i en konkret situation eller i en konkret opgave. Self-efficacy er altid kontekstafhængig. Således kan en studerende godt have høj grad af self-efficacy ift. et fag, en type opgave eller en type situation, uden at det kan overføres til alle fag, opgaver eller situationer (Bandura et al., 1996). Tinto fremhæver derfor uddannelsens og undervisernes ansvar for at hjælpe de studerende med at opbygge positive studieerfaringer, der giver dem en tro på, at de kan lykkes, bl.a. gennem inddragende undervisning og feedback (Tinto, 2017b).

Tintos forståelse af self-efficacy er knyttet til det faglige domæne og de studerendes tiltro til egne faglige evner. Studerende på professionsbacheloruddannelser skal dog ikke kun opleve at besidde faglig self-efficacy; de skal også have tiltro til, at de kan løse og klare opgaverne i professionen. Nielsen et al. (2024) introducerer derfor begrebet praksis self-efficacy som supplement til faglig self-efficacy. Med udgangspunkt i læreruddannelsen argumenterer de for, at praktikken udgør et mere usikkert og risikabelt læringsmiljø sammenlignet med læringsmiljøet på campus. Fejltrin i praktikken kan ramme

andre end blot den studerende selv (elever, forældre eller kolleger), ligesom høje kommunikative, emotionelle og psykologiske krav under praktikken også kan presse den studerende. Disse omstændigheder kan bidrage til tvivl blandt de studerende om, hvorvidt de har, hvad der skal til for at mestre kerneopgaverne i professionen (Nielsen et al., 2024). Tiltro til egne evner i professionen handler således om, hvorvidt de studerende føler sig egnede til at indgå i den pågældende profession, som de er ved at uddanne sig til.

Med Banduras pointe in mente om, at self-efficacy ikke automatisk overføres fra en situation til en anden, betyder tilstedeværelsen af de to læringsarenaer (praktikken og campusundervisning) i professionsbacheloruddannelserne derfor også, at nogle studerende vil føle sig mere fagligt dygtige og selvsikre i campusundervisningen end i praktikken og omvendt (Thomas et al., 2023). Det varierer dermed også, hvor og hvornår forskellige studerende har særligt brug for faglig støtte og opmuntring.

Som med faglig self-efficacy er betydningen af støtte og vejledning fra mentorer og rollemodeller også afgørende for de studerende i praktikken (Dewhurst et al., 2020; Thomas et al., 2023). Dette kan både være praktikvejledere, praktikkolleger, medstuderende eller undervisere, som griber de studerende, når der er brug for det. Netop fordi konsekvenserne kan opleves som store ved fejltrin, kan utilstrækkelig vejledning, hjælp og støtte under praktikken resultere i, at de studerende mister troen på sig selv og begynder at tvivle på, hvorvidt professionen er det

rette valg for dem. Omvendt kan den rette mængde af vejledning og støtte, når opgaverne i praktikken er vanskelige, og den studerende oplever at komme til kort, give den studerende en oplevelse af at have overkommet en svær situation og give dem tiltroen til, at det kan de også næste gang (Noer, 2016; Poulsen & Agaard, 2022).

Tinto har særligt fokus på studievedholdenheden blandt minoriserede studerende, særligt ift. etnicitet, køn og social baggrund. Han peger derfor på, at negative og stereotype forventninger i læringsmiljøet kan have demotiverende effekter på disse studerendes tiltro til egne evner, idet *“no one rises to low expectations”* (Tinto, 2024, s. 7). Både undervisere, praktikvejledere og studerende skal således være bevidste og reflekterede om egne fordomme og implicitte forventninger til forskellige grupper af studerende og deres faglige kompetencer, så det ikke er deres egne forestillinger om, hvad den studerende kan og ikke kan, der (ubevidst og utilsigtet) guider undervisningen og interaktionerne med de studerende (Tinto, 2017b, 2024).

Sense of belonging
Centralt for studerendes studievedholdenhed er deres oplevelse af at høre til (Tinto, 2017b). Sense of belonging – eller med et kortere dansk ord: tilhør – handler helt overordnet om følelsen af at være forbundet med andre i et fællesskab. Med Tintos ord skal de studerende opleve *“that they matter, and belong”* (Tinto, 2017a, s. 3). Jo mere de studerende føler sig som en del af et fællesskab, des større chance for at de vil engagere sig – og være ihærdige – i

De fleste studerende vil igennem deres studietid pendulere mellem udholdenhed og ihærdighed.



studiet på måder, som øger deres studievedholdenhed (Tinto, 2017b).

På campus formes de studerendes oplevelse af at høre til gennem deres daglige interaktioner med undervisere, andet personale (studievejledere, bibliotekarer, servicemedarbejdere osv.) og medstuderende (Tinto, 2017a). Men professionsbachelorstuderende skal også opleve at høre til i praktikken og i professionen. Her formes oplevelsen af tilhør gennem interaktioner med praktikvejledere, kolleger på praktikstedet, medstuderende samt borgere i praktikken.

Ifølge Tinto har tilhør både en faglig og social dimension. Fagligt tilhør handler i høj grad om oplevelsen af faglig udvikling og anerkendelse (Tinto, 2017a, 2017b). Det kan være i klasselokalet, i studiegruppen eller i praktikken, hvor den studerende oplever at kunne bidrage til faglige diskussioner samt oplever, at undervisere, medstuderende og praktikvejledere værdsætter og anerkender faglige input fra den studerende

(Tinto, 1997). Oplevelsen af fagligt tilhør kan svækkes både for studerende, som oplever det faglige niveau værende for svært, og studerende, som ikke finder det udfordrende nok (Tinto, 2017b). Dette ses også i professionshøjskolernes frafaldstal, hvor både fagligt stærke studerende med høje adgangskarakterer og fagligt svage studerende med lave adgangskarakterer falder fra (Danske Professionshøjskoler, 2023).

Socialt tilhør omhandler de studerendes sociale relationer på uddannelsen og oplevelsen af at være en del af et socialt fællesskab (Tinto, 2017a, 2017b). Den heterogene studentergruppe på professionshøjskolerne kan udfordre de studerendes sociale fællesskaber, da der kan være forskellige forventninger til det sociale miljø. En relativt stor aldersforskel blandt de studerende kan have betydning for de studerendes grad af involvering i de sociale aspekter af studielivet (Poulsen & Aagaard, 2022). Ligeledes peger Sweetman et al. (2023) på, at de studerendes sociale tilknytning

til uddannelsen også kan blive svækket, hvis de studerende skal indgå i mange skiftende studiegrupper i løbet af deres studietid.

Glavind og Hansen (2023) udvider Tintos integrationsteori med begrebet professionsintegration. Dette knytter an til de studerendes oplevelse af at høre til i professionen – at de bliver klogere på, hvem de selv er som professionelle, men også at de kan se sig selv passe ind i professionen. De studerendes oplevelser i praktikken er helt centrale for deres oplevelse af tilhør i professionen. For mange studerende opstår der afgørende, formative øjeblikke i praktikken, hvor de oplever, og på egen krop mærker, praksis. De bliver ikke blot klogere på professionen og den professionelle praksis, men også på hvem de selv er som kommende professionelle (Noer, 2016; Noer et al., 2023).

Studier af professionsbachelorstuderendes praktikforløb peger på, at oplevelserne i praktikken har stor betydning for

de studerendes studievedholdenhed og deres lyst til at arbejde inden for professionen efter endt uddannelse (Sweetman et al., 2023). Positive oplevelser i praktikken kan styrke de studerendes tro på, at de har valgt det rette studie, hvilket forstærker deres engagement og vedholdenhed på uddannelsen (Roberts, 2012). Omvendt kan negative praktikoplevelser, hvor de studerende enten ikke oplever at passe ind som de professionelle, de er (Johnston, 2016), eller hvor oplevede arbejdsvilkår, eller fortællinger om arbejdsvilkår fra kolleger, skræmmer de studerende og øger deres tvivl om deres uddannelses- og professionsvalg (Noer et al., 2023; Roberts, 2012).

Oplevelsen af tilhør til professionen formes dog også på uddannelsesinstitutionen. Her peger forskning på vigtigheden af, at undervisningen rummer forskellige billeder af dét at være professionel og ikke blot fremhæver én form (Thomas et al., 2023). Underviserne skal være ”respektfuldt bevidste” om andre perspektiver på uddannelsen og professionen end deres eget og bringe disse perspektiver ind i en fælles drøftelse med de studerende, med det formål at de studerende finder deres eget professionelle jeg (Hermansen, 2020; Iskov et al., 2023). De studerende skal med andre ord opleve, at der er plads til netop dem som de kommende professionelle, dé er, både på uddannelsen og i professionen.

Sense of purpose

Den tredje og sidste dimension, som positivt kan styrke studerendes studievedholdenhed, er oplevelsen af det faglige indhold som værende relevant og meningsfuldt. Indhold henviser her både til konkrete faglige materialer og til

undervisningsaktiviteter og -former. De studerende skal have en oplevelse af, at det er værd at bruge tid og ressourcer på at deltage og engagere sig i undervisningen og i det faglige stof (Tinto, 2017a).

Oplevelsen af relevans og meningsfuldhed er tæt beslægtet med begrebet kohærens, som netop handler om de studerendes oplevelse af meningsfulde sammenhænge i deres uddannelse (Iskov et al., 2023). Netop fordi professionsbacheloruddannelser er vekseluddannelser baseret på en heterogen kundskabsbase, kan oplevelsen af meningsfulde sammenhænge være udfordret. De studerende skal opleve, at forskellige fag og semestre på meningsfuld vis forbereder og kvalificerer dem til deres fremtidige profession. Fagligt indhold skal ikke blot være relevant og meningsfuldt i sig selv, men også ift. praksis. Centralt er her begrebet om biografisk kohærens, som refererer til oplevet sammenhæng mellem de erfaringer og forestillinger, som studerende har om et fag og profession, og det faglige indhold på uddannelsen (Smeby & Heggen, 2014). De studerende kommer således med forventninger om, hvad det vil sige at læse til og arbejde som eksempelvis fysioterapeut, bygningskonstruktør eller pædagog (Iskov et al., 2023, s. 9). Hvis de studerende ikke oplever, at det faglige indhold på meningsfuld vis relaterer sig til deres forestillinger om professionel praksis og relevante professionskompetencer, kan det negativt påvirke deres identifikation med og dedikation til professionen (Heggen & Terum, 2013).

Oplevelsen af meningsfuld sammenhæng og relevans styrkes gennem tæt kobling af campusundervisning og prak-

tik. Det er ikke blot i praktikken, at de studerende skal udfolde og afprøve deres teoretiske og skolastiske viden – deres viden og erfaringer fra praktikken skal også bringes aktivt ind i undervisningslokalet. Her peger flere undersøgelser på et forbedringspotentiale, idet studerende i mindre grad oplever, at uddannelserne inddrager deres praktikerfaringer meningsfuldt og relevant i undervisningen (EVA, 2022; Jensen et al., 2019).

Konklusion

I denne artikel har vi sat fokus på frafald og studievedholdenhed på professionshøjskolerne. Professionsbacheloruddannelser kendetegner sig ved at være vekseluddannelser med en udpræget heterogen kundskabsbase. Dette sætter krav til de studerendes evne til at navigere på tværs af både fag og videnskabelige discipliner samt på tværs af uddannelsesarenaer (campus og praktik).

Hvor Tinto anlægger et lineært perspektiv på studievedholdenhed gennem antagelsen om, at self-efficacy, tilhør og oplevet meningsfuld direkte styrker de studerendes engagement og commitment til uddannelsen, betyder den konstante vekslen mellem teori og praksis samt campus og praktik, at professionsuddannelse ikke udgør et lineært forløb (Hovdhaugen et al., 2023). Ligeledes er den professionelle udviklingsproces heller ikke lineær, men næres af ”konflikter og modsætningsforhold via den studerendes gentagne afstemning og forhandlinger med krav, forventninger, forskellige input og billeder på, hvad en professionel kan være” (Iskov et al., 2023, s. 11). Selvom frustration og faglige kriser kan danne grobund for faglig

udvikling og viden, kan frustrationen også forvandle studerendes ihærdighed til udholdenhed, hvis det sætter sig som en oplevelse af ikke at være dygtig nok (self-efficay), ikke at høre til (sense of belonging) og ikke at kunne finde meningen med det, der foregår (sense of purpose).

Det er uddannelsernes ansvar, at studerende oplever, at de gennem deres uddannelse tillærer sig den rette faglige viden og de rette professionelle kompetencer, og at de får tiltro til, at de kan sætte det i spil på meningsfuld vis som nyuddannede. De skal opleve at høre til og blive anerkendt for det, som de byder ind med, både socialt, fagligt og professionelt – af undervisere, medstuderende

såvel som praktikvejledere – ligesom de skal opleve undervisningen som relevant og meningsfuld på tværs af tid, fag og uddannelsesarenaer. Vi argumenterer for, at de studerende vil være mere tilbøjelige til at pendulere over i ihærdighedsenden af vedholdenhedspendulet, såfremt disse oplevelsesdimensioner understøttes af professionsuddannelsesinstitutioner, undervisere og vejledere.

I denne artikel har vi således argumenteret for, at analyser af frafald på professionsbacheloruddannelserne skal inkludere et professionsperspektiv, da praksis og professionen udgør en aktiv med- og modspiller for studerendes studievedholdenhed. Professionsperspektivet skal dog ikke stå alene, men netop sættes i

samspil med begreber som faglig og social integration, da de studerende skal opleve at være integreret både fagligt, socialt og professionelt på deres uddannelse. Der er dog behov for mere forskning – både teoretisk og empirisk – der kobler professionsuddannelsesforningsfeltet med frafaldsforskning. Studievedholdenhedsbegrebet, herunder yderpunkterne ‘udholdenhed’ og ‘ihærdighed’, mangler teoretisk udfoldelse, ligesom der mangler empiriske studier af, hvad der styrker studerendes pendulering fra udholdenhed til ihærdighed. Med denne artikel har vi taget et første skridt med et professionsrettet blik på frafald og studievedholdenhed.

Et professionsrettet blik på frafald og studievedholdenhed

REFERENCER

Bandura, A. (2012). Self-efficacy. *Kognition & Pædagogik*, 22(83).

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.

Damvad Analytics (2021). *Behovet for velfærdsuddannede i 2030 – Prognose fordelt på landsdele*.

Danske Professionshøjskoler (2023). *Frafald på pædagog-, sygeplejerske-, lærer- og socialrådgiver-uddannelsen*. <https://danskeprofessionshøjskoler.dk/wp-content/uploads/2023/01/Analysenotat-Frafald-paa-paedagog-sygeplejerske-laerer-og-socialraadgiveru-225310.0.26.pdf>

Dewhurst, Y., Ronksley-Pavia, M. & Pendergast, D. (2020). Preservice Teachers’ Sense of Belonging During Practicum Placements. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(11), 16-33. <https://doi.org/10.14221/ajte.202v45n11.2>

Durkheim, E. (1987). *Le suicide: Etude de sociologie*. Felix Alcan.

EVA (2022). *Oplevelsen af praktik på uddannelserne til lærer, pædagog, sygeplejerske og socialrådgiver*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Gennep, A. van (1960). *The rites of passage*. The University of Chicago Press.

Glavind, J. & Hansen, D.G. (2023). Professionsintegration – Studiegrupper som professionelle arbejdsfællesskaber. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 4, 97-113.

Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I: K. Molander & L.I. Terum (red.), *Profesjonsstudier* (s. 71-86). Universitetsforlaget.

Heggen, K. & Terum, L.I. (2013). Coherence in professional education: does it foster dedication and identification? *Teaching in Higher Education*, 18(6), 656-669. <https://doi.org/10.1080/13562517.2013.774352>

Hermansen, H. (2020). In Pursuit of Coherence: Aligning Program Development in Teacher Education with Institutional

Practices. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(6), 936-952. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1639815>

Hovdhaugen, E., Sweetman, R. & Thomas, L. (2023). Institutional scope to shape persistence and departure among nursing students: re-framing Tinto for professional degrees. *Tertiary Education and Management*, 29(1), 107-121. <https://doi.org/10.1007/s11233-022-09111-w>

Iskov, T., Heggen, K., Glavind, J.G. & Noer, V.R. (2023). Kohærens og professionel identitet: Et begrebsapparat, som kan styrke professionsuddannelser? *Tidsskrift for Professionsstudier*, 19(36), 6-15. <https://tidsskrift.dk/tipro/article/view/139968>

Jenset, I.S., Hammerness, K. & Klette, K. (2019). Talk About Field Placement Within Campus Coursework: Connecting Theory and Practice in Teacher Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(4), 632-650. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1415968>

Johnston, D.H. (2016). ‘Sitting alone in the staffroom contemplating my future’: communities of practice, legitimate peripheral participation and student teachers’ experiences of problematic school placements as guests. *Cambridge Journal of Education*, 46(4), 533-551. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1069793>

Nielsen, T., Pettersson, M., Toft, L., Munk Lindemann, D. & Heise Nielsen, E. (2024). Development and Initial Validation of the Practice Self-Efficacy Questionnaire (PSEQ) for Student Teachers. *Educational Methods and Psychometrics*, 2(1), 31-34. <https://doi.org/10.61186/emp.2024.5>

Noer, V.R. (2016). ‘Rigtige sygeplejersker’ – uddannelses-etnografiske studier af sygeplejerskестuderendes studieliv og dannelsesprocesser. Københavns Universitet. *Tidsskrift for Professionsstudier*, 12(23), 108-110. <https://doi.org/10.7146/TFP.v12i23.96757>

Noer, V.R., Rasmussen, M.D. & Hansen, D.G. (2023). De vil gerne gøre en forskel, men... . *Tidsskrift for Professionsstudier*, 19(36), 118-129. <https://doi.org/https://doi.org/10.7146/TFP.v19i36.140065>

Pedersen, R., Böwadt, P.R. & Vaaben, N.K. (2019). *På tærsklen til at blive lærer: Studerendes overvejelser om deres kommende arbejdsliv*. <https://www.ucviden.dk/en/publications/på-tærsklen-til-at-blive-lærer-studerendes-overvejelser-om-deres->

Poulsen, B.K. & Aagaard, K. (2022). *Undersøgelse af årsager til frafald fra VIA-uddannelser blandt studerende med HF-VUC-baggrund: afrapportering af interviewundersøgelse og litteraturgennemgang med fokus på frafald fra VIAs pædagog- og sygeplejerskeuddannelser*.

Qvortrup, A., Smith, E., Rasmussen, F. & Lykkegaard, E. (2018). Studiemiljø og frafald i videregående uddannelser: Betydningen af undervisning, faglig identifikation og social integration. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 13(25), 151-178. <https://doi.org/10.7146/dut.v13i25.97282>

Reimer, D. & Andersen, I.G. (2022). *Frafald fra de videregående uddannelser. Forklaringer, mekanismer og løsninger* (D. Reimer & I.G. Andersen, red.). Aalborg Universitetsforlag. <https://vbn.aau.dk/da/publications/frafald-fra-de-videregående-uddannelser-forklaringer-mekanismer-o>

Roberts, D. (2012). Modelling withdrawal and persistence for initial teacher training: revising Tinto's Longitudinal Model of Departure. *British Educational Research Journal*, 38(6), 953-975. <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.603035>

Smeby, J.C. & Heggen, K. (2014). Coherence and the development of professional knowledge and skills. *Journal of Education and Work*, 27(1), 71-91. <https://doi.org/10.1080/13639080.2012.718749>

Sweetman, R., Hovdhaugen, E. & Thomas, L. (2023). The (dis) integration of nursing students. Multiple transitions, fragmented integration and implications for retention. *Tertiary Education and Management*, 29(1), 79-92. <https://doi.org/10.1007/s11233-022-09106-7>

Thomas, L. & Hovdhaugen, E. (2014). Complexities and Challenges of Researching Student Completion and Non-completion of HE Programmes in Europe: a comparative analysis between England and Norway. *European Journal of Education*, 49(4), 457-470. <https://doi.org/10.1111/ejed.12093>

Thomas, L., Hovdhaugen, E. & Sweetman, R. (2023). Professional or student identity and commitment? Comparing the experiences of nursing students with literature on student success. *Tertiary Education and Management*, 29(1), 93-106. <https://doi.org/10.1007/s11233-023-09115-0>

Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. American Educational Research Association. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <http://www.jstor.org/stable/1170024>

Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition* (Second Edi). University of Chicago Pres.

Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities. *The Journal of Higher Education*, 68(6), 599-623. <https://doi.org/10.1080/00221546.1997.11779003>

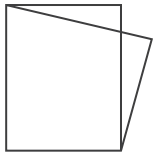
Tinto, V. (2017a). Reflections on Student Persistence. *Student Success*, 8(2), 1-8. <https://doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376>

Tinto, V. (2017b). Through the Eyes of Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 19(3), 254-269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>

Tinto, V. (2024). Student Persistence Through a Different Lens. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*. <https://doi.org/10.1177/15210251241249158>

Troelsen, R. (2011). Frafall på de videregående uddannelser – hvad ved vi om årsagerne? *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 6(10), 37-44. <https://doi.org/10.7146/dut.v6i10.5558>

Den helheds-orienterede analyse i beskæftigelsesindsatsen



Anders Bøggild Christensen, lektor, Socialrådgiveruddannelsen i Aarhus, Forskningscenter for social udsathed, VIA University College

Helhedssynet er et grundbegreb i socialrådgiverprofessionen. Det opfattes som en grundlæggende ambition at kunne udfolde en helhedsorienteret analyse og forestå en helhedsorienteret indsats. Det har imidlertid vist sig vanskeligt at præcisere, hvordan dette skulle foregå, og de etablerede modeller er sjældent en praktisk hjælp. Denne artikel undersøger, hvordan der arbejdes med helhedsorienterede analyser med aktivitetsparate kontanthjælps- og uddannelseshjælpsmodtagere med henblik på at udvikle mere praksisnære forståelser af arbejdet med helhedssynet. Artiklen peger på betydningen af at udmønte en professionel dømmekraft i de helhedsorienterede analyser.

Introduktion
I den internationale definition af socialt arbejde fremgår helhedssynet et sted med følgende formulering: "Socialt arbejdes helhedssyn er universelt, men prioriteringerne i socialt arbejdes praksis varierer fra land til land og over tid, afhængigt af historiske, kulturelle, politiske og socioøkonomiske forhold" (IFSW, 2014). I en dansk sammenhæng blev helhedssynet et af socialrådgiverprofessionens centrale begreber, der blev udviklet i forbindelse med formulering og etablering af professionens kendetegn i 1970'erne.

Oprindeligt omhandlede et helhedssyn kompetencen til at forstå og analysere

Den helhedsorienterede analyse i beskæftigelsesindsatsen

I en dansk sammenhæng blev helhedssynet et af socialrådgiverprofessionens centrale begreber, der blev udviklet i forbindelse med formulering og etablering af professionens kendetegn i 1970'erne.



en borgers samlede sociale situation (Christensen, 2023). Siden blev kompetencen til at tilrettelægge en helhedsorienteret indsats koblet til analysen. Helhedssyn angår således anno 2024 to helheder: at kunne foretage en helhedsorienteret analyse og at kunne foretage en helhedsorienteret indsats. Selv om de to aspekter er forbundet, fører de i lidt forskellig retning.

I dette projekt sættes spot på den helhedsorienterede analyse. Det er således åbenlyst, at hvis man vil forstå det hele menneske, så skal der indsamles information om en lang række aspekter af et menneskes sociale situation. Dette foregår i praksis ofte ved at benytte for-

skellige udredningsværktøjer og metoder som voksenudredningsmetoden (VUM 2.0), ICS-metoden, rehabiliteringsplanens forberedende del mv. Helhedsorientering anvendes således i forskellige praksiskontekster. Men hvordan man kommer fra at have oplysninger om borgerne til at foretage en helhedsorienteret analyse, giver disse værktøjer meget lidt støtte til (Christensen, 2023).

I den socialfaglige litteratur eksisterer forskellige modeller, der kunne guide og inspirere et helhedssyn. Jens Guldager har udviklet en model med 6 kasser, der kunne danne udgangspunkt for en analyse (Guldager, 2004). Harder og Nissen (2011) har udviklet en såkaldt

stjernemodel, der identificerer en række væsentlige refleksionspunkter i et helhedssyn. Begge tilgange om helhedssyn har præg af at være principielle. Dvs. at der er mange forhold, man skal være opmærksom på, men det forbliver ret abstrakt, hvordan man nærmere skal udfolde en helhedsorienteret analyse, og dermed er de ikke modeller, der kan guide en praktikers faktiske arbejde med at foretage en helhedsorienteret analyse særlig tæt.

Derfor er det interessant at studere, hvordan helhedsanalyser foretages i praksis. Artiklen belyser den helhedsorienterede analyse i en beskæftigelseskontekst, hvor målgruppen er

Professionel dømmekraft angår således, at professionelle socialarbejdere handler konkret sammen med borgere i specifikke situationer. Den professionelle handling er principielt set funderet i en professionel og videnskabeligt baseret viden, men **den konkrete handlings-situation vil også være bestemt af erfaring, fornemmelser og skøn.**



aktivitetsparate kontanthjælpsmodtagere og aktivitetsparate uddannelseshjælpsmodtagere. De er kendetegnet ved at have komplekse sociale problemer ved siden af manglende selvforsørgelse.

I litteraturen om helhedssyn er det en pointe, at konteksten spiller en stor rolle for tilgangen til et helhedssyn (Harder & Nissen, 2011). Hvad der skal til for at kunne danne et helhedssyn, ser derfor forskelligt ud fra område til område. I denne undersøgelse er jobcenteret og beskæftigelsesindsatsen en særlig kontekst for at arbejde med helhedssyn. Den personlige motivation for projektet er den udbredte undervisererfaring, at de studerende kan have vanskeligt ved at

udfolde en helhedsorienteret analyse. Et mål med projektet har derfor også været at udforske den helhedsorienterede analyse i praksis for at opnå øget viden, så der i anden række kunne udvikles tekster, der i større omfang hjælper de studerende med at opbygge kompetencer til at foretage helhedsorienterede analyser. I første række angår denne artikel en undersøgelse af helhedsanalyser i praksis på beskæftigelsesområdet.¹

Teoretisk afsæt
Projektet undersøger således, hvordan praktikere foretager den helhedsorienterede analyse. Det sker med afsæt i professionsforskningen, hvor Andrew Abbott identificerer en profession

som "exclusive occupational groups applying somewhat abstract knowledge to particular cases" (Abbott, 1988, s. 8). Abbott er således interesseret i, hvad professioner gør, og en pointe er, at alle professioner forsøger at diagnosticere problemer og løse dem. Marie Østergaard Møller m.fl. peger i forlængelse heraf på dømmekraftbegrebet som centralt for socialarbejderens praksis. Ved brug af dømmekraften foretages analysen og vurderingen, hvor den professionelle socialarbejder anvender sin faglighed og sin erfaring i relation til det konkrete enkelttilfælde (Møller et al., 2021).

går, og de fornemmelser, rådgiverne opbygger. I et retssikkerhedsperspektiv kunne der udtrykkes bekymring for et element af vilkårlighed i dette arbejde. Det er ikke undersøgelses intention at undersøge evt. særlige typer af bias hos de professionelle. I dette projekt studeres især dømmekraftens bestanddele mere end dømmekraftens indhold og forskelligheder. Pointen er nok snarere, at der kan komme forskellige forløb ud af det samspil, der indgås mellem rådgiver og borger, men at det på forhånd vil være svært at afgøre, hvad det 'rigtige' forløb ville være. Derimod skal der nogle elementer til for at kunne danne et helhedssyn.

I socialt arbejde knyttes begrebet om helhedssyn ofte til begrebet om systematisk sagsarbejde, der er en model for fremgangsmåden i socialt arbejde. Det systematiske sagsarbejde beskrives som en beslutningsmodel, hvor der først indsamles oplysninger til en beskrivelse af borgeren, herefter går man videre til analyse, vurdering/beslutning og handling (Søjbjerg et al., 2016). Det er analytisk muligt at identificere disse aspekter i arbejdet, men de beskriver sjældent, hvordan arbejdet faktisk foregår i praksis (Andersen et al. 2021). Praksis har en egen logik, hvor der typisk er flere processer samtidig. Det er således ikke forventningen, at praksis følger faserne i det systematiske sagsarbejde, men at arbejdet med helhedssynet derfor følger andre beslutningsgange.

Forskningsspørgsmål
Ovenstående redegørelse leder frem til følgende forskningsspørgsmål: *Hvordan foretages den helhedsorienterede analyse ved udfoldelse af dømmekraft i praksis for aktivitetsparate*

kontanthjælpsmodtagere/uddannelseshjælpsmodtagere?

Undersøgelsen guides af en række underspørgsmål. Indledningsvis afdækkes, hvad socialrådgiverne forstår ved helhedssyn og betydningen heraf. For at komme nærmere dømmekraft spørges der ind til rådgivernes strategier og måder at foretage analyser og vurderinger på jf. teoriafsnit.

- Underspørgsmål**
- *Hvad forstår socialrådgiverne ved et helhedssyn?*
 - *Hvilke strategier anvender medarbejderne for at få et tilstrækkeligt kendskab til borgeren?*
 - *Hvordan foretages analysen, hvor medarbejderen anvender sin dømmekraft til at gå fra oplysninger om borgeren til en vurdering af borgerens situation?*

Vi foretager undersøgelsen ved medarbejdere, der arbejder med aktivitetsparate, da de må formodes at have problemer ud over beskæftigelsesproblemer, der kræver en helhedsorienteret analyse og socialfaglig vurdering.

Metode/design
I samarbejde med et mindre jobcenter er gennemført 6 semistrukturerede interviews med socialrådgivere (Kvale & Brinkmann, 2015). Vores feltarbejdsaftale er indgået med afdelingslederen, hvorefter medarbejderne selv har meldt sig til undersøgelsen.

Vi har opnået interview med fire uddannede socialrådgivere og to socialformidlere. Vi antager, at de har samme professionsidentitet, da de har meget beslægtede uddannelser. Der er tre, som

har lang anciennitet, og tre med kortere anciennitet. Tre arbejder med aktivitetsparate kontanthjælpsmodtagere over 30 år, og tre arbejder med uddannelseshjælpsmodtagere, hvor målgruppen både er aktivitetsparate og uddannelsesparate i alderen 18-30 år. I dette jobcenter forventes medarbejderne at kunne påtage sig flere roller. De er alle jf. lovgivningen koordinerende sagsbehandlere for aktivitetsparate borgere. Men især spiller muligheden for at få bevilget et coachforløb som et vejlednings- og opkvalificeringstilbud ind. Det betyder, at myndighedsrådgiveren samtidig kan være coach og have et langt tættere samtaleforløb med borgeren. En rolle, som flere benytter i udpræget grad i samspillet med borgeren.

Interviewene er gennemført på jobcenteret og har haft et omfang af ca. en time pr. interview. Interviewet har været guidet af en interviewguide, der er struktureret efter forskningsspørgsmålene. Interviewene er efterfølgende transskriberet. Analysen har først fulgt en lukket kodning, der har fulgt begreber i forskningsspørgsmålene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 263). Derefter er der foretaget en åben kodning, hvor der induktivt er set på mønstre i materialet. Denne kodning har åbnet for nogle afsluttende teoretiske refleksioner om beslutninger i forbindelse med udøvelse af dømmekraft jf. abduktiv fremgangsmåde (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 259). Som supplement til interviewene er indhentet dokumentmateriale fra jobcenteret, som der refereres til i interviewene, fx samtalskemaer, interne protokoller mv.

ANALYSE 1:
Hvad forstår medarbejderne ved et helhedssyn?

Om praktikernes forståelse af helhedssyn

Det er tydeligt, at helhedssyn er et begreb, der ligger alle praktikerne på sinde. De har en tydelig bevidsthed om helhedssyn, men de har ingen klar teori om et helhedssyn, som guider dem i praksis. På den måde er helhedssynet noget, der ligger i baggrunden, og som der kan refereres til, men det er ikke noget, der præger handlingerne særlig konkret eller direkte i praksis.

De fleste praktikere nævner uopfordret modeller eller teorier om helhedssyn, som de har kendskab til. Men de påpeger selv, at det ikke er noget, de direkte anvender, men at det især har betydning som noget, der er i baghovedet. Med en respondents (R1) ord i materialet:

”... vi lister problemerne op, vi ser på ressourcerne, og hvad er behovet for, at vi skal komme i land med noget her. Det er sådan set det, jeg ser i Guldager ... vi sidder ikke slavisk og tager dem, nu kører vi med det, og nu kører vi med mestringsevne, men altså jeg har tingene med i baghovedet, når jeg sidder og sagsbehandler, og når jeg forbereder mig på en samtale”.

At det netop er noget, der er i baghovedet, og noget, der præger tænkningen, men ikke er noget, man anvender direkte, er der flere formuleringer om. Praksis har en egen logik, hvor der ikke tales så teoretisk og begrebsligt:

”Jamen det tror jeg jo et eller andet sted, at de er i baghovedet, fordi vi sætter jo ikke ord på de teorier, man lærer. Dem sidder du jo ikke og bruger til hverdag. Men man har det jo hele tiden i baghovedet, omkring at man skal afdække ... selvom jeg er jobcenter, så skal jeg jo ikke kun kigge på borgerens beskæftigelsesmuligheder. Jeg kigger også på, hvad der er omkring borgeren. Hvad er det sociale hos borgeren? Hvad er det psykiske hos borgeren? Hvad er det helbredsmæssige hos borgeren? Hvad er det familiære hos borgeren?” (R3).

”... fordi vi taler ikke om teorierne og siger, det er også Guldager. Det er klart. Altså vi er ude i selve praksisdelen, så vi arbejder jo bare” (R2).

Til gengæld er det tydeligt, at socialrådgiverne har en identitet omkring et helhedssyn, selvom de ikke anvender begreber og teorier eksplicit. Det fremgår, når talen falder på samarbejdet med andre professionelle. Her er et eksempel (R2):

”Man kan også *hel*t tydeligt mærke det, når man har kollegaer, som enten ikke har taget en socialrådgiver- eller en socialformidler-uddannelse, så ... er der stor forskel at mærke. Socialrådgiverne er typisk meget mere velfunderet i, hvad det er, vi snakker om ... Vi er nødt til at forstå hele paletten rundt omkring borgeren for også at finde ud af, hvad er der relevant her, og hvad er ikke relevant”.

Så helhedssynet har en funktion som professionsmarkør for socialrådgiverne. Jf. Abbott kan netop et begreb som helhedssyn anvendes til at kræve jurisdiktion, da professionen hævdes at besidde særlig ekspertise på dette. I praktisk

Den helhedsorienterede analyse i beskæftigelsesindsatsen

Det er tydeligt, at **helhedssyn er et begreb, der ligger alle praktikerne på sinde**. De har en tydelig bevidsthed om helhedssyn, men de har ingen klar teori om et helhedssyn, som guider dem i praksis.



arbejde kan helhedssynet anvendes til at begrunde nogle af de aspekter, man kigger efter hos borgeren, men der kan ikke identificeres en klar fælles og teoretisk funderet afklaring af begrebet.

Kontekstens prægning af helhedssyn – resourcefokus
Selvom det oven for blev påpeget, at der ikke kun skal kigges efter beskæftigelsesmuligheder, så sætter jobcenterets logik sit præg i forhold til, hvor fokus lægges i det helhedsorienterede arbejde. Samtlige medarbejdere pointerer, at der først og fremmest lægges vægt på at afdække ressourcer og se muligheder i relation til borgerens ressourcer. Her følger eksempler, der belyser dette.

”Altså jeg synes altid, ressourcer vejer tungt, fordi det er jo det, det handler om. Vi skal finde de ressourcer, der er, og så

skal vi finde ud af, er der noget, vi kan bygge på her, fordi det handler jo om arbejdsmarkedet ... Hvis vi kigger generelt, så ser vi på, hvad er lykkedes, og så er det jo typisk åbningen til en snak med en borger. Du var egentligt der, og det gik egentligt godt, og du var glad for det ... Og prøve at guide dem til at finde ud af, om det er noget, vi skal arbejde videre med” (R1).

”Ressourcer er mange ting. For mig så handler det egentligt om at de ting, du kan derhjemme, det være sige en fritidsaktivitet, noget, du kan lide, en hobby, et eller andet – fortæl mig om det, fordi så kan vi finde ud af, er det noget, vi kan bruge til noget? Er det noget, vi kan udvikle på?” (R3).

Det er således tydeligt, at den beskæftigelsespolitiske rammesætning giver en

retning for, hvordan det helhedsorienterede blik skal indstilles. Konteksten giver retning for arbejdet, og der arbejdes målrettet efter at få øje på borgernes beskæftigelsespotentiale. Andre aspekter af borgerens situation foregår i optikken af, om det åbner for ressourcer, der kan vise sig som potentiale.

På samme måde bliver forhold ved borgerne, der nogle gange kan opleves som betydelige problemer og barrierer, omsat til de muligheder, der også ligger. R3 omtaler en borger, der er diagnosticeret med borderline og OCD, hvor netop disse aspekter bliver anskuet som en ressource:

”... at med hendes OCD er det næsten ligegyldigt, hvad for en opgave de sætter hende til, så skal den nok blive løst” (R3).

R3 formulerer her, at denne borger med diagnosticeret OCD har kompetencer, der kan bruges. Men det er samtidig væsentligt, at der aftales rammer for arbejdet, som tager højde for de barrierer, der også er til stede. Her bliver opgaven at rammesætte borgerens ressourcer, så aspekter af lidelser som autisme, ADHD, OCD mv. kan blive påskønnet, men der skal aftales arbejdsprocedurer, så det sikres, at borgeren kan håndtere arbejdssituationen.

ANALYSE 2:
Hvilke strategier anlægges for at opnå kendskab til borgerne?

Mange kontanthjælpsmodtagere har en lang historik i det offentlige system, så der foreligger allerede en omfattende journal, og i øvrigt foregår der en automatisk indhentning af en række oplysninger i kontakten med jobcenteret. Det er således muligt at danne sig et indtryk af borgeren allerede ved at læse journalen. Socialrådgiverne, der arbejder med de ældre kontanthjælpsmodtagere, ræsonnerer, at det viser en respekt, at man har sat sig ordentligt ind i deres forløb og situation og kan henvise til dette i samtalen. Rådgivere, der arbejder med de unge, lægger mindre vægt på journalen og vil gerne danne sig et eget indtryk uden at have for mange forforståelser. Målgruppen er borgere, der ofte har en kortere historie i kontakten med jobcenteret, så journalen er kortere, og det er en periode i livet, hvor der også sker mange forskellige ting hurtigt. Det ser ud til, at længden af borgerens kontakt med systemet er den bagvedliggende faktor, der giver en forskellig tilgang og strategi angående det betimelige i at sætte sig godt ind i journalen.

Men i øvrigt er det centrale kendetegn for alle rådgivere, at de anvender strategier til at komme nærmere borgeren i samarbejdet. De er simpelthen nødt til at få et personligt indtryk, som ikke blot kan læses ud af den tilgængelige journalinformation. De er nødt til at have en personlig fornemmelse af, hvem det er, de sidder over for, og hvad der er afgørende lige i denne situation.

Derfor udvikler rådgiverne deres egne foretrukne måder til at få en dybere forståelse af borgeren. I materialet kan vi identificere følgende strategier. Nogle strategier går meget på samspillet med borgeren, mens andre strategier går på samspillet med andre professionelle for at kunne tolke borgeren bedre.

Af strategier, der går på et tættere samspil med borgeren, har vi iagttaget følgende typer:

1. *Relations-strategien*: Denne tilgang, som er den mest udbredte, går ud på, at myndighedsrådgiveren også påtager sig en anden rolle som coach eller mentor, hvor frekvensen af samtaler intensiveres betydeligt, og dagsordenen for samtaler er mere åben. Igennem disse samtaler får rådgiveren mulighed for at få et meget dybere og mere nuanceret indtryk af borgeren, som giver den tilstrækkelige forståelse, til at næste handlingsskridt kan tages. Det er knyttet til, at de ordinære samtaler opleves meget pressede og strukturerede. Her åbner coachsamtalerne for et frirum, hvor der kan tales mere om løst og fast. Som (R4) udtrykker det:

”... når vi har en *jobsamtale*, så er det jo ret omfattende ... når det er en *coach-samtale*, så kan det jo også bare være ...

Hvordan er din dag? Hvordan har du det i dag? ... det er sådan mere deres behov og knap så struktureret” (R4).

Relations-strategien benævnes således, da fokus er på den tætte kontakt, og den anvendes til at få det fornødne indtryk af borgeren ved at have bredere samtaler om borgerens situation, hvor rådgiver og borger ses ofte og derfor kender hinanden godt.

2. *Afdæknings-strategien*: Denne strategi handler om samtaleteknik, hvor den professionelle udvider de typer af tematikker, som skal udredes i sagsbehandling. De afdækker særlige fokusområder i borgernes liv. De professionelle udvikler sine egne samtaleguider, der udvider de generelle samtaleskemaer fra jobcenteret. Dette kan være knyttet til teoretiske præferencer. Vi ser fx ved socialrådgivere, der arbejder med de unge, at de er meget opmærksomme på den unges placering og funktion i familiesystemet og derfor går ind i spørgsmål om opvækst og forhold til forældre som et meget centralt aspekt af at forstå de unge, og hvad der driver dem. Der følges derfor tæt op på de unges situation og handlinger, som ikke kan sættes på en samtaleformel.

Et eksempel er (R5), der udtaler følgende:

”Hvad er drivkraften i det? ... hvorfor er det egentligt, at du går ind og tager de her valg? ... Og så går jeg lidt dybere ind i det følelsesmæssige i forhold til, hvad det er, der motiverer ... det kræver, at jeg kommer længere og længere ind på de ting, de fortæller” (R5).

Det er således tydeligt, at den beskæftigelsespolitiske rammesætning giver en retning for, hvordan det helhedsorienterede blik skal indstilles. Konteksten giver retning for arbejdet, og **der arbejdes målrettet efter at få øje på borgernes beskæftigelsespotentialer.**



Dette betones mindre i arbejdet med ældre kontanthjælpsmodtagere, hvor der til gengæld kan være en grundigere undersøgelse af hverdagslivet, parforhold og fx netværk og en hyppigere anvendelse af coachsamtaler.

Afdækningsstrategien handler ikke nødvendigvis om at have flere samtaler med borgeren, men handler om på et teoretisk funderet grundlag at få de nødvendige og dyberegående informationer, der gør, at man kan tolke borgerens situation fagligt.

3. *Backstage-strategien*: Med et begreb fra Goffman (Goffman, 1959) går denne strategi ud på at få et indtryk af borgeren, når vedkommende er på hjemmebane og slapper af og har paraderne nede. Til forskel fra frontstage, hvor de

står på scenen og stiller et ansigt op og spiller en udgave af sig selv. Ideen er at komme ind bag ved den offentlige fremtræden for at få et helt billede af mennesket. Dette gøres fx ved at anvende hjemmebesøg. I stedet for at borgeren skal møde op på jobcentret og sidde til samtale i et neutralt offentligt kontor, anvendes borgerens vante hjem som ramme for samtalen. Den professionelle oplevelse er, at borgeren slapper mere af og er mere tryk ved dette, så det påvirker samtalen med borgeren. Men derudover giver strategien den professionelle en række indtryk om dagligdag, ressourcer og livsstil, der kan anvendes i kommunikationen med borgeren. Backstage-strategien giver således adgang til typer af information, der ikke nødvendigvis er til stede ved de to andre strategier. Et eksempel er (R1), der udtaler:

”Jamen det giver meget at se, hvordan folk bor, hvordan deres sociale liv er, deres velfærd og boligindretning osv.” (R1).

Sammenfattende er det nogle strategier, som vælges af den professionelle for at opnå en fornemmelse af borgeren som person, da det handler om at komme tættere på, så man helt kan få en fornemmelse af, hvad det handler om for borgeren.

Men socialrådgiverne anvender også nogle ikke-borgerrettede strategier. Her kan sondres mellem følgende:

1. *Kollegial sparring*. Det kan være på teammøder eller en mere bilateral samtale mellem to rådgivere, at der åbnes for kollegers råd og vurderinger.

2. *Sparring med professionelle.* Det er bl.a. sparring hos specialister som fx psykiater og læge. Da de fleste borgere har helbredsudfordringer/psykiske problemer, anvendes sundhedsprofessionelle til at få tilstrækkelig viden og forståelse af betydningen af borgerens problematikker.
3. *Indhentning af attester/dokumentation.* Der skal indhentes dokumentation i sagerne, som typisk udføres af sundhedsprofessionelle som praktiserende læger, psykiatere, psykologer mv. Der indhentes også dokumentation fra de afprøvede tilbud, fx virksomhedspraktikker.
4. *Tværprofessionelt samarbejde.* Som koordinerende sagsbehandler foretages samarbejde med andre professionelle, som har opgaver – det kunne fx være i familieafdelingen med udsatte børn eller i socialafdelingen angående en bostøtte. Dette giver også information i sagen.

Samlet set anvender de professionelle altså en del forskellige strategier for at have en tilstrækkelig forståelse og fornemmelse for de borgere, som de træffer afgørelser om.

Analyse 3: Hvordan foretages analysen, hvor medarbejderen anvender sin dømmekraft til at gå fra oplysninger om borgeren til en vurdering af borgerens situation?

Materialet viser, at der indhentes oplysninger, indtil der dannes et nogenlunde billede af, hvilke indsatser der skal arbejdes hen imod. Dvs. helhedssynet er knyttet sammen med mulighederne i den helhedsorienterede indsats, og der søges oplysninger, der er tilstrækkelige til at gå videre i sagen. Der skal altså ikke

foretages en fuldstændig afdækning. Ligeledes tilsiger proportionalitetsprincippet, at sager ikke overbelyses uden faglig grund. Der foretages den tilstrækkelige afdækning, indtil det står rådgiveren klart, hvad der skal gøres. Analysen er foreløbig afsluttet, når det kan vurderes, hvad der skal være næste skridt i indsatsen.

Herbert Simon (1956) peger på ’satisfiering’ som et kendetegnende træk ved bureaukraters rationelle beslutninger. De søger sjældent efter den optimale løsning, men efter den tilstrækkelige løsning på et problem. En effektiv adfærd søger efter en hurtig og tilfredsstillende løsning frem for den optimale, der vil være for dyr og omfattende at initiere.

Denne undersøgelse synes at genkende dette træk for socialarbejdere i frontlinjen, når de anvender en dømmekraft i praksis – at de er tilfredse, når de har en mulig indsats i sigte. Det er ikke nødvendigvis den optimale løsning udpeget blandt alle opstillede alternative muligheder. Det bliver den første løsning, der er tilstrækkelig til, at der kan handles i sagen. Dvs. helhedssyn er ikke en absolut model med en bestemt mængde af oplysninger, men den tilstrækkelige tilgang, der muliggør en forståelse af borgerens situation, som der kan baseres en indsats på.

Det betyder, at der ikke gives bestemte guides til den helhedsorienterede analyse af borgerens problemsituation. Analysen udvikles løbende i samspil med borgeren og samarbejdspartnere. Den kondenseres af den professionelle og tager afsæt i borgerens forståelser og ønsker. Men det er den professionelles blik på borgerens muligheder og situa-

tion, der definerer den helhedsorienterede analyse. Selve analysen og vurderingen er konkret og er ikke inspireret af bestemte typer af helhedsorienteret teori og modeller.

Analyserne er i højere grad baseret på en praksisudviklet dømmekraft til vurdering af borgere i de mest udsatte positioner, hvor der typisk er en meget sammensat social situation. I interviewmaterialet viser analysen, at rådgiverne ved, hvordan de skal handle, når nedenstående fire elementer er til stede og kan mødes. Dømmekraften og vurderingen er sammenvævet med analysen, hvor der skabes en sammenhæng mellem:

- de oplysninger, der foreligger i sagen,
- borgerens ønsker,
- vurdering af de mulige handlinger, der kan sættes i værk konkret i den nuværende situation,
- den professionelles forestilling om borgerens situation.

Oplysningerne i sagen handler om det faktuelle grundlag, som afgørelser også skal basere sig på. Rådgiverne er bevidste om betydningen af dokumentation i sagen og anvender den etablerede viden om borgeren i deres argumentation. Det er samtidigt vigtigt at inddrage borgerens egne ønsker og motivation som en rettesnor hen imod noget relevant. Det er fastlagt lovgivningsmæssigt, men er også en professionsværdi, som rådgiverne italesætter som central. Lovgrundlaget og de mulige løsninger og tilbud i kommunen udgør, hvad der er på hylderne, og som konstruktionen af borgeren er nødt til at tage bestik af, når der skal handles (jf. Lipsky, 2010). Det foregår ofte meget implicit for rådgiverne, som benævner en ’realisme’

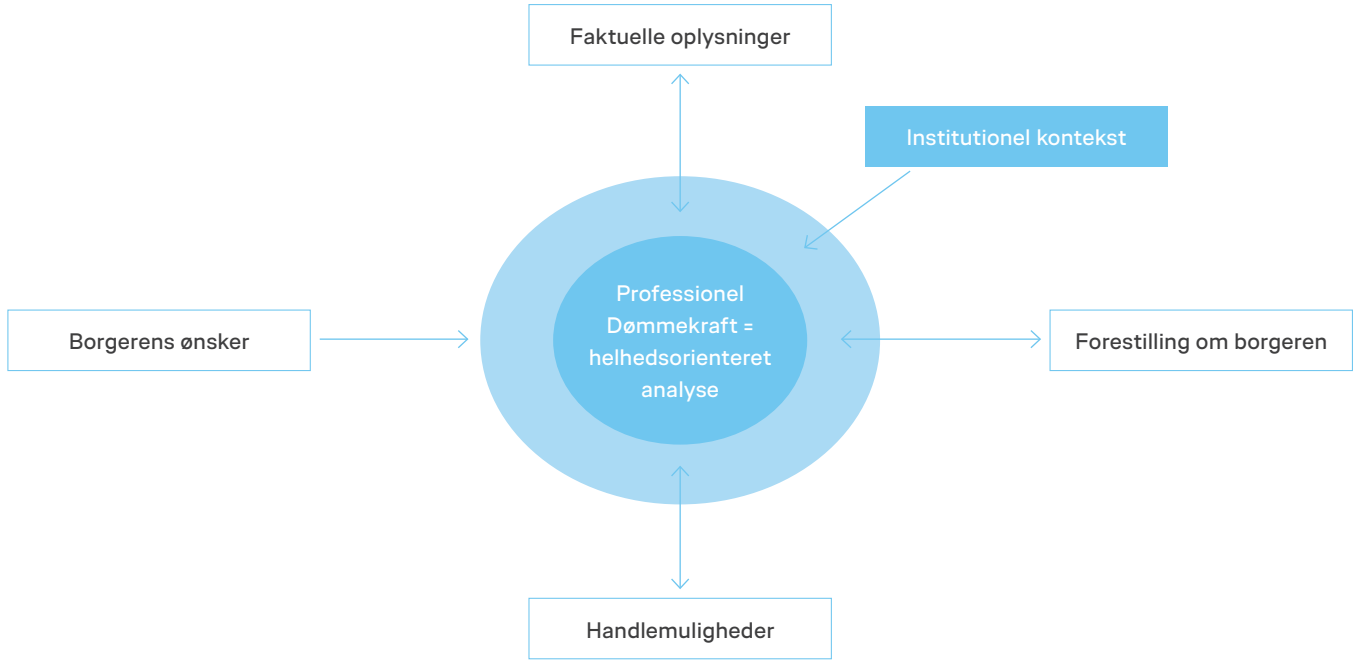
angående, hvad der kan lade sig gøre. Disse tre pejlemærker kobles med indsigterne fra rådgivernes strategier til at forstå borgeren jf. ovenstående analyse af strategier. Det er, når rådgiverens forestilling om borgeren kobles med de tre andre aspekter, at det bliver klart, hvad der skal gøres.

På baggrund af ovenstående fire elementer er det muligt at anlægge en dømmekraft, hvor der er tilstrækkelig information til stede, så de fire elementer kan kobles til en egentlig samlet vurdering. Flere af rådgiverne taler om det som et detektivarbejde, der finder sin løsning. I det øjeblik, at de fire punkter kan kobles, så der fremstår en fortælling, der både tager bestik af borgerens ønsker,

oplysningerne i sagen, de faktiske handlemuligheder og den forståelse af borgeren, som den professionelle får opbygget, så kan vurderingen foretages og en plan lægges. Analysen minder derfor om at få lagt den afgørende brik i et puslespil, hvor brikken passer på alle fire sider. På den baggrund er det muligt at udvikle følgende model (figur 1) over helhedssynet: Den institutionelle kontekst (den røde ring) omkredser hele analysen og har en stor betydning, som jeg i anden sammenhæng har udforsket i et street-level-bureaucracy-perspektiv (Christensen, 2021). Om dette har Berkel (2019) spidsformuleret kontekstens betydning for frontmedarbejdernes orienteringer:

“The mechanism through which these contexts structure street-level practice is by providing street-level workers with meanings. Interpretive frameworks, norms, and incentives in doing their work and in working with their clients. Context characteristics contain information, signals, and clues regarding how street-level workers are expected to look at their clients and their work roles, how to perceive clients’ situations and the problems they are confronted with, how to change their behaviours, and so on” (s. 194).

Den beskæftigelsespolitiske og organisatoriske kontekst præger derfor meget afgørende, hvad der tæller som faktuelle oplysninger i sagen, hvilke



Figur 1: Model over dømmekraftens indhold – den helhedsorienterede analyse

handlemuligheder der er til stede, samt hvordan socialrådgiveren formodes at danne forestillinger om borgeren. Men socialrådgiveren er samtidig en fag-professionel, der skal få de fire elementer til at spille sammen.

Karakteristisk i arbejdet med aktivitets-parate kontanthjælpsmodtagere er, at de ikke blot hurtigt er ude af systemet igen efter en kort intervention (Danneriis, 2016). Den helhedsorienterede vurdering ændres derfor løbende med udvikling og forandring i borgerens forløb. Og på den måde bliver det vanskeligt helt at stadfæste, hvor og hvornår denne analyse egentlig foretages, da den foretages løbende og er i proces i takt med borgerens forløb. Den må forstås som en løbende proces, hvor der justeres i takt med indhøstede erfaringer.

Dømmekraften forekommer ikke at være domineret af bestemte teoretiske tilgange til forståelser af sociale problemer. Dog forekommer aktørorienterede forståelser vægtigere end strukturelle forståelser – dvs. individets indlejring i en samfundsmæssig sammenhæng gives ikke mange overvejelser, da det sjældent kan kobles med konkrete handlinger i en given sag. Der ofres mere energi på at forstå borgerens ressourcer og motivation samt i den forbindelse overveje mulige handlingsveje ud fra det repertoire, der er til rådighed i jobcenteret, end i at forstå årsager til borgerens problemer. Der ses derfor ikke

nogen klar kobling mellem forståelse af årsager til borgerens problemer og de mulige handlinger til forandring af situationen.

Konklusion
Projektets forskningsspørgsmål lyder: *Hvordan foretages den helhedsorienterede analyse ved udfoldelse af dømmekraft i praksis for aktivitets-parate kontanthjælpsmodtagere/uddannelseshjælpsmodtagere?* Ud fra analyserne kan der drages følgende konklusioner:

For det første er helhedsanalyser konkrete og situationelle. Der er tale om unikke borgere, og hver social situation er specifik. Helhedsanalyser er samtidig kontekstuelle og vil være præget af den opgave og de muligheder, der ligger for arbejdet. Der er derfor også en række generelle træk ved de specifikke vurderinger og arbejde med borgeren. Der er fx i beskæftigelsesindsatsen et ressourcefokus, som også afspejles i socialrådgivernes arbejde med borgeren.

For det andet er helhedsanalyser typisk dynamiske. Det vil sige, at det er vanskeligt præcist at stadfæste, hvornår den helhedsorienterede analyse er foretaget. Det foregår mere som løbende processer, hvor der tages stilling til næste skridt i sagen, som derefter følges op af nye indhøstede erfaringer. På den måde arbejdes der løbende inkrementelt med borgeren.

For det tredje viser analyserne, at modeller og teori om helhedssyn ikke betyder meget og guider meget lidt i den konkrete praksis. Det er ikke helt fraværende, og det er muligt at anvende modeller og teori som refleksion over praksis (jf. Schön, 1983), men det er ikke noget, der er manifest til stede i det konkrete arbejde med borgeren.

For det fjerde minder helhedsanalyser om tilfredsede beslutningsprocesser – der søges i arbejdet hen imod en acceptabel mulighed frem for en optimal. Når der opstår den tilstrækkelige forståelse af en borger, som gør det muligt at koble med en handling, så opstår den tilstrækkelige analyse, der netop kan fortælle, hvad næste skridt skal være. Dvs. helhedssynet er knyttet sammen med mulighederne i den helhedsorienterede indsats, og der søges mod en ’satisfiering’ af forståelsen, der er tilstrækkelig til at gå videre i sagen.

For det femte må helhedsanalyser forstås som udmøntning af en professionel dømmekraft. Dømmekraften og vurderingen hænger tæt sammen med analysen, hvor der skabes en sammenhæng mellem de oplysninger, der foreligger i sagen, den professionelles bedømmelse af borgerens situation, inddragelse af borgerens ønsker og motivation samt vurdering af de mulige handlinger, der kan sættes i værk konkret i den nuværende situation. Denne kobling rummer en betydelig uforudsigelighed, mens de elementer, der indgår i vurderinger, er lettere at udvikle en model for.

Den helhedsorienterede analyse i beskæftigelsesindsatsen

REFERENCER

Abbott, A. (1988). *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: University of Chicago Press.

Andersen, L., Schnohr, K.L. & Mathiessen, A. (2021). Trænger vi til at forstå den sociale analyse på en anden måde? I: *Uden for nummer, 43*.

Berkel, R. v. (2019). Making welfare conditional: A street-level perspective. *Social Policy and Administration, 54*(2), 191-204.

Boll, B. & Nielsen, L. (2017). *Introduktion til begrebet dømmekraft*. UCN.

Christensen, A.B. (2021). *Socialrådgiveren i frontlinjen: en introduktion til street-level bureaucracy i socialt arbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.

Christensen, A.B. (2023). Helhedssyn og helhedsanalyse. København: Hans Reitzels Forlag.

Danneriis, S. (2016). *Er du klar til arbejde? Et kvalitativt forløbsstudie af forandringer i arbejdsmarkedsparatheden blandt kontanthjælpsmodtagere på kanten af arbejdsmarkedet*. Aalborg: Aalborg Universitet.

Dreyfus, H.L. & Dreyfus, S.E. (1986). Why skills cannot be represented by rules. I: Sharkey, N.E. (red.), *Advances in cognitive science J* (s. 315-335). Chichester, England: Ellis Horwood.

Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Doubleday: Garden City, New York.

NOTER

¹ Projektet og feltarbejdet er gennemført i samarbejde med adjunkt Rolf Eg Klint Sørensen.

Guldager, J. (2004). Helhedssyn i socialt arbejde. I: C. Jørgensen et al. (red.), *Sociologi og socialt arbejde*. København: Danmarks Forvaltningshøjskoles Forlag.

Harder, M. (2011). Helhedssyn i socialt arbejde. I: Harder, M. & Nissen, M.A. (red.), *Helhedssyn i socialt arbejde*. København: Akademisk Forlag.

IFSW (2014). *Global definition af socialt arbejde*.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview*. København: Hans Reitzels Forlag.

Lipsky, M. (2010). *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.

Møller, M.Ø., Hermansen, A. & Møller, S.Ø. (2021). *Faglighed og styring. Fagprofessionel dømmekraft på socialområdet*. København: Djøf Forlag.

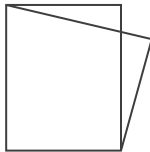
Pahuus, A.M. (2009). Professionel dømmekraft. I: *Gjallerhorn, 9*.

Schön, D. (1983/2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Aarhus: Klim.

Simon, H.A. (1956). Rational Choice and the Structure of the Environment. *Psychological Review, 63* (2), 129-138.

Søbjerg, L.M.; Rosendal, A., Vinggaard, M.C., Clausen, T.Ø., Bjerregaard, K., Jakobsen, H.L., Jæger, S.J. (2016). *Systematik i socialt arbejde. Håndbog med undervisningsmateriale og opgaver udarbejdet til socialrådgiveruddannelsen*. Danske professionshøjskoler.

Meningsfuld faglig efteruddannelse af faglærere?



Anne Mette Dalsgaard
Hald, lektor,
Professionshøjskolen
Absalon

Artiklen handler om, at faglærere fra tre erhvervsuddannelser har deltaget på tre forskellige efteruddannelseskurser for at opkvalificere deres faglighed. Undersøgelsen sætter lys på de læreprocesser, faglærerne har udviklet gennem de tre kursus. Artiklen undersøger ved hjælp af begreberne transfer (Aarkrog) og transition (Hager & Hodgkinson), hvilken type læring der kan være på spil i de forskellige aktiviteter på kurserne. Derudover undersøges, hvordan læringen er relateret til faglærernes meningsdannelse under eller efter kurserne. Gennem observationsstudier med efterfølgende interviews har det især vist sig, at de tre kurser på forskellig vis

har medvirket til, at flere faglærere har påbegyndt en bearbejdningsproces af det lærte, hvor de har tillagt det lærte mening efter en transitionsproces.

Analysen vil pege på, at transitionsprocesserne hos flere faglærer er sket over tid og efter deres kritik af manglende transferprocesser på kurserne. Det har desuden vist sig, at kurser, hvor der var plads og mulighed for uplanlagte aktiviteter undervejs i særlig grad har kunnet fremme meningsdannelse og transitionslæreprocesser hos nogle faglærere. Artiklen afslutter med anbefalinger til, hvordan efteruddannelsen af faglærere kan styrkes.

Meningsfuld faglig efteruddannelse af faglærere?

Hvis man presses eller overtales til at deltage i efteruddannelse, så er det vanskeligt at finde mening og dermed lære noget.



Indledning

Bekendtgørelsen om erhvervsuddannelser (Retsinformation, 2021) bestemmer, at faglærere løbende skal holde deres faglige kvalifikationer ved lige. Der er ligeledes krav om, at faglærerne følger med i den faglige udvikling, der sker i de brancher og erhverv, de uddannelser til (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Derfor udvalgte faglærere fra erhvervsskolecentrene CELF, ZBC og NEG og SOSU Nykøbing til forskellige efteruddannelseskurser hos en udbyder af faglige kurser. Faglærere fra smeduddannelsen blev sendt på svejsekursus med robotter, og SOSU-faglærere fik et kursus om teknologiudvikling på social- og sundhedsskolen, mens industriteknik-faglærere kom på kursus om metal 3D print. Kurserne blev afholdt forskellige steder i landet.

Efteruddannelse af faglærere er et underbelyst forskningsfelt, som Loeb og Gustavsson (2018) bemærker i deres editorial til *Nordic Journal of Vocational Education and Training* (vol. 8). Dette er anledningen til særnummeret om faglæreres efteruddannelse. Artiklerne i særnummeret handler om pædagogisk og didaktisk efteruddannelse for faglæreres på professionshøjskoler eller universiteter (Loeb & Gustavson, 2018). Denne artikel undersøger herimod den faglige, erhvervsrettede efteruddannelse i form af kortere, indholdsspecifikke kurser om en bestemt faglighed. Kursusudbyderen bag de undersøgte forløb havde sin styrke i det rent faglige indhold, og derfor blev kurserne alle udbudt som faglig opkvalificering.

Som en del af indsatsen blev der iværksat en følgeforskning. Målet for følgeforskningen, som denne artikel præsenterer, var dels at belyse, hvad faglærerne lærte af kurserne, og dels at skabe et forskningsbaseret videngrundlag for fremtidig faglig efteruddannelse. For at kunne undersøge, hvilken læring faglærerne engagerede sig i på kurserne, undersøger følgeforskningen, hvilken læring de enkelte aktiviteter har initieret for faglærerne, og hvordan og hvorfor faglærerne tillægger mening til aktiviteterne.

Artiklen besvarer følgende forsknings-spørgsmål: *Hvordan oplever faglærerne efteruddannelseskursernes meningsdannelse og læring?*

Teoriske inspirationer

Læring og meningsdannelse i voksnes efteruddannelse

For at kunne belyse faglærernes læring på kurserne anvendes et læringsbegreb fra Schatzki (2017). Ifølge Schatzki så lærer mennesker, mens de deltager i forskellige praksisser. Viden hos Schatzki er konstrueret som situeret viden. Viden læres i en bestemt praksis, og det kommer an på situationen i den næste praksis, om den viden anses for relevant og kan anvendes. Schatzki skriver yderligere om læring, at *“I do not believe that the acquisition of knowledge alone constitutes learning. Learning also embraces the acquisition of such items as normative convictions, aesthetic judgment, feelings, and the power of reflection, as well as self-understandings, ways things matter, and character traits such as judiciousness, politeness, and obedience”* (Schatzki, 2017, s. 24).

I analysen er begrebet meningsdannelse inspireret af begrebet *“ways things matter”* fra Schatzkis læringsbegreb, som kan oversættes til *“den måde, noget betyder noget på”*. Når mennesker lærer i praksisser, tillægger de betydning og mening til det lærte, mens de lærer det. Læring er således hos Schatzki en kompleks proces, hvor læring og meningsdannelse interagerer. Læring og meningsdannelse er her ikke teoretiseret som en afsluttet engangsforeteelse, og i stedet sker læringen over tid og forskelligt fra person til person.

Også hos Wenger sker læring gennem deltagelse i praksisser. Wenger skriver, *“for at læring i praksis skal være mulig, må en oplevelse af mening interagere med et kompetencesystem”* (Wenger, 2017, s. 162). Wenger pointerer, at læring

først og fremmest er en meningsfor-handlingsproces. Mening er ikke på forhånd eksisterende, men meningsdannelse, og hvordan noget betyder noget, skabes i relation til deltagelsen i praksisser. Læringen foregår i praksisser og meningsdannelse har konstituerende betydning for den enkeltes læring. Hos de to forskere er der i forbindelse med læring meningsdannelse på spil. Derfor undersøger artiklen, om faglærere oplever meningsdannelse i forbindelse med deres efteruddannelseskurser.

Det fremhæves ligeledes i forskningsprojekter om voksnes efteruddannelse, at meningsdannelse er en væsentlig faktor i voksnes læring i efteruddannelse. Hvis man presses eller overtales til at deltage i efteruddannelse, så er det vanskeligt at finde mening og dermed lære noget. Deltagere, der finder meningsdannelse i efteruddannelses tilbuddet, får derfor et større læringsudbytte end de deltagere, der er drevet af pligt eller føler tvang (Ahrenkiel, Frederiksen, Helms & Krab, 2012). Ifølge Kornerup (2011) vil den enkeltes meningsdannelse i efteruddannelse være under påvirkning af både 1) livshistoriske erfaringer, 2) sociale normer og 3) den konkrete situation (Kornerup, 2011). Kornerup viser desuden i sin forskning, at efteruddannelse af voksne skal kunne skabe en forbindelse mellem det lærte og deltagernes daglige praksisdeltagelser for at lykkes. En forbindelse mellem læring i forskellige kontekster kan begrebs sættes som *transfer* eller *transition*.

Transferbegrebet

Faglærerne på de tre kurser havde inden kursusstart en forventning om transfer. De forventede at kunne overføre det, de lærte på kurset, til egen undervisning.

For at kunne analysere empirien og give råd til faglæreres erhvervsrettede efteruddannelseskurser er det derfor relevant først at undersøge transferbegrebet nærmere. Wahlgren og Aarkrog definerer transfer af læring som *“anvendelse af viden og kunnen lært i én sammenhæng til at kvalificere handling i en anden sammenhæng”* (Wahlgren & Aarkrog, 2012, s. 16). med andre ord handler det om, at tilegnet viden og tilegnede færdigheder kan overføres direkte fra en kontekst til en anden kontekst. Som en væsentlig del af transferbegrebet indgår begrebet *identiske elementer*. Der skal være et eller flere fælles træk eller genkendelige elementer mellem lærings-situationen og anvendelsessituationen, for at transfer kan lykkes.

Aarkrog (2010) skelner mellem, hvad hun benævner *nær og fjern transfer*. Nær transfer kræver mange identiske elementer og en tidsmæssig snarlig brug af det lærte. Fjern transfer betyder færre eller ingen identiske elementer eller anvendelse af det lærte efter lang tid. Dermed bliver fjern transfer vanskeligere at opnå. Ud over begreberne nær og fjern transfer introducerer Aarkrog begreberne *specifik og generel transfer*. Specifik transfer betegner, at det indhold, der læres, knytter sig til en meget afgrænset kontekst, mens generel transfer henviser til en mere tværgående indhold, der kan anvendes bredt i mange kontekster. Aarkrog nævner som eksempel på en generel transfer læring det at kunne løse problemer, som kan anvendes i mange situationer.

At transferbegrebet må opdeles i så mange typer og underbegreber betyder, at begrebet kan blive upræcist ved anvendelse. Når det skal undersøges, om

et kursus kan skabe transfer, skal det tillige undersøges, hvilken type af transfer der kunne være i spil. Det er den første udfordring ved transferbegrebet. En anden udfordring er, at et tidsmæssigt spænd over længere tid teoretiseres som en forhindring for læring. Jo længere tid der går, jo vanskelige bliver transferprocessen. Det gælder både nær og fjern, generel og specifik transfer. Meget læring opnås dog ofte over tid og i varierende grad for forskellige mennesker, ifølge Schatzki (2017). En tredje udfordring er, at transferbegrebet kan kritiseres for at hvile på en antagelse om, at viden er et fast, reificeret produkt, der kan pakkes ned på et kursus og pakkes ud i en ny sammenhæng. Her peger Hager og Hodkinson (2009) på, at det er mennesker, som lærer og bevæger sig mellem kontekster, og ikke selve videnspakken. En fjerde kritik handler om, at nye kontekster ofte rummer ikke-identiske elementer, der kræver, at den lærende bearbejder indholdet for at give det mening. Carlile (2004) fremhæver i sin kritik af en transferforståelsen, at *“simply transferring knowledge, however, proves problematic when novelty arises because the current lexicon is no longer sufficient to represent the differences and dependencies now present”*.

Dette kan medføre, at der ofte ikke hverken opleves eller kan defineres en transferproces hos deltagere på kurser med kompleks viden (Hager & Hodkinson, 2009). De fleste faglærere på de undersøgte efteruddannelseskurserne oplevede ikke at have opnået en transferproces. Men det betyder ikke, at de ikke har lært noget på kurserne. Flere har påbegyndt en læreproces, der med fordel kan teoretiseres som en transitionsproces (Hager & Hodkinson, 2009). Der var dog

en enkelt faglærer, som oplevede en nær transferproces, som analysen vil vise. Derfor anvendes transferbegrebet sammen med transitionsbegrebet i analysen.

Transitionsbegrebet

Transition som læringsbegreb er introduceret af Hager og Hodkinson (2009) som et alternativ til transferbegrebet. De to forskere er kritiske over for ideen om læring som et fast reificeret produkt. Transferbegrebet har fokus på det lærte indhold snarere end på den lærendes læreproces, argumenterer de. De pointerer, at det er mennesker, der bevæger sig mellem kontekster, og ikke en statisk pakke af viden. Når en faglærer fra et kursus vender tilbage til sin egen kontekst, tager vedkommende sig selv med, sine meningsdannelser og forståelser frem for et isoleret og upåvirket vidensindhold. I overgangen til en anden kontekst sker der noget med det, der er lært. Meningsdannelsen gør hver enkelt persons transitionsproces unik, fordi personlige fortolkninger, og som Kornerup (2011) peger på, livshistoriske erfaringer påvirker, hvordan det nye indhold bearbejdes. Menneskers læring udvikler sig og tilpasses til den nye sammenhæng over tid. Hager og Hodkinson tilbyder begrebet transition om denne dynamiske læreproces. I transitionsprocessen er tid ikke en barriere for læring men et væsentligt element i læreprocessen, for transitionsprocesser sker over tid. Transitionsprocesser teoretiseres som en kontinuerlig, tilblivende proces frem for en engangshandling.

I nærværende forskning udtrykker en faglærer, hvad transitionsprocessen kan betegne. Han fortæller om, at han først oplevede ikke at have lært noget, da han kom tilbage fra kurset, men efter noget

tid oplevede han, at det *dog har lagret sig*. Han fik viden på kurset, som med tiden er blevet hans egen viden. Hans læring har været en stadig udvikling. Dette er netop kernen i en transitionsproces, at læringen fortsætter med at udvikle sig og ændre form efter et kursus, som en vedvarende tilblivelsesproces (Hager & Hodkinson, 2009). Transitionsbegrebet kan derfor ofte være velegnet til at forstå den læring, faglærere gennemgår i korte faglige efteruddannelsesforløb. Begrebet benyttes i analysen til at belyse, hvilken læring og meningsdannelse kurserne har bevirket hos faglærerne.

Planned happenstance

Begrebet *planned happenstance* er teoretiseret af Krumboltz (2009) og anvendt i en analyse af Mitchell, Levin og Krumboltz (1999), som peger på, at megen karriereudvikling sker på grund af tilfældigheder og chancer, som opstår tilfældigt. De har opdaget, at uplanlagte muligheder i karriereudvikling kan blive en mulighed for læring (Mitchell, Levin & Krumboltz, 1999, s. 115). Planned happenstance kan oversættes til dansk til planlagt tilfældighed, hvilket umiddelbart kan lyde selvmodsigende. Mitchell, Levin og Krumboltz udvikler dog en teori for planned happenstance for at give planlægningsredskaber til karriereudviklere, så de kan skabe og transformere uplanlagte aktiviteter til planlagte, så aktiviteterne skaber mening hos deltagerne. Begrebet er udviklet til karriereudviklingskurser, men kan inspirere dette studie af efteruddannelseskurser, hvor det har vist sig, at der er opstået uplanlagte muligheder for læring. Analysen er inspireret af planned happenstance-begrebet, når der sættes lys på de muligheder for læring på kurserne, som opstår tilfældigt og uplan-

lagt fra udbyders side. Uplanlagte aktiviteter kan blive en læringsresurse, hvis deltager og udbyder griber muligheden eller med Mitchell, Levin og Krumboltz er *åben for det uventede*, hvilket er et væsentligt element i teorien. Der skal både en åbenhed og parathed fra udbyder og deltagere på kurserne til, hvis der skal skabes mulighed for planned happenstance. Som analysen vil vise, opstod der sådanne spontane små muligheder på flere kurser. De blev grebet af underviserne, hvilket har haft positiv betydning for deltagernes læringsproces. I diskussionsafsnittet vender jeg tilbage til teorien og undersøger, hvordan den kan anvendes til at danne gode råd til efteruddannelse af faglærere.

Metodiske overvejelser
Det empiriske grundlag er indsamlet som en del af et fænomenologisk inspireret følgeforskningsprojekt, som fulgte efteruddannelsen af faglærere fra fire erhvervsskolecentre for at undersøge deltagernes perspektiver på læring og meningsdannelse. Kurserne var igangsat af de fire erhvervsskolecentre i samarbejde med den faglige udbyder. Kurserne havde forskellige emner, alt efter hvad der var relevant for de pågældende faglærere. Der var både onlineforløb og fysiske forløb. Kurserne startede med et fælles onlineforløb for alle faglærere, derefter var der specielle onlineforløb for de enkelte fagrækker. Efterfølgende var alle deltagende faglærere på kurser specielt for deres fag i to dage på forskellige lokationer i Danmark. Følgeforskningen observerede fra starten to uddannelser, smed og SOSU-uddannelserne online og fysisk. Senere blev der foretaget interviews med andre faggrupper ud over smed og SOSU-faglærere. Artiklen præ-

senterer observationer fra smed og SOSU-kurserne samt interviews med SOSU-faglærere, smedefaglærere og industriteknikfaglærere, som alle blev foretaget 6 måneder efter kurserne.

Følgeforskningen benyttede sig af deltagende observation (Kristiansen & Krogstrup, 2015), der havde fokus på, hvad faglærerne gjorde og sagde, og hvordan de udtrykte meningsdannelse og læring (Schatzki, 2017). Som de empiriske nedslag vil vise, opstod der spontan og umiddelbar sigen og gøren hos deltagerne, som udtrykker deres læring og meningsdannelse i forskellige situationer. Interviews med deltagere inddrages for at pege på pointer i analysen og for at anlægge et førstepersons-perspektiv (Jacobsen, Tanggaard & Brinkmann, 2010).

For at forstå det læringsudbytte, faglærerne opnår gennem kurserne, inddrages de teoretiske begreber fra teoriafsnittet. Faglærernes læreprocesser og meningsdannelse belyses med begreberne *transfers* og *transition* (Aarkrog & Wahlgren, 2012; Aarkrog, 2011; Hager & Hodgkinson, 2009). Da det også, som analysen vil vise, skete, at flere af faglærerne på kurserne selv tog initiativ til at indhente ny viden, som kursusudbyderne imødekom ved at engagere sig i nogle uplanlagte aktiviteter, vil begrebet *planned happenstance* (Krumboltz, 2009; Mitchell, Levin & Krumboltz, 1999) anvendes for at belyse, hvilken læring der kan opstå gennem spontane muligheder på et efteruddannelseskursus. Endeligt integreres læringsteori og meningsteori fra Wenger (2013) og Schatzki (2017) samt teorier om efteruddannelse for voksne (Ahrenkiel, Frederiksen, Helms & Krab, 2012;

Kornerup, 2011) for at kunne diskutere deltagernes læringsudbytte og meningsdannelse på et teoretisk grundlag.

Der er i analysen dannet tre analytiske nedslag gennem en refleksiv tematisk analyse (Clarke & Braun, 2018), der anvender de skitserede teoretiske begreber til at fortolke faglærernes udvikling af meningsdannelse og læring. Analysen præsenterer tre empiriske nedslag, som med en teoretisk analyse sætter lys på faglig efteruddannelse af faglærere. På trods af at der er forskellige emner for de faglige kurser, vil analysen pege på fællestræk i faglærernes læring.

Analyse
Et fagligt kursus for smede
Følgende observationsbillede sker i hallen under arbejdet med svejserobotterne: ”En smed siger: *HA - HA verdensklasse – nu kan jeg gå hjem og gøre det*. Han viser en anden smed, hvordan hun skal gøre. Han siger, *nu kan vi finde TCP punkter*. Han viser sin sejr med sin krop ved at hæve armene op. *Vi skal have en fodbetjening*, siger han, *det kan eleverne finde ud af*”.

Her kan der tolkes at ske en nær transfer. Som Ahrenkiel, Frederiksen, Helms og Krab (2012) peger på, skal meningsfuld efteruddannelse knytte sig tæt til hverdagsarbejdet. Det kan tolkes, at smeden oplever mulighed for nær transfer, da han knytter aktiviteten til sine hverdagspraksisser. Der var to smede fra samme erhvervsskole med på kurset. Den anden smed oplevede ikke samme meningsdannelse på kurset. Hun ” *oplevede det som sådan lidt foredragsagtigt, røv til bænke*”, hvilket for hende hæmmede en oplevelse af umiddelbar meningsdannelse. Hun

Der skal både en åbenhed og parathed fra udbyder og deltagere på kurserne til, hvis der skal skabes mulighed for **planned happenstance**.



fortæller dog, at” *vi fik lige det lille nitcher fra kurset, der lige skulle til for at gå ud og lave den film der. Vi har brugt tid fra projektet, som vi fik bagefter til det*”. Hun fik en lille tilskyndelse på kurset og tid til at reflektere bagefter, der har igangsat, hvad der kan tolkes som en transitionslæreproces og meningsdannelse hos hende. Tid er i Hagers og Hodginsons forståelse (2009) en mulig læringsresurse og væsentligt for transitionslæring. Hager beskriver læring som en tilblivende størrelse over tid, hvor der sker en ”*voksende evne til at handle på en fleksibel, konstruktiv og innovativ facon*” (Hager, 2012a, s. 30). Smeden kan tolkes at have gennemgået en transitionsproces og handlet innovativt ved at lave film, som omsætter hendes

læring på en, hvad hun kalder ”*lavpraktisk*” måde til elever og lærlinge. Filmen blev produceret af to smede fra kurset et halvt år efter kurset. Den handler om, hvordan man bruger en højteknologisk svejse-robot, som var indkøbt men endnu ikke taget i brug. Filmen viser trin for trin, hvordan man skal betjene robotten, så elever og lærlinge selv kan gå i gang med robotten. Den blev afprøvet flere gange, og smedene agter at bruge den fremover. Hun fortæller, at ”*vi har fået den testet, vi har haft 2-3 hold, der er kørt igennem med den video, det er faktisk blevet så godt, for det er meget lavpraktisk*”.

En væsentlig pointe er, at hun selv var medvirkende til at begynde sin transi-

tionsproces. Hun fortæller om kurset, at *vi fik snakket derinde, det var sådan bag om. Det var ikke i selve oplægget, hvor vi fik snakket med ham ingeniøren dernede*”. Udtalelsen peger på et vigtigt element i, hvorfor det er lykkedes at starte den læreproces, som efter tid gør smeden i stand til at lave didaktisk materiale. Smedene trak ingeniøren til side. De trak ham væk fra den forberedte undervisning. Ingeniøren, der ledte kurset, indvilligede i at deltage i en uplanlagt aktivitet. Det viste sig at være vigtigt, at der var både tid og åbenhed på kurset for uplanlagte åbninger, som smedene udnyttede. Udbyder og faglærere udviste fleksibilitet, som Mitchell, Levin og Krumboltz (1999) peger på som et vigtigt element i planned happenstance.

Et fagligt kursus SOSU-undervisere
Kurset for SOSU-uddannelserne omhandlede teknologiforståelse og strakte sig over to dage. På første kursusdag introducerede underviseren forskellige digitale værktøjer og modeller. Nogle deltagere fandt dog ikke alt indholdet meningsfuldt: *“Hvis man ikke selv skal bruge dem, er der ingen grund til at bruge tid på det. Padlet kender vi også, og Meebook og Prezi,”* bemærkede en faglærer, hvilket tyder på en vis overlap med allerede kendt indhold. Udsagnet indikerer, at når en model eller et teknologisk værktøj ikke giver mening for deltagerne, enten fordi de ikke kan se nytten af anvendelsen, eller fordi det ligner noget, de allerede kender, så kan oplevelsen af læring hæmmes. Her bliver det desuden tydeligt, at identiske elementer kan virke dobbelt. For smeden var identiske elementer væsentligt for læreprocessen, men udtalelserne hos SOSU-underviserne peger på, at det også kan blive nødvendigt med ukendte elementer i faglige efteruddannelses-kurser for faglærere.

Interessant nok opstod der på første-dagen af kurset en uplanlagt aktivitet, da deltagerne drevet af egen interesse tog initiativ at udforske et nyt digitalt læringssystem, de selv bragte på banen. Underviseren valgte at afsætte tid til denne spontant opståede aktivitet, hvilket gav deltagerne mulighed for fordybelse i noget, de selv fandt meningsfuldt. Hvis en planned happenstance skal skabes, er det ifølge Mitchell, Levin og Krumboltz (1999) væsentligt at have en åbenhed for det uventede og spontane og udvise risikovillighed i forhold til den planlagte dagsorden. Det er væsentligt at være åben for nye ideer og muligheder, selv om det nye kan ligge uden for ens

egen komfortzone. Det kan tolkes, at underviseren med dette greb omformede den uplanlagte ide fra deltagerne til en planned happenstance.

Situationen fra SOSU-kurset illustrerer to vigtige pointer. For det første efterspørger deltagerne ny viden, nye modeller og nye aktiviteter frem for gentagelser af det, de allerede kender. Når ukendte og ikke-identiske elementer bliver centrale i læreprocessen, kan transferbegrebet kritiseres for ikke at slå til. Carlile (2004) peger da også i sin kritik af transferbegrebet netop på, at “simply transferring knowledge, however, proves problematic when novelty arises”. Det kræver en transitionslæreproces at få ny viden til at give mening og betydning i egen kontekst. For det andet viser episoden værdien af planned happenstance. Fordi underviseren gav plads til deltager-nes initiativ, oplevede SOSU-faglærerne meningsfulde aktiviteter, idet de selv var engagerede og interesserede i aktivite-ten. Dette spontane forløb under kurset medvirkede til en transitionslæreproces hos flere, for de begyndte allerede der at omforme og tænke den nye viden ind i deres egne praksisser.

Et fagligt kursus for industriteknikere
Det faglige kursus for industriteknikerne handlede om 3D-print i metal, og det gav en basal viden om 3D-print, og dele af det var meningsfuldt for industriteknikerne. I et interview siger den ene: *“3D print metal gav basis indsigt om, hvordan det foregår, vi kan 3D plastik, kurset viste overordnet indblik og økonomi om det, så nu er vi begyndt at tænke i de baner, de 3D-printere, vi har, kan man købe nogle dele til, for man kan få noget tråd, der indeholder dele af noget stål.”*

På den ene side rummede kurset identiske elementer om emnet økonomi, hvilket var meningsfuldt. Deltagerne fik dog ikke mulighed for at prøve 3D-metalprinteren på kurset. De fik kun fremvist emner, der allerede var printet. Men de kan ikke efter kurset betjene en 3D-metalprint-maskine, forklarer de i interviewet. Derfor gav kurset hverken mulighed for nær, fjern, specifik eller generel transfer (Aarkrog, 2011).

Der kan imidlertid tolkes en begyndende transitionsproces frem fra citatet. Industriteknikerne er i en læringsproces begyndt at oversætte den præsenterede viden til egen undervisning. Inspireret af kurset er de over tid begyndt at reflektere over, hvorvidt metalelementer til deres 3D-plastikprintere kan anvendes. Som Schatzki og Hager og Hodgkinson fremhæver, kan læring teoretiseres at have en temporal karakter. Det er ikke noget, der sker på en gang men over tid (Schatzki, 2017, Hager & Hodgkinson, 2009). Faglærerne kan ikke på kort sigt 3D-printe i metal, men de fik indsigt og idéer, som satte en transitionsproces i gang.

En af industriteknikerne pointerede dog også en barriere i anvendelse af det lærte. Han siger, *“vi mangler standarder for at rulle det ud til vores elever. Når vi køber metaltråd i det for at printe, så står standarder ikke beskrevet, så derfor stopper showet der”*. Til trods for disse begrænsninger blev kurset alligevel udgangspunktet for den transitionslæreproces, industriteknikerne har påbegyndt. Deltagerne fremhæver, at det at have tid og mulighed for at udvikle ideer i fællesskab under kurset gav godt resultat. En industritekniker siger,

Når en model eller et teknologisk værktøj ikke giver mening for deltagerne, enten fordi de ikke kan se nytten af anvendelsen, eller fordi det ligner noget, de allerede kender, så kan oplevelsen af læring hæmmes.



“det faciliterede jo også, at vi fik nogle samtaler, du og jeg, at vi fik lov at sidde og snakke om det, hvad vil vi have, og hvad skal vi gøre, og det er jo altid godt, det har det faciliteret, og også sammen med dem fra andre EUC’er [erhvervsuddannelsescentre, red.]”

Det understreger betydningen af de faglige samtaler og erfaringsudveksling, der fandt sted mellem kolleger under kurset. Som Hager peger på, så kan den enkelte persons læring tolkes at være situeret i en social kontekst (Hager, 2012b, s. 249). Hager pointerer desuden, at interaktionen med andre professionelle kan være afgørende for den enkelte persons læreproces. For industriteknikergruppen

blev det sociale rum på kurset en vigtig forudsætning for læring. Samarbejdet og dialogen med hinanden var en væsentlig faktor for, at en begyndende transitionslæreproces blev vellykket.

Under kurset blev det muligt at deltage i en uplanlagt aktivitet for to af industriteknikerne. De fik dialog med udbyder om deres specifikke udfordring med deres mulighed for 3D-print. De siger, *“vi trak den ene til siden, han var inde og undervise os i en anden printer og snakkede om det”*. Der er således også hos industriteknikerne sket en indsats fra deltagerne for at indhente den nødvendige viden. Denne afvigelse fra det planlagte program betød, at under-

viseren tog sig tid til at drøfte deltager-nes egne emner. At kursusunderviserne er risikovillige og lægger den planlagte dagsorden til side og imødekommer faglærernes særlige ønsker eller spørgsmål og griber de uventede muligheder, kan være netop det, der sætter en vigtig læreproces i gang hos deltagerne. Hager og Hodgkinson skiver, at *“boundary crossing from one location to another is always a process of transition”* (2009, s. 631). I dette tilfælde begyndte denne grænseovergang allerede på kurset, da underviseren engagerede sig i at omforme den uplanlagte aktivitet til en planned happenstance.

Diskussion og konklusion

Det ses i de tre empiriske nedslag, at de forskellige former for transfer sjældent lykkedes på kurserne. Kun på smedekurset, hvor de identiske elementer med egen robot var store, kan der tolkes en nær transferproces frem. Det betød ikke, at der ikke opstod læring på kurserne. Det skyldtes dog ikke kun selve kurset men også tiden efter kurset, hvor faglærerne skulle i gang med at oversætte indholdet fra kurset til egen undervisning. Flere af faglærerne påbegyndte under forberedelsen til undervisningen en transitionslæreproces.

Der er fællestræk ved efteruddannelsen, når udbyder dispenserer fra sin planlægning og kommer initiativer fra faglærerne i møde. Uplanlagte aktiviteter har i alle tre empiriske nedslag vist sig at rumme potentiale for læring. Når der direkte bevidst skabes rum for en planned happenstance, så kan efteruddannelsen opleves for meningsfuld af deltagerne. Når mening forhandles mellem udbyder

og deltagere, som Wenger peger på som væsentligt i læring, så kan det medføre et startpunkt for transitionslæreprocesser for deltagerne.

Analysen har vist, at når meningsfuld faglig efteruddannelse af faglærere skal planlægges, kan der med fordel arbejdes med at give mulighed for eller planlægge med planned happenstance for at skabe mulighed for transitionsprocesser hos deltagerne. Mitchell, Levin og Krumboltz (1999) peger på retningslinjer, der kan følges for at facilitere planned happenstance. På baggrund af deres forskning og fundene i artiklen kan udbydere af faglige kurser med fordel overveje følgende principper og diskutere dem med deltagerne i deres kurser:

1. Nysgerrighed for at lære nyt – det at lære nyt kan initiere transitionsprocesser.
2. Udholdenhed i læringen – det at lægge sine reservationer til side og derved finde meningsfulde muligheder fremmer læring, som Ahrenkiel, Frederik-

- sen, Helms og Krab (2012) peger på.
3. Fleksibilitet – det at tage deltagerne med på råd om indhold, aktiviteter, modeller og metode fremmer transitionsprocesser og meningsdannelse.
4. Optimisme – det at engagerer sig og selv søge læring har vist sig at kunne initiere en transitionsproces hos de deltagere, der optimistisk søgte læring.
5. Risikovillighed – det at prøve sig frem og vise initiativ i planned happenstance kan skabe læring og meningsdannelse.

På de tre kurser viste flere faglærere nysgerrighed, udholdenhed, fleksibilitet, optimisme og risikovillighed og søgte den læring, de havde brug for. De kursusansvarlige, der imødekom dette, skabte gode læringsmuligheder. På denne baggrund kan der argumenteres for, at meningsfuld faglig efteruddannelse af faglærere på bedste vis understøttes, hvis udbydere af faglige kurser har blik for transitionsprocesser sammen med muligheden for planned happenstance.

REFERENCER

Ahrenkiel, A., Frederiksen, J., Helms, S. & Krab, J. (2012). *Pædagogers deltagelse i efteruddannelse*. Resultater fra en interviewundersøgelse og en survey. www2.phabsalon.dk. Hentet 30.4.2025.

Carlile, P.R. (2004). Transferring, Translating, and Transforming: An Integrative Framework for Managing Knowledge Across Boundaries. *Organization Science*, 15(5), 555-568.

Clarke, V. & Braun, V. (2018). Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: A critical reflection. *Counselling and Psychotherapy Research*, 18(2), 107-110.

Hager, P. (2012a). Theories of Practice and Their Connections with Learning: A Continuum of More and Less Inclusive Accounts. I: P. Hager, A. Lee & A. Reich (red.), *Practice, Learning and Change; Practice-Theory Perspectives on Professional Learning* (s. 17-32). Dordrecht: Springer.

Hager, P. (2012b). Collective Learning Practice. I: P. Hager, A. Lee & A. Reich (red.), *Practice, Learning and Change; Practice-Theory Perspectives on Professional Learning* (s. 17-32). Dordrecht: Springer.

Hager, P. & Hodkinson, P. (2009). Moving beyond the metaphor of transfer of learning. *British Educational Research Journal*, 35(4), 619-638.

Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2010). *Kvalitative metoder: En grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.

Kornerup, I. (2011). *Dagtilbud og efteruddannelse under forandring. Daginstitutionspædagogers deltagelse i politisk initieret efter- og videreuddannelse i det omkalfatrede velfærdssamfund*. (Ph.d.-afhandling). Forskerskolen i Livslang Læring, Roskilde Universitet.

Krumboltz, J.D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 35-154.

Loeb, H.I. & Gustavsson, S. (2008). Challenges and development in and of vocational teacher education. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 8(3), iii-x.

Mitchell, K.E., Levin, A.S. & Krumboltz, J.D. (1999). Planned Happenstance: Constructing Unexpected Career Opportunities. *Journal of Counseling Development*, 77(2), 115-124.

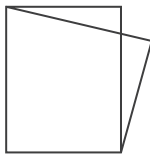
Retsinformation (2021). <https://www.retsinformation.dk/eli/Ita/2021/2499>, besøgt 7.1.2025.

Schatzki, T. (2017). Practices and Learning. I: P. Grootenboer, C. Edwards-Groves & S. Choy (red.), *Practice Theory Perspectives on Pedagogy and Education: Praxis, Diversity and Contestation* (s. 23-43). Singapore: Springer.

Aarkrog, V. (2010). *Fra teori til praksis: undervisning med fokus på transfer*. Munksgaard.

Mellem fritid og faglighed – nye veje til dannelse

Potentialer og dilemmaer ved at anvende de studerendes fritid som ramme for dannelsesprocesser i professionsuddannelser



Sigurd Trolle
Gronemann, lektor;
Dorte Schiøler, lektor;
Annegrete Skovbjerg,
lektor, Danmarks Medie-
og Journalisthøjskole

Artiklen undersøger potentialer og dilemmaer ved at inddrage de studerendes fritidserfaringer i undervisningen på professionsuddannelser. Med afsæt i en designbaseret forskningstilgang og et tre uger langt læringseksperiment med 76 kommunikationsstuderende på Danmarks Medie- og Journalisthøjskole (DMJX) undersøges det, hvordan fritidsaktiviteter kan bidrage til faglig og dannelsesmæssig udvikling. Analysen viser, at når undervisningen retter opmærksomhed mod fritiden, åbnes nye perspektiver på faglighed og identitet. De studerende udvikler en mere nuanceret forståelse af deres fagligheds rolle i samfundet og dens sammenhæng med deres personlige identitet, uddannelse og fremtidige karriere. Vi argumenterer for, at samspillet mellem fritid og uddannelse særligt har potentiale til at

styrke den subjektificerende dimension af de studerendes dannelsesprocesser. Artiklen diskuterer samtidig de dilemmaer, der opstår, når fritiden – der netop forstås som et frirum – kobles til uddannelse. Studiet viser desuden, at didaktiske greb som dialog, spejling og eksternalisering af tanker er velegnede til at understøtte de kvalificerende, socialiserende og subjektificerende dimensioner af dannelsessigtet. Projektet har affødt en refleksiv bevægelse hos os som undervisere og forskere, hvor samarbejdet og dialogen med de studerende har bidraget til en forskydning fra et instrumentelt til et mere eksistentielt uddannelsesperspektiv. Vi konkluderer, at fritiden rummer potentiale som tema for uddannelser, der ønsker at arbejde mere verdensvendt.

Mellem fritid og faglighed – nye veje til dannelse

Biesta beskriver kultiveringsparadigmet som en proces, hvor mennesket formes (kultiveres) gennem interaktionen mellem indre faktorer (fx potentialer, evner) og ydre påvirkninger (fx undervisning).



Fritiden som blind passager

”Efter de her tre uger har jeg ikke fundet min vej i kommunikationsbranchen. Men har lært, at det ikke kun handler om, hvad jeg vil inden for kommunikation, men mere, hvordan jeg trives, og hvem jeg er som person. Fritidsinteresser har meget at sige om, hvad jeg vil som kommunikatør”, sagde en af de studerende, vi satte til at undersøge fritidsaktiviteternes betydning for deres uddannelse. Citatet peger bl.a. på, at samtalen om fritidens værdi åbner for en bredere forståelse af uddannelsens rolle – ikke kun som en vej til arbejdsmarkedet, men som en måde at skabe mening, refleksion og balance i livet.

De studerendes fritidsaktiviteter herunder studiejobbet kan spille en stor rolle i den studerendes liv – som restitution, adspredelse, indtægt, kilde til praksis-

baserede erfaringer og viden, udvikling af personlige kompetencer, netværksopbygning, dannelse m.m. Projektet forstår de studerendes fritidsaktiviteter som studiejob, fritidsjob, frivilligt arbejde og fritidsinteresser, fordi det kan være nærliggende eksempler på studierelevante aktiviteter uden for undervisningen (Gronemann et al., 2023).

På kommunikationsuddannelsen på DMJX oplever vi som undervisere, at de studerendes opmærksomhed ofte er delt mellem studiet og fritidsjobbet, hvilket kan udfordre deres fokus og engagement i undervisningen. Det er der mange legitime grunde til – som beskrevet ovenfor, men i undervisningen er der risiko for, at fritidsjobbet bliver en udfordring, som både studerende og undervisere sjældent italesætter, men som alle må tage højde for og tilpasse sig

efter. I det perspektiv bliver studiejobbet en uundgåelig ledsager uden den store værdi for uddannelsen, en form for blind passager, men med betydning for prioritering af tid, fokus og engagement på uddannelsesrejsen.

Med projektet ønskede vi at undersøge muligheder for at vende den optik og i stedet undersøge uddannelsespotentialer i de studerendes fritidsaktiviteter. Undersøgelsens hovedspørgsmål er således: *Hvordan kan fritidsjob og andre studierelevante engagementer i fritiden inddrages i undervisningen, så det opleves som fagligt og undervisningsmæssigt relevant?*

Et kultiverende versus et eksistentielt uddannelsessigte
Læringsforskningen har de senere år haft øget opmærksomhed på at forstå

Et distinkt anderledes perspektiv, hvor fokus ikke er på at forme eller styre de studerende mod bestemte mål, men på **at opmuntre dem til at være sig selv, udforske egen eksistens og tage ansvar for deres liv og handlinger.**



og undersøge læring på tværs af rumlige, tidsmæssige og sociale dimensioner af menneskers liv (Wenger & Lave, 2003; Erstad et al., 2016). Også på professionsuddannelserne har dette mere holistiske læringssyn fået større fokus, hvilket tydeliggøres af udbredelsen og integrationen af det pædagogiske grundsyn, der er formuleret med RPL (Horn et al., 2020). Biesta argumenterer for to forskellige uddannelsesmæssige paradigmer: et kultiverings- og et eksistentielt perspektiv på pædagogik og uddannelse (Biesta, 2022).

Biesta beskriver *kultiveringsparadigmet* som en proces, hvor mennesket formes (kultiveres) gennem interaktionen mellem indre faktorer (fx potentialer, evner) og ydre påvirkninger (fx undervisning). Her ses uddannelse som noget, der skal forme og udvikle individet i henhold til bestemte mål, planlagte indsatser og forme de studerende gennem specifik

indflydelse. Biesta argumenterer i den forbindelse for, at kultiveringsparadigmet har vundet stor udbredelse som et "generelt" uddannelsesmæssigt program, hvor "effektiv undervisning og succesfuld læring" har haft betydning for måden, der tænkes og praktiseres uddannelse på (Biesta, 2022, s. 81).

Det *eksistentielle paradigme* derimod repræsenterer ifølge Biesta et distinkt anderledes perspektiv, hvor fokus ikke er på at forme eller styre de studerende mod bestemte mål, men på at opmuntre dem til at være sig selv, udforske egen eksistens og tage ansvar for deres liv og handlinger. Dette er et perspektiv, som ligger i forlængelse af Biestas arbejde med subjektifikation. Biesta hævder, at mens kultiveringsparadigmet forsøger at påvirke og styre den menneskelige udvikling, handler det eksistentielle paradigme om at skabe betingelser, hvor den enkelte kan vælge og være sig selv. Eller

med andre ord: facilitere læringsprocesser, hvor de studerende selv får mulighed for at opdage, hvem de er, og hvordan de kan og vil handle i verden (Biesta, 2022). Den eksistentielle orientering indebærer nye pædagogiske og uddannelsesmæssige forudsætninger, da det bl.a. forskyder fokus mod subjektifikation, og stræber efter at bringe og bevare den studerendes jeg i spil ud fra tanken om, at "*jegets arbejde [...] jo i sidste ende på radikal vis [er] jegets arbejde selv. Det er [...] arbejde, som ingen andre kan gøre for jeget*" (Biesta, 2022, s. 82). Biesta argumenterer dermed for, at den eksistentielle og subjektificerende tilgang kan have konkrete pædagogiske og uddannelsesmæssige konsekvenser. Dette forstået som en praksis, som muliggør, at de studerende bibringes betingelser, opmærksomhed, mod og muligheder for at bringe sig selv i spil i verden – dette rammesætter Biesta med begrebet "verdensvendt".

Med dette eksistentielle paradigme og den verdensvendte uddannelse for øje har vi i projektet fokus på potentialerne i de studerendes fritid for at skabe muligheder for at vende sig mod verden – eller med Biestas ord om at vende sig mod "*det sted, hvor vores eksistens som mennesker finder sted*" (Biesta, 2022, s. 172). Biesta fremhæver uddannelsernes unikke position til at rette opmærksomhed mod denne (om)verden for at skabe rum for den subjektificerende læring.

Designbaseret forskningstilgang gennem et tre ugers lærings-eksperiment

Projektet anvender en designbaseret forskningstilgang (DBR), hvor praksis er central for videnskabelse, og med en

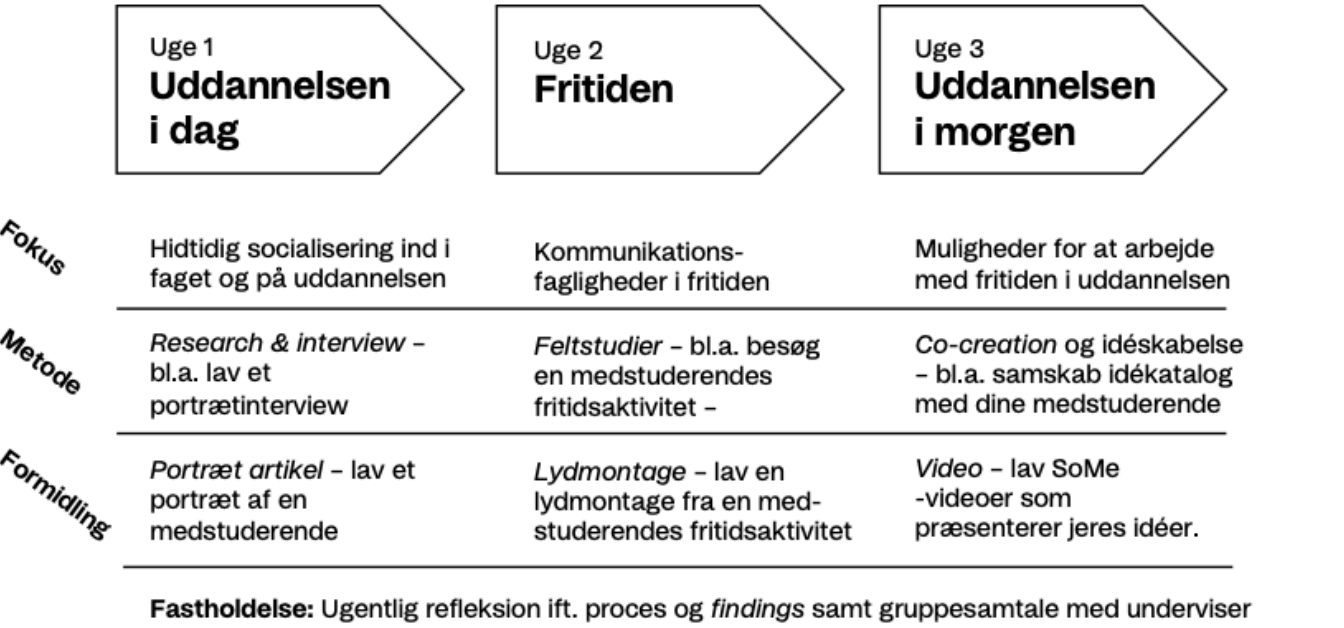
intention om at gøre den skabte viden anvendelsesorienteret (Brown, 1992). Den stærke forankring i praksis, som kendetegner et DBR-projekt, bygger på antagelsen om, at forståelse og forandring er to sider af samme sag (Christensen, Gynther & Pedersen, 2012). Som forskere og praktikere arbejder vi med at udvikle undervisningen og samtidig forstå den og skabe ny viden.

Til projektets formål fik vi mulighed for at skabe et tre-ugers ECTS-belagt læringseksperiment med 76 studerende fra kommunikationsuddannelsens 4. semester. Læringseksperimentet blev bygget op som et sammenhængende undervisningsforløb, hvor vi samarbejdede med de studerende om at udforske

fritidens potentialer.

I hver af de tre uger arbejdede de studerende med udpegede temaer gennem forskellige undersøgelsesformer og undervisningsaktiviteter: fra analyser af de studerendes hidtidige socialisering ind i kommunikationsfaget og på uddannelsen, til eksplorative undersøgelser af hvad der foregår af kommunikationsfagligheder ude i fritiden, til afsøgning af hvilken betydning fritidens kommunikationsfaglige aktiviteter kan have for kommunikationsuddannelsen.

Det didaktiske design havde en progression: Fra uddannelsen i dag, nuværende fritidsinteresser og til uddannelsen i morgen, se figur 1.



Figur 1: Strukturering af og progression i læringseksperimentet.

Forløbets proces og undervisningsaktiviteter blev struktureret med henblik på at få de studerende til at arbejde med metoder, der var velkendte for dem (interview og research), til at arbejde med nye metoder (feltstudier og co-creation). Desuden var der en variation i opgaver og formidlingsformater, hvor progressionen igen gik fra kendt til nyt: fra portræt-artikel i den første uge til lydmontage i anden uge og til videoformater i den tredje uge. Eftersom forløbet desuden skulle afsluttes med karakterbedømmelser, blev der indlagt afleveringsopgaver for hver uge, disse drejede sig om refleksion over ugens fund og metoder.

Vi ønskede gennem forløbets varierede undersøgelser, aktiviteter, opgaver og samarbejdsformer at stimulere til dialog, spejling, sammenligning samt eksternalisering af de studerendes indre tanker og værdier. Dette didaktiske greb havde til formål at afsøge og indfange de mange forskellige perspektiver på fritiden, som de studerende ville bringe i spil.

Refleksionsinterviews mellem undervisere og studerende
Hver uge blev afrundet med en gruppesamtale på 15-25 minutter mellem os og grupper af studerende. Vi undervisere fulgte hver især de samme grupper, og i slutningen af hver uge talte vi med de studerende om deres proces og tanker om ugens temaer og fund. Hver gruppesamtale var struktureret med et overordnet spørgsmål, som herefter blev udfoldet gennem uddybende spørgsmål:

- Uge 1: Fortæl om, hvad ugens arbejde har betydet for dine forestillinger om den kommunikator, du vil være.

- Uge 2: Fortæl om, hvad ugens arbejde har betydet for dine tanker om fritidsaktiviteternes værdi for din kommunikationsfaglige udvikling.

- Uge 3: Fortæl om, hvad de seneste tre uger betyder for dine tanker om, hvad du nu vil bruge uddannelsen og din fritid til.

Vi gennemførte i alt tre ugentlige samtaler med 19 grupper fordelt på to til fire studerende, hvilket gav i alt 57 interviews, svarende til cirka 14 timers lydmateriale. Det transskriberede interviewmateriale udgør sammen med den formelle evaluering projektets empiriske grundlag.

Projektet er gennemført i overensstemmelse med retningslinjer for indsamling og behandling af persondata. Alle studerende blev ved projektstart gjort bekendt med, at der ud over undervisningsforløbet var tale om et forskningsprojekt. Her blev formålet med projektet beskrevet, samt hvilke typer data vi ville indsamle og behandle. De blev præsenteret for en samtykkeerklæring og gjort bekendt med deres muligheder for at trække samtykket tilbage. Samtykkeerklæringen var efterfølgende tilgængelig for de studerende i skolens Learning Management System (LMS). Lydoptagelserne fra gruppeinterviews blev optaget på krypterede computere og efterfølgende opbevaret i et GDPR-sikkert miljø. Data blev desuden behandlet i anonymiseret form.

Analyse
Vores metodiske tilgang til analysen af de kvalitative gruppeinterviews blev gennemført med en induktiv tilgang,

hvor forståelsen af empiriens betydning blev udviklet med afsæt i de studerendes udsagn fremfor på forhånd definerede begreber. Det metodiske sigte var således at lade mønstre og meningsenheder træde frem på baggrund af det indsamlede datamateriale snarere end at teste hypoteser. Vi ønskede herigennem at indtage en åben tilgang, hvor fortolkningen var forankret i de studerendes perspektiver og oplevelser.

Analysen blev foretaget gennem fire faser:

1. Gennemlytning og tekstreferat af samtlige 57 interviews – svarende til 14 timers samtaler.

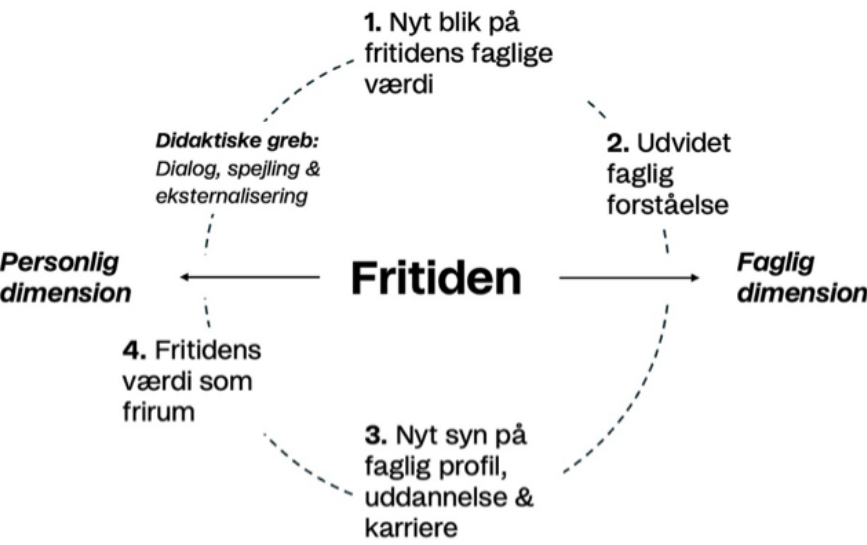
2. En åben kodning af tekstmaterialets indhold, her fremkom 12 temaer. Disse blev grundigt diskuteret for meningsindhold og vores bud på afgrænsninger.

3. En mere lukket kodning af de 12 temaer mhp. at samle beslægtede temaer. Også denne fase blev behandlet i en fælles drøftelse og materialet blev nu samlet til 6 temaer.

4. En fortolkende fase med afsæt i projektets centrale undersøgelses-spørgsmål.

I det følgende udfolder vi fire centrale temaer, som trådte frem i vores analyse af det kvalitative materiale.

Nye perspektiver på faglige og personlige dimensioner af fritiden
Vores analyse af det empiriske materiale peger på fire overordnede temaer (se figur 2).



Figur 2: Personlige og faglige dimensioner af fritiden, fremkommet gennem dialog, spejling og eksternalisering som didaktisk greb.

Tema 1: Nyt blik på fritidens faglige værdi
Det første tema handler om, hvordan arbejdet med fritiden foranlediger et nyt og anderledes blik på fritiden, en opmærksomhed, som bidrager med nye opdagelser og tanker om, hvor og hvordan aktiviteter i fritiden har relevans for det kommunikationsfaglige. Dette kommer til udtryk, når de studerende får øje på, hvordan fritidsinteresser og fritidsjobs rummer elementer af kommunikation og dermed kan have kommunikationsfaglig relevans. Opdagelserne skubber ved nogle studerendes opfattelse af studierelevante aktiviteter. Hvor man inden forløbet kategoriserede et studiejob som ikke fagligt relevant, betragter man efter forløbet samme job som rummende relevante kommunikationsfaglige elementer. En studerende føler sig fx indledningsvis begrænset af 'kun' at have et caféjob, hvilket den

studerende oplever, udfordrer muligheden for at koble og drage paralleller til uddannelsen. Den samme studerende reflekterer senere over oplevelsen af at blive overrasket over at opdage kommunikationsfaglige elementer i arbejdet alligevel.

Fritidsaktiviteter, der ikke hører til i kategorien studiejobs, men mere har karakter af frivilligt arbejde, opleves ligeledes som en direkte kilde til faglig udvikling, hvor de studerende får erfaringer og inspiration, der kan styrke dem som kommunikatører. Som en studerende beskriver: *”Jeg er frivillig på et spillested, og det kan jeg faktisk bruge på uddannelsen. Men vigtigst for mig ikke at tage alt fra fritiden med ind på studiet. Vigtigst er det at lave ting, som er ren fritid. Men det kunne være fedt at implementere de ting fra fritiden i studiet, som giver mening”*. Den studerende giver her

udtryk for, at selv om ikke alt fra fritiden skal trækkes ind på studiet, ses et potentiale i at inddrage nogle af erfaringerne fra fritidsaktiviteterne i undervisningen.

Nogle studerende overraskes over opdagelsen, mens andre oplever, at det er en bekræftelse af noget, de allerede er opmærksomme på. Som en studerende siger: *”Det er godt, at vi i dette forløb er blevet tvunget til at tænke over, hvad vores fritidsaktiviteter betyder. Jeg tror ikke, vi var klar over det inden”*. Generelt oplever de studerende det som meningsfuldt at afsøge og reflektere over, hvordan fritiden kan spille en anderledes rolle i deres uddannelse og give nye perspektiver på deres faglighed. Som en studerende siger: *”Jeg tænker, fritidsaktiviteterne har en kæmpe værdi. Jeg har fundet ud af, hvor meget kommunikation faktisk fylder i min fritid. I min hobby, at surfe på nettet, kigger jeg efter ting, der kan styrke mig som kommunikator”*. Hermed bliver refleksionerne en anledning til at værdisætte, at kommunikatørhjernen hele tiden arbejder og associerer, fordi de studerende hele tiden eksponeres for kommunikation, og at den faglige kritiske stillingtagen ikke nødvendigvis lægges på hylden, når man holder fri. Som en studerende reflekterer: *”Jeg er blevet opmærksom på [...], at der er kommunikation flere steder, end jeg troede. Det er en øjenåbner, at man ikke skal undervurdere de fritidsaktiviteter, der ikke er kommunikationsfaglige”*.

Tema 2: Udvidet faglig forståelse
Det andet perspektiv drejer sig om, hvordan arbejdet med fritiden i undervisningen skaber anledning til at opdage og bearbejde nye måder at betragte kommunikationsfaglighed på, og i hvilke

kontekster deres faglighed indgår. Her ser vi et tydeligt mønster i, at de studerende oplever en udvikling fra en mere snæver forståelse til en mere rummelig og værdibaseret forståelse.

Som det første tema illustrerer, opdager de studerende gennem deres afsøgning og refleksion, at kommunikation er en integreret del i mange aspekter af deres liv. Dette bidrager ikke kun til en mere rummelig og nuanceret forståelse, men for nogle også til en mere abstrakt forståelse af kommunikation. Det er fx når blikket mod fritiden giver anledning til at træde et skridt tilbage og (også) se kommunikation som en grundlæggende menneskelig aktivitet, der former interaktioner, relationer og identitet på tværs af forskellige miljøer i samfundet og i menneskers liv. Som en studerende reflekterer: *”Der er kommunikationsfaglighed i det meste, selv de [aktiviteter], vi puttede i ingen relevans-kategorien. Jeg har tænkt [...], at kommunikationsfaget er forståelse af mennesker, fordi man skal kommunikere til en målgruppe. Det ser man i de fleste fritidsinteresser, hvor man er i interaktion med andre mennesker, og sådan kan man blive klogere på dem, man fremadrettet skal kommunikere med”*.

De studerende oplever gennem refleksionen at ’genopdage’ eller på ny værdisætte, at det, de gør uden for skolen, også er vigtigt for kommunikationsfagligheden, netop fordi kommunikation er allestedsnærværende. Men refleksionerne over essensen af kommunikationsfagligheden handler ikke kun om, ”hvor” og hvad kommunikationsfaglighed er, men også om hvilken betydning kom-

munikationsfagligheden har. Her er fokus på det, der har betydning og værdi for kommunikationsfagligheden. Som en studerende forklarer: *”... man skal kunne føle, at det giver mening for en, det, man laver. Ikke så meget, hvad det er for en type kommunikation, man laver”*. Pointen bekræftes af en anden studerende, som uddyber: *”Det handler ikke så meget om, hvilke kommunikationsopgaver du sidder med mere, men mere om kommunikationen kan rykke noget ude i samfundet eller ude i verden”*. En tredje studerende supplerer dette perspektiv: *”... kommunikationsfaglighed handler ikke kun om de værktøjer, vi lærer, men også om værdier”*. I hendes optik handler arbejdet med at afsøge kommunikationsfagligheden i fritiden om at koble værdier på tværs af studie, fag, faglighed og fritid.

Flere studerende reflekterer i den forbindelse over, at kommunikationsfagligheden især handler om interaktion mellem mennesker og forståelse af mennesker og samfund, dette er en pointe ved deres faglighed, som er blevet tydeliggjort i arbejdet med fritiden. Som en studerende reflekterer: *”Jo større kendskab man har til mennesker, jo bedre kan man kommunikere til dem. Og det kendskab får man ikke kun på studiet, også når man er med andre mennesker uden for studiet.”* Her optræder fritiden især som en kilde til at interagere med og forstå mennesker og derigennem en kilde til at forstå målgrupper, som ikke på samme måde – eller ikke alene – kan opnås gennem arbejdet på studiet. Hermed værdisættes fritiden som en kilde til – gennem oplevelse og deltagelse – at bidrage til kommunikationsfagligheden.

Tema 3:

Nyt syn på faglig profil, uddannelse og karriere

Det tredje perspektiv peger også på værdiforståelsen. Her handler det dog om, hvordan arbejdet med fritidsjobbet bidrager med nye perspektiver på tidligere og fremtidige valg omkring faglig profilering, uddannelse og karriere.

Her reflekterer enkelte studerende bl.a. over vigtigheden af at inkorporere personlige interesser i deres karriere, og hvordan fritidsaktiviteter kan inspirere og forme deres professionelle identitet som kommunikatører. De studerende anerkender, at deres fritidsinteresser ikke kun er hobbyer, men også en integreret del af deres kommunikative kompetencer og faglige profil. Her peger nogle studerende på fritidens betydning for det professionelle liv, som en studerende reflekterer: *”[Jeg] er blevet bekræftet i, at jeg kan bruge min fritid som styrke i mit arbejdsliv”*.

Flere studerende reflekterer over deres oprindelige motivation for at søge ind på kommunikationsstudiet. Nogle erkender i den forbindelse, at de har fokuseret på specifikke opgaver og fag, men har glemt at tænke over den dybere motivation bag deres valg. Som en studerende udtrykker: *”... det var meget rart [...] at snakke om, hvad det egentlig er, jeg gerne vil på et lidt højere plan, end bare hvilke opgaver jeg godt kunne tænke mig at sidde med, og hvilke fag jeg godt kan lide. Hvad er det egentlig, der er min motivation for, at jeg har valgt det her i første omgang, ud over at jeg syntes, at fagene var spændende? Og det har jeg egentlig lige glemt at tænke lidt over,*

Flere studerende betoner netop vigtigheden af, at fritiden ikke konkurrerer med uddannelsen, og at det er vigtigt at have aktiviteter, der intet har med uddannelsen at gøre.



tror jeg”. En anden bekræfter denne oplevelse: *”... jeg har glemt det, jeg godt kunne lide at lave, efter jeg [...] er startet, fordi så har det handlet meget om fagene, og det har handlet meget om, hvilke opgaver man har siddet med”*.

Tema 4: Fritidens værdi som frirum

Det fjerde og sidste tema omhandler, hvordan de studerende i arbejdet med at reflektere over fagrelevante opdagelser og potentialer i deres fritid samtidig bearbejder dilemmaer knyttet til fritidens betydning og værdi som netop et frirum. I dette perspektiv ser vi, at de studerende på den ene side forstår og ser muligheder i at anskue og aktivt værdisætte det, de gør i fritiden, som relevant og bidragende til deres forståelse af og udvikling af egen kommunikationsfaglighed. Samtidig med det bekymrer de sig om, hvorvidt fritiden som et frirum dermed kan mistes.

Refleksionerne over fritiden som et vigtigt frirum udtrykkes fra flere i forlængelse af refleksioner over fritidens værdi

i forhold til kommunikationsfaglighed. På den ene side er det positivt at blive opmærksom på, at mange af de ting, man laver i sin fritid, kan have værdi på studiet og i udviklingen af ens faglige og professionelle identitet. Men flere udtrykker samtidig, at fritidsaktiviteter ikke nødvendigvis altid skal kunne kobles til kommunikationsfagligheden. Mange reflekterer således både over de mange steder, de finder kommunikationsfaglighed i deres fritid, og over, at alt ikke skal presses ned i en kommunikationsfaglig kasse. At pauserne er vigtige for pausens skyld. Fx giver en af de studerende udtryk for, at vedkommende laver meget fagligt relevant i sin fritid og derfor er opmærksom på, at der også skal være noget, der er drevet af lyst. Flere studerende betoner netop vigtigheden af, at fritiden ikke konkurrerer med uddannelsen, og at det er vigtigt at have aktiviteter, der intet har med uddannelsen at gøre.

Nogle anlægger dermed en kritisk vinkel, fordi de finder det vigtigt, at man har

fritiden som et helle, hvor man ikke behøver at tænke det faglige ind. De værdsætter muligheden for at adskille fritid fra studie for at opretholde en balance og undgå at blive overvældet af faget. En studerende udtrykker det således: *”Man må ikke se det, man laver i fritiden, som en konkurrent til uddannelsen. For det er stadig givende for mig som menneske”*.

Ovenstående eksempler illustrerer, at de studerende på den ene side forstår og ser muligheder i at anskue og aktivt værdisætte det, de gør i fritiden, som relevant og bidragende for deres forståelse og udvikling af egen kommunikationsfaglighed, samtidig med at de også bekymrer sig om fritidens skrøbelighed og risiko for at blive styret og målorienteret, som så meget andet i deres liv.

Didaktiske greb:
Dialog, spejling og eksternalisering
Analysens fund tyder på, at vi gennem de didaktiske greb med at stimulere til dialog, spejling og eksternalisering

af indre tanker og værdier har givet de studerende mulighed for at afsøge og få nye perspektiver på et emne som deres fritidsaktiviteters betydning for det kvalificerende, socialiserende og ikke mindst subjektificerende dannelsessigte (Biesta, 2014) med deres uddannelse.

Biesta refererer til Deweys citat, *”af alle ting er kommunikation det mest vidunderlige”* (Biesta, 2014) for at argumentere for kommunikationens og dialogens centrale betydning for læreprocessen og subjektifikationen. Ifølge Biesta er dialogen helt afgørende og en forudsætning for at få bragt forskellige perspektiver i spil og hænger derfor tæt sammen med perspektivafsøgningen. Samtidig bidrager dialogen ikke kun til kommunikation, men også til deltagelse og samarbejde. I den optik har kvaliteten af deltagelsen betydning, og dialogen betydning for nye erkendelser og opdagelser.

I projektet har vi, for at sikre kvalitet i deltagelsen, gennem undervisningsaktiviteterne tilstræbt at skabe rammer for dialog i grupper og parvis, hvor de studerende fik mulighed for at deltage aktivt, og ideelt kunne bidrage til fælles erkendelser ved både at bringe sig selv i spil og lytte til hinandens refleksioner. Gennem opgaver, refleksionsspørgsmål og de rammesatte dialoger, vi stillede og tilvejebragte, var intentionen at give de studerende mulighed for at spille ind med deres egne erfaringer, tanker og overvejelser og herigennem skabe nye erkendelser.

Diskussion

Biesta rejser spørgsmålet om, *hvad* den verdensvendte uddannelse skal rette sin opmærksomhed mod. Vores

projekt forsøger at give et svar på dette spørgsmål i og med, at de studerendes fritid repræsenterer en retning for afgrænsning og kontekstualisering af den omverden, som de er en del af, handlinger og interagerer i. Biesta påpeger netop risikoen for manglende intention eller fokus i den verdensvendte undervisning (Biesta, 2022, s. 180) – hvor vores bud på en opmærksomhed mod de studerendes engagementer i fritiden netop giver retning, samtidig med at der understøttes en passende åbenhed og frihed til at rumme den studerendes muligheder for subjektifikation og for aktivt at udforske, hvordan deres erfaringer uden for skolen hænger sammen med deres faglige og personlige udvikling.

Vores studie viser, at opmærksomheden mod fritiden har en lang række uddannelsesmæssige og pædagogiske potentialer, idet fritiden har stor betydning for de studerendes tænkning, værdier og holdninger, samt at opmærksomheden på fritiden alene giver anledning til at løfte blikket mod nye opdagelser, perspektiver og tænkning om dem selv og deres faglighed. Dette er helt i tråd med Biestas pointe om, at *”opmærksomheden mod verden [...] er en opfordring til at være opmærksom på egen opmærksomhed”* (Biesta, 2022, s. 172).

Studiet viser, at fritiden repræsenterer et oplagt opmærksomhedsområde for uddannelser, der ønsker at arbejde med den verdensvendte uddannelse – i studiet eksemplificeret ved en kommunikationsuddannelse, men med generiske temaer og tilgange, som vi forestiller os, ville kunne applikeres og anvendes af andre faglige traditioner og uddannelser. Selv med det mere kultiveringsbårne perspektiv på uddannelse

og læring for øje ser vi, at de studerende gennem deres arbejde med deres fritid selvstændigt identificerer og bearbejder mange og vigtige fagrelevante temaer – beskrevet i analysen som deres evne til at opdage faglighed i fritiden. På samme måde repræsenterer de studerendes udvikling fra en snæver til en mere rummelig og værdibaseret kommunikationsfaglig forståelse en vigtig fagrelevant læring, som opnås gennem de studerendes orientering mod deres fritid. Ligesom bibringelsen af nye perspektiver på faglig profilering, uddannelse og karriere kan have stor betydning for den studerendes handlinger interaktion med og klargøring til at indgå i og skabe værdi i ft. brancher og samfund.

Det eksistentielle perspektiv i et kultiveret paradigme?
Sammenholder vi Biestas pointer om de to uddannelsesparadigmer med vores oprindelige intention om at kontekstualisere de studerendes opmærksomhed mod verden i en formel, ECTS belagt undervisningskontekst, rejser det spørgsmålet, om det overhovedet giver mening at rammesætte og didaktisere et eksistentielt perspektiv i en ramme præget af det kultiverende paradigmes logikker.

Det eksistentielle og verdensvendte perspektiv egner sig måske slet ikke til at blive omsat til et tre ugers undervisningsforløb med læringsmål, bedømmelse osv.? Rammen har været betydningsfuld for os som undervisere i forhold til at opholde os ved, undersøge, analysere og opnå erkendelser om vores undersøgelsesspørgsmål. Men hermed fik vores læringseksperiment måske netop et for formaliseret, snævert og rammesat fokus, der i for høj grad

påvirkede de studerendes tilgang til at gå helt åbent og eksplorativt til opgaven.

Vores analyse viser dog, at mange studerende alligevel får øje på, at den rammesatte refleksion åbner for nye perspektiver, ligesom vi også kan konkludere, at den hos mange giver anledning til dannelsesmæssige overvejelser, når blikket rettes ud mod verden og mod det ikke åbenlyst kommunikationsfaglige. Dette peger på, at den rammesatte refleksion og dialog kan have betydning i et dannelsesperspektiv, som et middel til at tilvejebringe og aktivere nye perspektiver med henblik på at understøtte subjektifikation, selvom det foregår i en formaliseret undervisningssammenhæng.

Udvikling i vores eget syn på uddannelsesopgaven
Undervejs i projektet er vi blevet mere bevidste om paradokset i vores eget afsæt, hvor vi bl.a. var drevet af et ønske om at opdage uudnyttede uddannelsesmæssige potentialer i de studerendes fritid, særligt for at styrke de kvalificerende og socialiserende aspekter af dannelsessigtet. Som pejlemærke anvendte vi bl.a. studieaktivitetsmodellens fjerde kvadrant (Danske Professionshøjskoler, 2020), hvor de studerende selv initierer og deltager i studierelevante aktiviteter.

Retrospektivt må vi erkende, at vores undersøgelsesspørgsmål – særligt formuleringen *”så det opleves som fagligt og undervisningsmæssigt relevant”* – afslører en instrumentel tilgang, på flere måder præget af det kultiverende paradigme. Arbejdet med projektet og de studerendes udsagn har dog udfordret denne tilgang. De studerende peger på, at fritiden rummer potentiale for både faglig, socialiserende og ikke mindst subjektiverende udvikling – men netop som et frirum, der ikke må underlægges undervisningssystemets logikker.

Vores forståelse af fritidens rolle i professionsuddannelsen er således blevet nuanceret. Studiet bekræfter, at fritiden kan være et vigtigt afsæt for subjektificerende dannelse, når den behandles respektfuldt. Men studiet understreger også nødvendigheden af at balancere mellem på den ene side at skabe opmærksomhed og refleksion over fritiden og på den anden side at undgå at appropriere eller instrumentalisere den. Som en studerende opsummerer: *”Men vigtigst for mig er ikke at tage alt fra fritiden med ind på studiet. Vigtigst er det at lave ting, som er ren fritid. Men det kunne være fedt at implementere de ting fra fritiden i studiet, som giver mening”*.

Hjælp til at understøtte den menneskelige dimension i professionsdannelsen
Vores undersøgelse peger på et væsentligt uddannelsespotential: At støtte studerende i at bygge bro mellem deres forskellige livsverdener ved at reflektere over fritidsaktiviteternes betydning for deres professionsdannelse. Vi ser, at dette kan være en vej til at stimulere subjektifikationen, som Biesta fremhæver som et væsentligt dannelsesaspekt (Biesta, 2014).

For fremtiden ser vi muligheder for at anvende disse indsigter i udviklingen af uddannelser, der i højere grad trækker på de studerendes personlige erfaringer og fritidsaktiviteter som en del af deres læringsrejse. Vi opfordrer til, at kommende studier undersøger, hvordan fritidens potentialer kan integreres i uddannelsesdesign på en måde, der skaber en tættere sammenhæng mellem de studerendes livsverdener og deres faglige udvikling. Dette kan være et skridt i retning af uddannelser, der ikke blot kvalificerer til arbejdsmarkedet, men som også fremmer dannelse, demokratisk deltagelse, personlig udvikling og et meningsfuldt liv.

REFERENCER

Biesta, G. (2011). *God uddannelse i målingens tidsalder: Etik, politik, demokrati*. Klim.

Biesta, G. (2014). *Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik*. Klim.

Biesta, G. (2022). *Verdensvendt uddannelse – et perspektiv for nutiden*. Klim.

Brown, A.L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *The Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141-178. https://doi.org/10.1207/s15327809jls0202_2

Christensen, O., Gynther, K. & Petersen, T.B. (2012). Design-based research: Introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye e-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier. *Læring og Medier (LOM)*, 5(9). <https://doi.org/10.7146/lom.v5i9.6132>

Danske Professionshøjskoler. (2020). *Vejledning: Studieaktivitetsmodellen for undervisere*. https://xn--danske-professionshjskoler-xtc.dk/wp-content/uploads/2020/01/Vejledning_studieaktivitetsmodel__undervisere.pdf

Erstad, O., Kumpulainen, K., Mäkitalo, Å., Schröder, K.C., Pruulmann-Vengerfeldt, P. & Johannsdottir, T. (2016). *Learning across contexts in the knowledge society*. Springer.

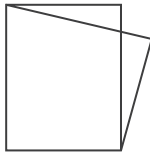
Gronemann, S.T., Schiøler, D., Andersen, J.O. & Skovbjerg, A. (2023). Leisure activities as learning arenas through student-driven activation in education. *Proceedings of the European Conference on Reflective Practice-Based Learning 2023* (s. 191).

Horn, L.H., Jensen, C.G. & Kjærgaard, T. (2020). *White paper on reflective practice-based learning*. University College Northern Denmark (UCN).

Wenger, E. & Lave, J. (2003). *Situeret læring – og andre tekster*. Hans Reitzels Forlag.

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft:

de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?



Søren Munkedal,
adjunkt, EVU Ledelse,
VIA University College

Mange dagtilbud oplever mangel på pædagoger. Disse udfordringer forventes kun at blive større i de kommende år. Mere end otte ud af ti dagtilbudsledere er således helt eller delvist enige i, at en af dagtilbuddets vigtigste udfordringer i de kommende år er at sikre den nødvendige arbejdskraft. Alligevel findes meget lidt viden om, hvilke strategier til at undgå mangel på arbejdskraft de decentrale ledere anvender og hvorfor. Det forsøger artiklen at råde bod på. På baggrund af surveybesvarelser fra 1.063 dagtilbudsledere samt kvalitative interview med seks dagtilbudsledere kortlægger artiklen de anvendte tiltag og forsøger at forstå dagtilbudsledernes valg gennem tre forskellige teoretiske perspektiver, som supplerer hinanden. Selvom dagtilbudslederne primært anvender tiltag, som de selv vurderer, bidrager

til at løse udfordringen med mangel på arbejdskraft, kan anvendelsen af de forskellige tiltag ikke udelukkende forklares målrationelt. De anvender nemlig også tiltag, som de vurderer, slet ikke eller kun i begrænset omfang bidrager. Dette kan forstås som en tilpasning til omgivelsernes krav og forventninger. Endelig kan dagtilbudsledernes valg forstås som et forsøg på at finde vej i en kompleks og uforudsigelig udfordring.

Indledning

Der mangler kvalificeret arbejdskraft inden for flere store velfærdsområder, bl.a. social- og sundhedsuddannede, sygeplejersker, pædagoger og fængselsbetjente (KL, 2022; Finansministeriet, 2022; Larsen & Jakobsen, 2022; Fængselsforbundet, 2024). Ledere på disse områder står derfor med en særdeles vanskelig udfordring, når de

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

82 pct. af dagtilbudslederne er helt eller delvist enige i, at en af dagtilbuddets vigtigste udfordringer i det kommende år er at **sikre den nødvendige arbejdskraft.**



skal tiltrække medarbejdere til deres arbejdspladser. Som statsminister Mette Frederiksen formulerede det ved Folketingets åbning den 4. oktober 2022:

”Det fremtidige regnestykke går ikke op. Store årgange går på pension. Der er færre og færre i den erhvervsdygtige alder. Og konsekvensen, hvis ikke vi gør noget. Det bliver, at velfærdssamfundet smuldrer for øjnene på os” (Statsministeriet, 2022).

Denne store udfordring kan ikke løses i de enkelte institutioner. Løsningerne skal findes på makroniveauet, men de spiller samtidig meget tæt sammen med mikroniveauet. Politikernes, uddannelsesinstitutionernes, regionernes og kommunernes tiltag på området får stor betydning for de decentrale lederes muligheder for at tiltrække personale til den enkelte

institution, og de decentrale lederes lokale løsninger har samtidig konsekvenser langt ud over den enkelte institution. Det har stor betydning, om de decentrale ledere vælger tiltag, der kannibalerer på andre institutioners medarbejdere, som øger det samlede udbud af arbejdskraft, eller som på sigt er med til at reducere behovet for arbejdskraft.

Derfor er det vigtigt at forstå, hvilke strategier de decentrale ledere benytter, når de skal håndtere mangel på arbejdskraft. Dette spørgsmål er ifølge Jakobsen, Løkke og Keppeler (2023) underbelyst. Det forsøger denne artikel at rette op på ved at undersøge decentrale lederes strategier på et specifikt område, nemlig dagtilbudsområdet. Som Mintzberg, Ahlstrand og Lampel (2009, s. 9) understreger i bogen *Strategy Safari* er der mange forskellige definitioner

af en strategi. I denne artikel læner jeg mig op ad deres forståelse af strategi som et mønster (pattern). Jeg forstår altså ikke strategi som en nedskrevet og intenderet plan, men derimod som de faktiske handlinger, der skal bidrage til, at organisationen realiserer sine mål.

Ambitionen er ikke blot at belyse danske dagtilbudslederes valg af strategier, men også at forstå disse valg i lyset af tre forskellige teoretiske perspektiver. For det første vil jeg undersøge, om dagtilbudslederne vælger de tiltag, som de selv vurderer, er mest effektive. For det andet vil jeg undersøge, om de strategiske valg kan forklares af omgivelsernes krav og forventninger. Endelig vil jeg for det tredje undersøge, om Chia og Holts (2009) begreb om ‘wayfinding’ kan hjælpe os med at forstå dagtilbudsledernes valg.

Artiklens formål er således at undersøge: *Hvordan kan vi teoretisk forstå danske dagtilbudslederes valg af strategier til at undgå mangel på arbejdskraft i deres institution?*

Mangel på arbejdskraft anses for at være en af dagtilbuddenes vigtigste udfordringer
I perioden fra marts til august 2024 blev hver femte opslåede stilling som pædagog enten slet ikke besat eller besat med en medarbejder, som ikke har de ønskede kvalifikationer (Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering, 2024). Samtidig peger flere prognoser på, at udfordringerne vil blive endnu større frem imod 2030 (Damm & Jensen, 2021; Finansministeriet, 2022; KL, 2022), selvom Danmarks Statistik (2024) har

nedskrevet sine forventninger til antal fødte børn som følge af reducerede fertilitetsforventninger.

Der er stor forskel på, i hvor høj grad dagtilbudsledere over hele landet oplever rekrutteringsudfordringer. Figur 1 viser, at dagtilbudsledere deler sig i tre næsten lige store grupper, når det gælder oplevelsen af rekrutteringsudfordringer. En tredjedel oplever slet ikke eller i mindre grad rekrutteringsudfordringer, en tredjedel gør det i nogen grad, og en tredjedel oplever i høj eller meget høj grad udfordringer med at rekruttere medarbejdere. Supplerende analyser, som ikke er vist her, viser, at oplevelsen af rekrutteringsudfordringer i gennemsnit er højere i København, men lavere i Vestjylland sammenlignet med resten af

landet. Samtidig er der en klar tendens til, at ledere i private dagtilbud oplever udfordringerne i mindre grad end ledere i kommunale dagtilbud, mens ledere i selvejende institutioner placerer sig midtimellem.

Med så stor variation i oplevelsen af rekrutteringsudfordringer kan man forestille sig, at rekruttering ligger højt på den strategiske dagsorden nogle steder, men ikke opleves som en strategisk vigtig udfordring andre steder. Figur 2 viser imidlertid, at 82 pct. af dagtilbudslederne er helt eller delvist enige i, at en af dagtilbuddets vigtigste udfordringer i det kommende år er at sikre den nødvendige arbejdskraft. Selv en betydelig del af de dagtilbudsledere, som ikke oplever en høj grad af rekrutteringsudfordringer, er altså optagede af fortsat at have medarbejdere nok i det kommende år.

Metode
For at kortlægge og forstå dagtilbudsledernes valg af strategier, benytter jeg en kombination af kvalitative og kvantitative data.

I januar 2024 interviewede jeg seks udvalgte dagtilbudsledere. Der er tale om semistrukturerede interviews gennemført online via video. Interviewpersonerne er udvalgt på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse fra 2023, hvorfra jeg ikke anvender resultater i denne artikel. Hensigten har ikke været at gennemføre interview med et repræsentativt udsnit af danske dagtilbudsledere, men derimod at udvælge ledere, der har angivet, at de benytter forskellige relevante tiltag og strategier for at afhjælpe eller undgå rekrutteringsudfordringer. Det er derfor ikke overraskende, at de interviewede dagtilbudsledere i højere grad oplever

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

rekrutteringsudfordringer end gennemsnittet af alle landets dagtilbudsledere. Fem ud af de seks udvalgte dagtilbudsledere oplever i meget høj grad udfordringer med at rekruttere de nødvendige medarbejdere, og den sidste gør det i nogen grad. Deres valg af tiltag eller begrundelser for at vælge disse tiltag kan derfor ikke generaliseres til alle landets dagtilbud, men skal ses som konkrete eksempler på, hvilke overvejelser der kan ligge bag valget af tiltag i en specifik kontekst.

Interviewpersonerne er ledere af fire kommunale, én selvejende og én privat-institution beliggende i seks forskellige kommuner af varierende størrelse. Tre ud af de seks institutioner indgår i en struktur med område-/klyngeledelse.

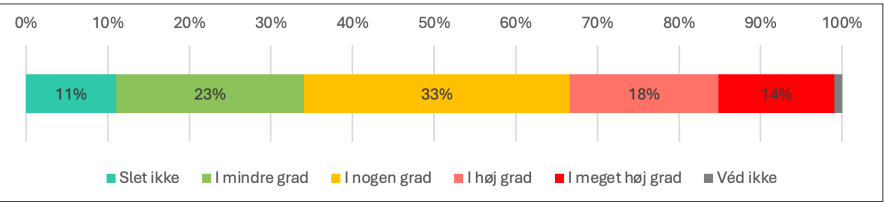
Dernæst gennemførte jeg i perioden 21. maj – 19. juni 2024 en spørgeskemaundersøgelse blandt et bredt udsnit af danske dagtilbudsledere. Udgangspunktet var et udtræk fra Dagtilbudsregisteret (Styrelsen for It og Læring, 2024) over samtlige aktive anvisningsenheder. Populationen består således i udgangspunktet af alle landets daginstitutioner på 0-6-årsområdet uanset ejerform. Da Dagtilbudsregisteret i mange tilfælde ikke indeholder en e-mailadresse, er

oplysningerne suppleret med manuelle opslag, hvor det har været muligt. Enkelte kommuner undlader konsekvent at oplyse e-mailadresser, mens andre kun tillader kontakt via kontaktformular eller e-boks. Dette medfører, at visse kommuner er underrepræsenterede i undersøgelsen. 94 ud landets 98 kommuner er dog repræsenteret med svar fra mindst et dagtilbud. For at undgå at den samme leder skal svare flere gange, er spørgeskemaet kun udsendt én gang pr. e-mailadresse. Det betyder, at hvis flere anvisningsenheder benytter den samme e-mailadresse, fx på grund af område-/klyngeledelse, indgår kun den ene anvisningsenhed i undersøgelsen.

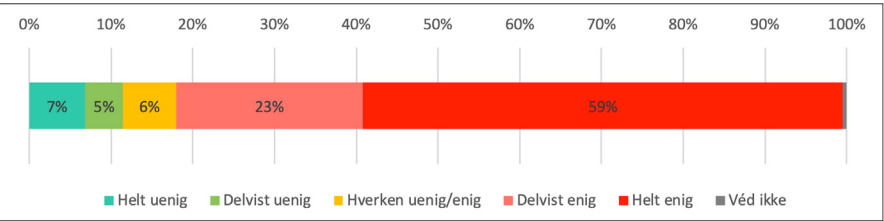
Tabel 1 viser en opgørelse over frafald og svarprocent i undersøgelsen. 1.063 dagtilbudsledere har svaret, hvilket udgør 29 pct. af de inviterede. Det betyder, at undersøgelsen er baseret på et omfattende datamateriale. Omvendt fremgår det også, at et ret betydeligt antal dagtilbud ikke er blevet inviteret til undersøgelsen, fordi jeg ikke har identificeret en unik e-mailadresse, og at endnu flere har valgt ikke at tage imod invitationen til at deltage. Jeg kan derfor ikke være sikker på, at deltagerne udgør et helt repræsentativt udsnit af danske dagtilbudsledere.

Hvilke strategier benytter danske dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft?
Arbejdsgivere, der mangler arbejdskraft – eller vil undgå at komme til det i fremtiden – kan anvende en lang række forskellige strategier. I denne undersøgelse har jeg valgt at undersøge 15 forskellige tiltag, som er udvalgt på baggrund af den systematiske kortlægning i Munkedal (2023). Tiltagene fremgår af tabel 2. Listen er ikke udtømmende. Fx angiver Qvick, Elmholdt og Pedersen (2025) 25 forskellige faktorer, som organisationer kan arbejde med for at imødekomme arbejdskraftudfordringer.

Med inspiration fra netop Qvick, Elmholdt og Pedersen (ibid., s. 28) vælger jeg at sondre mellem tre overordnede måder at arbejde med arbejdskraftudfordringen, nemlig i form af tilknytning, tiltrækning og tilpasning. Tilknytning er ifølge Qvick (2023) et mindre mekanisk og dehumaniserende ord for fastholdelse. Det omfatter tiltag, der vil gøre det mindre attraktivt at skifte væk fra arbejdspladsen, fx et godt arbejdsmiljø, fleksible arbejdstider eller muligheder for kompetenceudvikling. Tiltrækning handler om at forbedre arbejdspladsens omdømme og synlighed og derved kunne tiltrække nye medarbejdere. Her har jeg også placeret tiltag, der handler om at tiltrække medarbejdere på kanten af arbejdsmarkedet eller udenlandsk arbejdskraft, selvom Qvick, Elmholdt og Pedersen faktisk opfatter udenlandsk arbejdskraft som tilpasning. Endelig kan man for det tredje tilpasse arbejdspladsen på måder, der reducerer behovet for nye medarbejdere, fx ved at få eksisterende medarbejdere til at blive længere på arbejdsmarkedet, arbejde flere timer, opkvalificere medarbejdere,



Figur 1: I hvor høj grad oplever I udfordringer med at rekruttere de medarbejdere, som I har behov for? Note: Egne spørgeskemadata (n=1.063).



Figur 2: At sikre den nødvendige arbejdskraft er en af de vigtigste udfordringer for vores dagtilbud i det kommende år? Note: Egne spørgeskemadata (n=1.063).

Population (totalt antal enheder)	5.026
Lukket eller fusioneret	4
Dublet af e-mailadresse	345
Ingen gyldig e-mailadresse	1.052
Antal inviterede enheder	3.625
Antal besvarelser	1.063
Svarprocent	29%

Tabel 1: Frafald og svarprocent i spørgeskemaundersøgelsen

så de kan varetage andre opgaver, automatisere (dvs. erstatte arbejdskraft med maskiner), effektivisere, ansætte vikarer eller i yderste konsekvens at reducere serviceniveauet for at få enderne til at nå sammen. I praksis er grænserne mellem de tre overordnede tilgange ikke så skarpe, og jeg kunne også have valgt andre kategoriseringer (se fx Henkens, Remery & Schippers, 2008; Keppeler, Højberg, Jacobsen & Pedersen, 2023). Fx vil tiltag, der øger de eksisterende medarbejderes tilknytning til arbejdspladsen, ofte også gøre arbejdspladsen mere attraktiv for potentielle ansøgere, ligesom automa-

tisering og effektivisering kan påvirke arbejdspladsens attraktivitet.

Figur 3 viser, i hvor høj grad dagtilbud-dene anvender hvert af de 15 tiltag. Tiltagene er ordnet således, at de mest anvendte tiltag står øverst, mens de mindst anvendte tiltag står nederst.

Det fremgår således, at ”særlige tiltag for at skabe et godt arbejdsmiljø” er klart de mest anvendte tiltag. Andre tiltag, der skal fastholde eller tilknytte de eksisterende medarbejdere, anvendes også i relativt stort omfang.

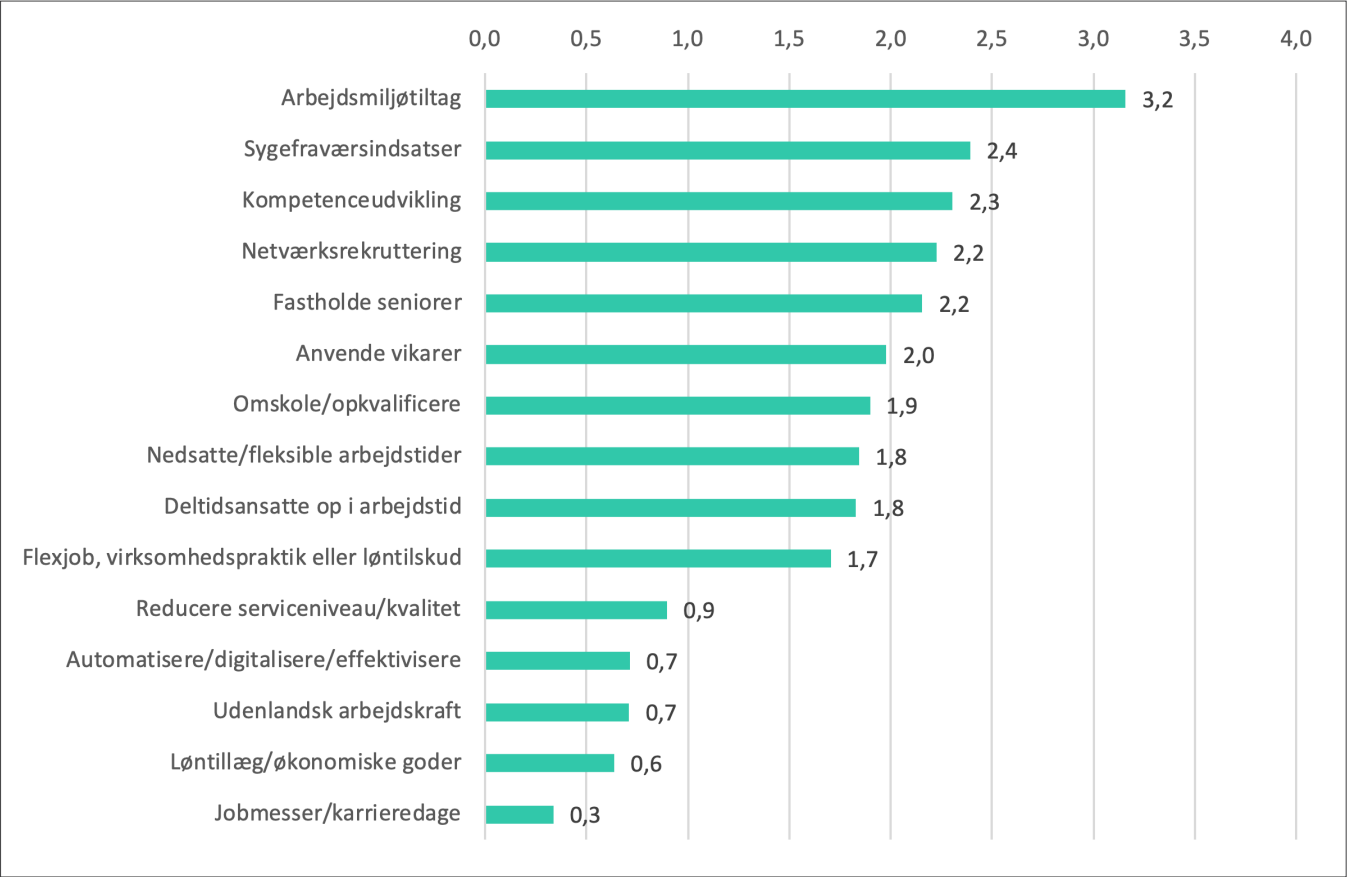
Til gengæld ligger mange af de tiltag, der kan tiltrække nye medarbejdere, langt nede på listen. De tre mindst anvendte tiltag er således ”deltage på jobmesser, karrieredage eller lign.”, ”tilbyde løntillæg eller andre økonomiske goder” samt ”ansætte udenlandsk arbejdskraft”. Det eneste relativt udbredte rekrutterings-tiltag er at ”rekruttere via personlige netværk”.

Når det gælder tilpasning af organisationen, er der stor forskel på tiltagenes udbredelse. Relativt mange dagtilbud har særlige tiltag for at reducere sygefravær eller fastholde seniorer, anvender vikarer og opkvalificerer eksisterende medarbejdere. Til gengæld er der ikke mange dagtilbudsledere, der angiver, at de automatiserer, effektiviserer eller reducerer serviceniveauet for at reducere behovet for arbejdskraft. Det kan dog tænkes at hænge sammen med målemetoden. Dagtilbudslederne har svaret på, i hvor høj grad de anvender disse tiltag for at fastholde og rekruttere medarbejdere. Henkens et al. (2008, s. 1325) skriver, at automatiserings- og effektiviserings-tiltag som regel ikke er drevet af konkrete rekrutteringsudfordringer. Vi kan ikke afvise, at dagtilbuddene anvender disse typer af tiltag af andre årsager, fx økonomi. Endelig kan der i spørgeskemaundersøgelser være en tendens til, at respondenter afstemmer deres besvarelser efter, hvad de oplever som socialt acceptabelt (Aarhus Universitet, u.å.). Hvis det opleves som uacceptabelt at ”reducere serviceniveauet eller kvaliteten af ydelserne pga. mangel på arbejdskraft”, vil der være en tendens til underrapportering.

Fastholdelse/tilknytning
Tilbyde nedsat tid eller fleksible arbejdstider
Tilbyde gode muligheder for kompetenceudvikling
Særlige tiltag for at skabe et godt arbejdsmiljø
Rekruttering/tiltrækning
Tilbyde løntillæg eller andre økonomiske goder
Deltage på jobmesser, karrieredage eller lign.
Rekruttere via personlige netværk
Ansætte medarbejdere i flexjob, virksomhedspraktik eller med løntilskud
Ansætte udenlandsk arbejdskraft
Reducere behovet for nye medarbejdere/tilpasning
Særlige tiltag for at fastholde seniorer
Omskole eller opkvalificere eksisterende medarbejdere
Opfordre deltidsansatte til at gå op i arbejdstid
Særlige tiltag for at reducere sygefravær
Automatisere, digitalisere eller effektivisere opgaver for at reducere behovet for arbejdskraft
Anvende vikarer for at ’lukke huller’ pga. mangel på arbejdskraft
Reducere serviceniveauet eller kvaliteten af ydelserne pga. mangel på arbejdskraft

Tabel 2: Dagtilbudslederne er blevet spurgt om, i hvor høj grad de anvender disse 15 tiltag for at fastholde og rekruttere medarbejdere

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

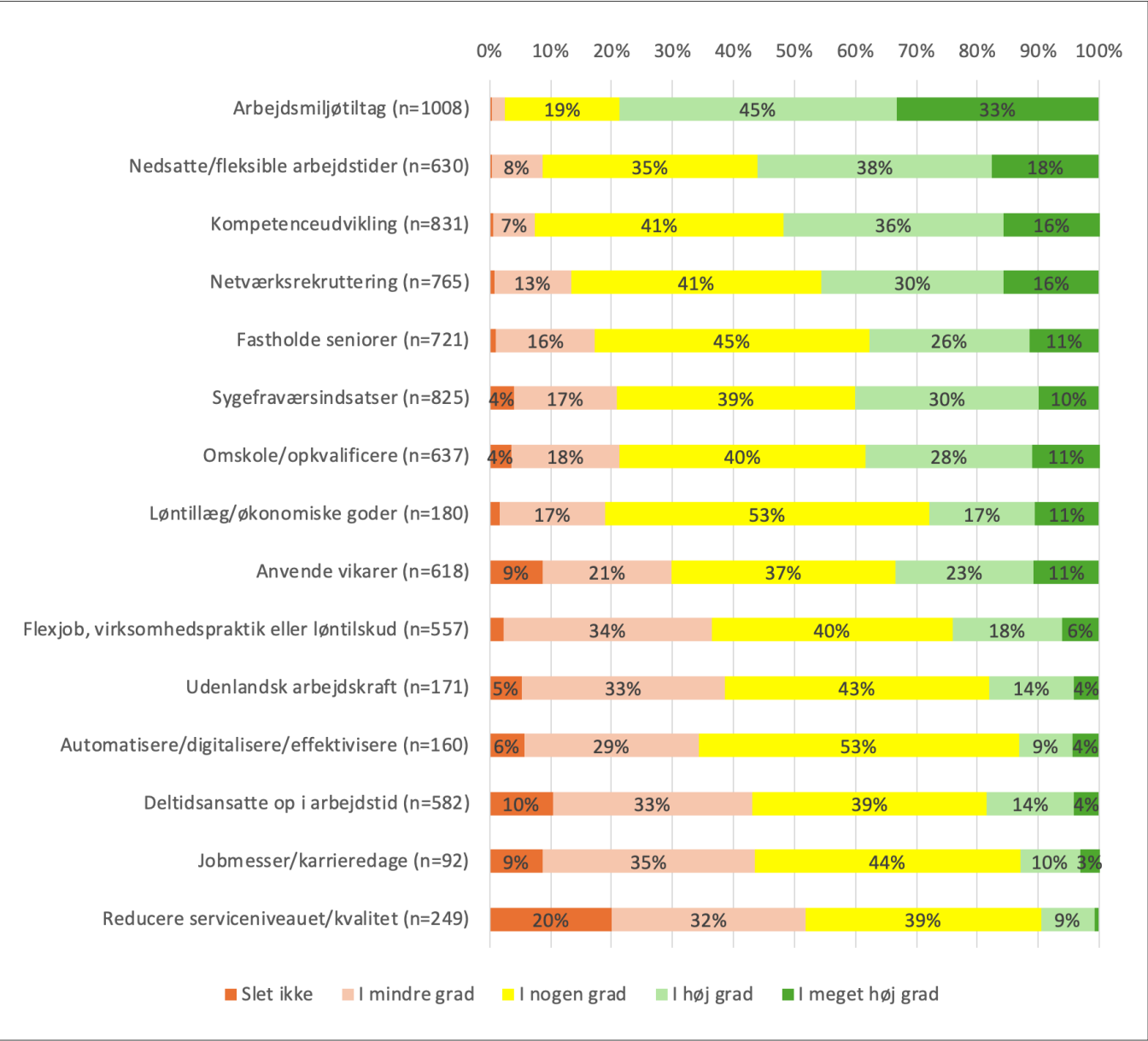


Figur 3: Dagtilbuddenes gennemsnitlige anvendelse af de 15 typer af tiltag målt på en skala fra 0 (”slet ikke”) til 4 (”i meget høj grad”). Note: Egne spørgeskemadata (n=1.063).

Vælger dagtilbudslederne de mest virkningsfulde tiltag?
Jeg vender mig nu imod spørgsmålet om, hvordan vi teoretisk kan forstå dagtilbudsledernes valg af strategier. Det mest oplagte svar er, at dagtilbudslederne vælger de tiltag, som de mener, har den største effekt i forhold til at sikre den nødvendige arbejdskraft.

Det skal understreges, at jeg ikke kan undersøge, om lederne vælger de mest effektive tiltag, da der ikke er tilstrækkelig viden eller konsensus om, hvilke tiltag der er mest effektive. For eksempel konkluderer Kroezen et al. (2015) på baggrund af et systematisk review, at der mangler evidens omkring effekterne af rekrutterings- og fastholdelsestiltag, og Webb og Carpenter (2012) konkluderer,

at der er foretaget meget få kontrollerede studier uden for USA. I stedet undersøger jeg, om dagtilbuddene anvender tiltag, som de selv vurderer, bidrager til at sikre den nødvendige arbejdskraft. Jeg har kun bedt dem om at vurdere virkningen af de tiltag, som dagtilbuddet anvender i nogen grad eller mere. Man kan derfor i udgangspunktet forvente, at alle tiltag vurderes at have



Figur 4: Dagtilbudsledernes vurdering af, om de tiltag, som dagtilbuddet anvender, bidrager til at fastholde, rekruttere eller reducere behovet for at ansætte nye medarbejdere. Note: Egne spørgeskemadata. Hvert dagtilbud har kun vurderet de tiltag, som dagtilbuddet anvender ”i nogen grad”, ”i høj grad” eller ”i meget høj grad”.

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

en vis virkning. Hvorfor skulle de ellers anvende dem?

Figur 4 viser, i hvor høj grad dagtilbudslederne vurderer, at dagtilbuddets tiltag bidrager til enten at fastholde og rekruttere medarbejdere eller til at reducere behovet for at ansætte nye medarbejdere. På den ene side bekræfter figuren, at dagtilbuddene hovedsageligt anvender tiltag, som lederne vurderer i nogen eller høj grad virker. Man kan fx bide mærke i, at de fem mest anvendte tiltag, jf. figur 3, er blandt de seks tiltag, som i gennemsnit vurderes at bidrage mest. Korrelationsanalyser bekræfter da også, at jo mere den enkelte dagtilbudsleder vurderer, at et tiltag bidrager, des mere anvendes det. Det eneste tiltag, hvor der ikke eksisterer en sådan statistisk sammenhæng, er at ”reducere serviceniveauet eller kvaliteten af ydelserne pga. mangel på arbejdskraft”. Dette indikerer, at beslutningen om at reducere serviceniveauet eller kvaliteten ikke nødvendigvis opfattes som en løsning på mangel på arbejdskraft, men som et nødvendigt onde.

På den anden side viser figur 4 også, at dagtilbud i en lang række tilfælde anvender tiltag, som dagtilbudslederen selv vurderer, slet ikke eller i mindre grad bidrager til at reducere behovet for at ansætte nye medarbejdere. Som nævnt er dette mest udbredt, når det handler om at ”reducere serviceniveauet eller kvaliteten af ydelserne pga. mangel på arbejdskraft”. Men også når det handler om at ”deltage på jobmesser, karrieredage eller lign.”, vurderer 44 pct. af de dagtilbud, som selv anvender dette tiltag, at det slet ikke eller i mindre grad bidrager til at fastholde og rekruttere medarbejdere. Ligeledes vurderer 43 pct.

af de dagtilbudsledere, som ”opfordrer deltidsansatte til at gå op i arbejdstid”, at dette slet ikke eller i mindre grad bidrager til at reducere behovet for at ansætte nye medarbejdere.

Man kan også bemærke, at dagtilbudene i samme omfang ”tilbyder nedsat tid eller fleksibel arbejdstid” og ”opfordrer deltidsansatte til at gå op i arbejdstid”, selvom det første tiltag i gennemsnit vurderes som et af de mest virkningsfulde tiltag, mens det andet tiltag vurderes som et af de mindst virkningsfulde. Det betyder altså, at anvendelsen af de forskellige tiltag ikke udelukkende afhænger af ledernes oplevelse af tiltagenes virkning. Jeg vender mig derfor nu imod andre potentielle forklaringer.

Vælger dagtilbudslederne de tiltag, som omgivelserne forventer af dem? Den sociologiske institutionalisme kan muligvis supplere vores forståelse af dagtilbudsledernes valg. Ifølge dette teoretiske perspektiv tilpasser organisationer sig til omgivelsernes normer og forventninger for at fremstå legitimt, moderne og professionelt. Lederne handler ud fra en ’sømmelighedslogik’ (logic of appropriateness) frem for en ’konsekvenslogik’ (logic of consequentiality) og følger bestemte normer, fordi de opfatter dem som naturlige, rigtige, forventede og legitime (March & Olsen, 2009). Dette resulterer i, at lederne imiterer hinandens adfærd, såkaldt isomorfisme. Dette kan ifølge DiMaggio og Powell (1983) ske gennem tre forskellige processer, nemlig tvangsmæssig, efterlignende og normativ isomorfi.

Tvangsmæssig isomorfi kan opstå som følge af formelle krav fra lovgivning, overenskomster og kommunale politi-

ker, som fordrer, at lederne anvender bestemte strategier, og forhindrer dem i at anvende andre. Det kan fx være krav om, at ledige stillinger skal slås op eksternt. Det kan også være mere uformelle krav fra fx forvaltning, områdeledelse eller dagtilbudsbestyrelse. Mintzberg og Waters (1985, s. 268) kalder denne form for tvangsmæssig isomorfi for ”imposed strategies”, altså strategier, som de er blevet pålagt eller påtvunget udefra.

I spørgeskemaundersøgelsen har jeg spurgt dagtilbudslederne: ”I hvor høj grad oplever du, at I som lokal ledelse af dagtilbuddet har indflydelse på, hvilke tiltag der iværksættes for at rekruttere og fastholde medarbejdere?” 53 pct. af dagtilbudslederne oplever en høj eller meget høj grad af indflydelse på valget af tiltag. Kun 2 pct. svarer slet ikke og 14 pct. svarer i mindre grad. Kun i sjældne tilfælde opleves dagtilbuddets strategi altså som påtvunget.

De seks dagtilbudsledere, som er udvalgt til de kvalitative interview, oplever alle en betydelig grad af indflydelse på valget af tiltag. Ingen af dem får altså de valgte tiltag påtvunget udefra, selvom vi ser forskellige grader af bindinger eller indskrænkninger af ledelsesrummet. I ét tilfælde er det således områdeledelsen, der beslutter, hvornår institutionen må ansætte og ansættelsens varighed. Halvdelen af lederne forhandler ikke selv løn. I alle tilfælde på nær den private institution findes der derudover kommunale regler og retningslinjer, som skal overholdes. Det kan fx være, at stillinger i udgangspunktet skal slås op som fuldtidsstillinger eller ikke må være tidsbegrænsede.

Anvendelsen af de forskellige tiltag afhænger ikke udelukkende af ledernes oplevelse af tiltagenes virkning.



Efterlignende isomorfi opstår ifølge DiMaggio og Powell (1983, s. 151) især under usikkerhed, altså når dagtilbudslederne er i tvivl om, hvordan de skal håndtere udfordringen med mangel på arbejdskraft. I disse situationer vil man ofte – bevidst eller ubevidst – efterligne adfærden i lignende organisationer. Det er svært at vurdere, om det sker ubevidst, men der er ingen eksempler i interviewene på dagtilbudsledere, der bevidst har ladet sig inspirere af tiltag fra andre organisationer.

Endelig opstår normativ isomorfi især på grund af professionelle normer (ibid., s. 152). Det kan fx være en norm om, at dagtilbudsledere bør sørge for et godt arbejdsmiljø for medarbejderne, eller at man som offentlig leder bør ansætte medarbejdere i flexjob, virksomhedspraktik eller med løntilskud. En af de interviewede dagtilbudsledere har meget blandede erfaringer med at tage imod medarbejdere i virksomhedspraktik eller

med løntilskud, men siger: *”Jeg synes også, vi skal tage et socialt ansvar som offentlig institution og være med til at passe på dem, som rent faktisk har det halvsidt”*. (Interviewperson 3). Samme dagtilbudsleder er også underlagt en norm om, at man ikke må forsøge at tiltrække medarbejdere fra naboinstitutionerne: *”Vi har en helt klar aftale om, at vi ikke går på strandhugst i hin- andens institutioner”*. (Interviewperson 3).

Uanset om der er tale om tvangsmæssig, efterlignende eller normativ isomorfi, vil forventningen være, at de forskellige tiltag anvendes i nogenlunde samme omfang af dagtilbudslederne. Analyser bekræfter, at dette er tilfældet for en række af de nævnte tiltag. Der lader således til at være en høj grad af enighed om at anvende ”særlige tiltag for at skabe et godt arbejdsmiljø”, mens der omvendt er betydelig enighed om *ikke* at ”deltage på jobmesser, karrieredage eller lign.”,

”tilbyde løntillæg eller andre økonomiske goder” eller at ”reducere serviceniveauet eller kvaliteten af ydelserne pga. mangel på arbejdskraft”.

Til gengæld er der langt mindre grad af enighed om at ”anvende vikarer for at ’lukke huller’ pga. mangel på arbejdskraft”, ”tilbyde nedsat tid eller fleksible arbejdstider” eller ”opfordre deltidsansatte til at gå op i arbejdstid”. Dette tyder på, at der ikke er ensartede regler eller normer for brug af disse tiltag på tværs af landets dagtilbud.

Samlet set er der mange indikationer i både de kvantitative og kvalitative data på, at dagtilbudsledernes valg af strategier ikke kun følger en ’konsekvenslogik’ med fokus på at vælge de mest virkningsfulde tiltag, men også en ’sømmelighedslogik’, der fokuserer på at vælge de tiltag, som omgivelserne kræver eller forventer, at de anvender.

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

Prøver dagtilbudslederne at finde vej i en kompleks udfordring?
Som et yderligere bud på en teoretisk ramme for forståelsen af dagtilbudsledernes valg af strategier til at undgå mangel på arbejdskraft vil jeg dykke ned i Chia og Holts (2009) begreb om ’wayfinding’. Der er tale om et perspektiv, der fokuserer på, hvordan strategier emergerer som ubevidste, dagligdags handlinger, der opstår, mens vi interagerer med verden. Tilgangen lægger sig dermed op ad en forståelse af strategier som emergerende frem for planlagte og rationelle, jf. Mintzberg og Waters (1985).

Chia og Holt (2009, s. 644) sondrer mellem et *’building mode’* karakteriseret ved intentionelle og bevidste handlinger styret af foruddefinerede mål (logic of explanation) og et *’dwelling mode’* karakteriseret ved ubevidste og iboende handlinger styret af ”purposive practical coping” (logic of practice). *Dwelling* kan også beskrives som ’wayfinding’ eller evnen til at finde vej, mens man er på vej.

Når jeg gennemgår de seks kvalitative interview, er der kun ganske få tegn på planlagte og intentionelle strategier (building). En af de seks dagtilbudsledere har på en række områder en relativt klar plan, som styrer de daglige beslutninger. Denne leder har bl.a. truffet et strategisk valg om næsten udelukkende at have uddannede pædagoger og har relativt klare minimumskrav for nyansattes kompetencer: *”Nogle gange så vælger vi simpelthen at sige, vi ikke kan få noget lige nu, der lever op til det, vi vil have. Så vil vi hellere være foruden”*. (Interviewperson 4). Vedkommende har også valgt stort set udelukkende at fokusere på netværksrekruttering: *”Nu er det jo lang tid siden, at vi har slået en stilling*

op. Man kan sige, at man bruger rigtig mange penge på at slå en stilling op [...] det er derfor, vi har valgt at sige, at de penge har været spildt”. (Interviewperson 4).

Ingen af de fem øvrige dagtilbudsledere har på samme måde en klar strategisk plan. Ingen henviser til undersøgelser eller konkrete data, når jeg spørger ind til deres begrundelser for valg af tiltag. Enkelte henviser til egne erfaringer – gode eller dårlige – med bestemte tiltag. Til gengæld er der flere af dem, der fortæller, at de ’eksperimenterer’, ’prøver

sig frem’ eller ’træder vande’, jf. display 1. Alle de interviewede ledere anvender en meget bred palet af forskellige tiltag.

Også spørgeskemaundersøgelserne viser, at mange dagtilbudsledere anvender mange forskellige tiltag. Hvert dagtilbud anvender i gennemsnit over halvdelen af de forskellige tiltag (7,8 ud af 15) i nogen, høj eller meget høj grad. I jo højere grad dagtilbuddene oplever rekrutteringsudfordringer, des flere tiltag benytter de i gennemsnit. Dette kan tyde på, at mange dagtilbudsledere øger *omfanget* af tiltag, når graden af udfor-

Eksperimenterer og prøver sig frem
- <i>”Jeg kender ikke de rigtige svar på det her. Så jeg skal hele tiden prøve mig frem og se, hvad det er, der virker. Det, der virker den her gang, gør det måske ikke næste gang.”</i> (Interviewperson 1). - <i>”Det er jo individuelt, hvad der virker. Folk er jo forskellige, ikke også.”</i> (Interviewperson 3).
Træder vande og vinder tid
- <i>”Jeg kunne simpelthen ikke få fat i nogen og må ty til alle mulige mærkelige løsninger. Hvad kan vi så gøre? I korte perioder ansætter vi nogen, som kun kan i kort tid, men trylle kan vi ikke. [...] Den tid, der går godt, kommer ikke skidt tilbage. Altså det er blevet mantraet.”</i> (Interviewperson 1). - <i>”Det var jo nogle gange fra dag til dag. Det var fuldstændig vanvittigt, og jeg kunne ikke finde nogen til at dække det. Der var jeg virkelig presset.”</i> (Interviewperson 2). - <i>”Det er lidt forskelligt, hvad jeg gør. [...] Det kan også godt være, at vi har haft nogle vikarer gående, som er interesserede i flere timer, og så laver vi også der en ansættelse på en eller anden kreativ måde. Og på den måde træder vande, ikke?”</i> (Interviewperson 5). - <i>”Vi brugte lang tid på ligesom at træde vande og holde kvaliteten nogenlunde”</i> . (Interviewperson 5). - <i>”Egentlig bare for at fastholde ham i så lang tid som overhovedet muligt. Så vi kan købe noget tid til at få ansat en ny, ikke?”</i> (Interviewperson 5).

Display 1: Eksempler på ’wayfinding’ og ’practical coping’ i de seks gennemførte interviews

Valgene er styret af både ’konsekvenslogik’ (gøre det virkningsfulde), ’sømmelighedslogik’ (gøre det passende) og ’praktisk logik’ (gøre det mulige).



dringer stiger. Der er til gengæld intet, der tyder på, at *typen* af tiltag varierer med graden af rekrutteringsudfordringer.

Det skal understreges, at ’wayfinding’ kan være en særdeles hensigtsmæssig måde at handle på, selvom den ikke er planlagt og intentionel. Når en udfordring er præget af høj kompleksitet, stor usikkerhed og uforudsigelighed, er det ikke hensigtsmæssigt at lægge langsigtede og rigide planer. I sådanne situationer er det nødvendigt at kunne korrigere kursen undervejs – eller måske ligefrem at vælge kursen undervejs. Ligesom planlagte strategier kan være mere eller mindre gode, kan lederes og organisationers evne til ’wayfinding’ være det. Der vil være en stor risiko for, at ’wayfinding’ karakteriseret ved tilfældige og ureflekterede nødløsninger ikke vil føre organisationen i en hensigtsmæssig retning. Til gengæld kan ’wayfinding’ baseret på

gode samtaler med plads til uenighed og mange perspektiver, på prøvehandling og eksperimenter med systematisk erfaringsopsamling og på decentrale og agile strukturer være en hensigtsmæssig måde at finde løsninger på konkrete udfordringer, efterhånden som de opstår (Larsen & Rasmussen, 2012).

Som nævnt i metodeafsnittet skal de seks interviewede dagtilbudsledere ikke opfattes som repræsentative for alle landets dagtilbud. Undersøgelsen viser således en række konkrete tilfælde, hvor dagtilbudsledere praktiserer ’wayfinding’. Selvom jeg netop har udvalgt ledere, der benytter forskellige interessante tiltag, viser undersøgelsen, at der ikke nødvendigvis ligger grundige planer eller større analyser bag disse tiltag. Undersøgelsen giver til gengæld ikke belæg for at konkludere, at dagtilbudsledere i højere grad anvender ’wayfinding’ end planlagte

strategier. Det kan være en tilfældighed ved de udvalgte interviewpersoner, eller det kan skyldes, at udfordringen med at undgå mangel på arbejdskraft i de enkelte dagtilbud kan betegnes som et ’vildt problem’, der ikke kan løses med enkle og kendte løsninger.

Konklusion

Mere end otte ud af ti dagtilbudsledere er helt eller delvist enige i, at en af dagtilbuddets vigtigste udfordringer i de kommende år er at sikre den nødvendige arbejdskraft. Dette resulterer i, at langt de fleste dagtilbud benytter en lang række forskellige tiltag for at undgå mangel på arbejdskraft i deres institution. Tiltag, som kan bidrage til et godt arbejdsmiljø, lavt sygefravær, gode udviklingsmuligheder og fleksible arbejdstider, er særligt populære blandt dagtilbudslederne.

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

Artiklen har undersøgt, hvordan tre forskellige teoretiske perspektiver kan hjælpe os med at forstå dagtilbudsledernes valg af strategier. De tre perspektiver er ikke konkurrerende, men supplerer hinanden. Undersøgelsen viser, at dagtilbudslederne primært anvender tiltag, som de selv vurderer, bidrager til at løse udfordringen med mangel på arbejdskraft. Dette kan fortolkes som rationel adfærd, hvor dagtilbudslederne anvender de strategier, som de mener bedst vil opfylde organisationens behov for kvalificeret arbejdskraft. De anvender dog også i en lang række tilfælde tiltag, som de vurderer slet ikke eller kun i begrænset omfang bidrager. Dagtilbudsledernes valg kan således ikke udelukkende

forklares rationelt, men afhænger også af deres oplevelse af omgivelsernes krav og forventninger. Endelig viser artiklen en række eksempler på dagtilbudsledere, der benytter sig af ’wayfinding’ frem for planlagte og bevidste strategier. De eksperimenterer, prøver sig frem og træder vande, indtil en mulig løsning viser sig. Dette er ikke nødvendigvis nogen dårlig strategi i en situation med høj kompleksitet og stor uforudsigelighed, men det kræver gode samtaler, refleksioner og systematisk erfaringsopsamling, hvis tilgangen ikke skal munde ud i tilfældige nødløsninger.

Artiklen viser altså, at vi har brug for forskellige teoretiske perspektiver for at forstå dagtilbudslederes valg af strategier til at undgå mangel på arbejdskraft. Valgene er styret af både ’konsekvenslogik’ (gøre det virkningsfulde), ’sømmelighedslogik’ (gøre det passende) og ’praktisk logik’ (gøre det mulige). Den kan ikke svare på, hvad der er den mest hensigtsmæssige strategi, men den kan hjælpe dagtilbudsledere og andre ledere med at få øje på, om deres egne strategier er styret af rationelle valg, tvangsmæssig, efterlignende eller normativ isomorfi, eller af ’wayfinding’ baseret på refleksioner og systematisk erfaringsopsamling eller på tilfældige nødløsninger.

REFERENCER

Armstrong, M. & Taylor, S. (2020). *Armstrong’s Handbook of Human Resource Management Practice* (15. udg.). Kogan Page.

Chia, R. & Holt, R. (2009). *Strategy without design: The silent efficacy of indirect action*. Cambridge University Press.

Damm, E.A. & Jensen, T.L. (2021). *Behov for flere pædagoger på daginstitutionsområdet frem mod 2030*. Arbejderbevægelsens Erhvervsråd.

Danmarks Statistik (2024). Befolkningen forventes at runde 6 mio. i 2028. *Nyt fra Danmarks Statistik* (156) (4. juni 2024). Retrieved from <https://www.dst.dk/Site/Dst/Udgivelser/nyt/GetPdf.aspx?cid=49070>

DiMaggio, P.J. & Powell, W.W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 23(2), 147-160.

Elting, M. (2021). Organisatoriske beslutninger i ledelses-kontekst. I: M. Elting & S. Hammer, *Ledelse, organisering og strategisering – Organisation, udvikling og samskabelse* (3. udg., s. 147-172). Samfundslitteratur.

Finansministeriet (2022). *Økonomisk Analyse: Mekaniske fremskrivninger af udbud af og efterspørgsel efter velfærdsmedarbejdere*. Finansministeriet. Retrieved from <https://fm.dk/udgivelser/2022/september/oekonomisk-analyse-mekaniske-fremskrivninger-af-udbud-af-og-efter-spoergsel-efter-velfaerdsmedarbejdere/>

Fængselsforbundet (2024). Antallet af fængelsbetjente faldt også i 2023. *Fængselsfunktionæren* (5. april 2024). Retrieved from <https://faengselsforbundet.dk/fagbladet-net/fleraars-aftalen-bliver-ikke-indfriet/>

Golsorkhi, D., Rouleau, L., Seidl, D. & Vaara, E. (2015). Introduction: what is strategy as practice? I: D. Golsorkhi, L. Rouleau, D. Seidl & E. Vaara, *Cambridge Handbook of Strategy as Practice* (s. 1-30). Cambridge University Press.

Henkens, K., Remery, C. & Schippers, J. (2008). Shortages in an ageing labour market: an analysis of employers’ behavior. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(7), 1314-1329.

Jakobsen, M., Løkke, A.-K. & Keppeler, F. (2023). Facing the human capital crisis: A systematic review and research agenda on recruitment and selection in the public sector. *Public Administration Review*, 83(6), 1635-1648. doi:10.1111/puar.13733

Keppeler, F., Højberg, N., Jacobsen, C.B. & Pedersen, A.T. (2023). *Det ved vi om rekruttering: White paper om evidensbaserede strategier til rekruttering i den offentlige sektor*. Aarhus: Kronprins Frederiks Center for Offentlig Ledelse.

KL (2022). *Udbud af og efterspørgsel efter udvalgte velfærds-uddannelser – 2021*. Kommunernes Landsforening.

Kroezen, M., Dussault, G., Craveiro, I., Dieleman, M., Jansen, C. & Buchan, J. (2015). Recruitment and retention of health professionals across Europe: A literature review and multiple case study research. *Health Policy*, 119(12), 1517-1528. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.healthpol.2015.08.003>

Larsen , M.V. & Rasmussen, J.G. (2012). Nye vilkår for ledelse: Strategisk ledelse i et praksisperspektiv. *Ledelse & Erhvervs-økonomi* (1), 7-21.

Larsen, M. & Jakobsen, V. (2022). *Arbejdskraftmangel og rekrutteringsudfordringer på de store velfærdsområder – Forundersøgelse af eksisterende viden*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. Retrieved from <https://www.vive.dk/da/udgivelser/arbejdskraftmangel-og-rekrutteringsudfordringer-paa-de-store-velfaerdsomraa-der-17277/>

Lindblom, C.E. (1959). The Science of Muddling Through. *Public Administration Review*, 19(2), 79-88.

March, J.G. & Olsen, J.P. (2009). *The logic of appropriateness*. Arena – Centre for European Studies, University of Oslo. Retrieved from https://www.sv.uio.no/arena/english/research/publications/arena-working-papers/2001-2010/2004/wp04_9.pdf

Mintzberg, H. & Waters, J.A. (1985). Of strategies, Deliberate and Emergent. *Strategic Management Journal*, 6(3), 257-272.

Mintzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J. (2009). *Strategy Safari* (2. udg.). Harlow: Prentice Hall.

Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?

Munkedal, S. (2023). Hvordan kan decentrale ledere sikre den nødvendige arbejdskraft til velfærdssamfundets institutioner. *LEDERLIV*, 4, (4. maj 2023).

Myers, V.L. & Dreachslin, J.L. (2007). Recruitment and Retention of a Diverse Workforce: Challenges and Opportunities. *Journal of Healthcare Management*, 52(5), 290-298. doi:10.1097/00115514-200709000-00004

Numerof, R.E., Abrams, M. & Ott, B. (2004). What works ... and what doesn't? *Nursing Management*, 35(3), 18. doi:10.1097/00006247-200403000-00008

Qvick, C.N. (2023). Ord skaber en ny virkelighed på arbejdspladsen. *Mandag Morgen* (8. november 2023). Retrieved from <https://www.mm.dk/ledelse/artikel/nyt-sprog-aabner-for-nye-perspektiver-paa-arbejdskraftsudfordringen>

Qvick, C., Elmholt, C. & Pedersen, C.S. (2025). *Hjælp, vi mangler kolleger! Sådan skaber du den attraktive arbejdsplads*. Hans Reitzels Forlag.

Simon, H.A. (1956). Rational Choice and the Structure of the Environment. *Psychological Review*, 63(2), 129-138. doi:10.1037/h0042769

Statsministeriet (2022). *Statsminister Mette Frederiksens tale ved Folketingets åbning 4. oktober 2022*. Statsministeriet. Retrieved from <https://www.stm.dk/statsministeren/taler/statsminister-mette-frederiksens-tale-ved-folketingets-aabning-4-oktober-2022/>

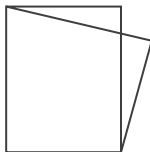
Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering. (2024). *Rekrutteringssurvey: Rapport, december 2024*. Styrelsen for Arbejds-marked og Rekruttering. Retrieved from <https://star.dk/media/hOvkpadr/rekrutteringssurvey-december-2024.pdf>

Styrelsen for It og Læring (2024). *Udtræk af data fra Dagtilbudsregisteret*. Børne- og Undervisningsministeriet. Retrieved from <https://dagtilbudsregister.stil.dk/Eksport.aspx>

Webb, C.M. & Carpenter, J. (2012). What Can Be Done to Promote the Retention of Social Workers? A Systematic Review of Interventions. *The British Journal of Social Work*, 42(7), 1235-1255. Retrieved from <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcr144>

Aarhus Universitet (u.å.). Subjektive besvarelser (social desirability). *Metodeguiden*. Retrieved 13. januar 2025, from <https://metodeguiden.au.dk/subjektive-besvarelser-social-desirability>

"Min storesøster går jo deroppe, så ...": Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget



Lea Høxbroe Højbjerg,
Ph.d.-studerende,
Center for Uddannelses-
forskning, Aalborg
Universitet & Nanna
Ramsing Enemark,
ph.d., adjunkt, Center for
Uddannelsesforskning,
Aalborg Universitet

Denne artikel undersøger, hvordan unge orienterer sig mod deres ældre søskendes uddannelsesvalg for at kvalificere egne overvejelser om ungdomsuddannelse. Ved at sætte søskendeperspektivet i spil i relation til uddannelsesvalget søger artiklen at nuancere forståelsen af unges valgprocesser. Artiklen sætter de unges fortællinger i forgrunden og bygger på longitudinale fokusgruppeinterviews med elever i 8. og 9. klasse samt i det efterfølgende skoleår. Med udgangspunkt i Anthony Giddens' begreber inden for identitetsdannelse og livsplanlægning i moderniteten undersøges uddannelsesvalget i lyset af den kompleksitet af valg, unge står over for. Analysen viser, at unge anvender ældre søskende som centrale hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelses-

systemet. De fungerer som bro mellem det endnu ukendte ungdomsuddannelsessystem og den unge selv. Gennem deres indsigt og rådgivning bliver systemet mere forståeligt og tilgængeligt og muliggør refleksioner over egne ønsker, identitet og fremtid. De unges overvejelser, opvejninger og prioriteringer af ungdomsuddannelse trækker således tråde tilbage til deres orientering mod ældre søskendes viden, erfaringer og råd. Noget, som indirekte svarer på hvis-nu-spørgsmål og bidrager til at minimere kompleksiteten i valget, og som dermed påvirker unges livsplanlægning og identitetsdannelse. De fremstår som en central aktør i mange unges uddannelsesvalg, men også en aktør, som med fordel kan inddrages i den institutionelle praksis omkring uddannelsesvalget.

"Min storesøster går jo deroppe, så ...": Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget

Hvordan orienterer unge sig mod deres ældre søskendes uddannelsesvalg i deres egne overvejelser om valg af ungdomsuddannelse og hvorfor?



Introduktion

Der er tiltagende politisk interesse for unges uddannelsesvalg, særligt når det diskuteres, hvordan det nutidige og fremtidige arbejdsudbud i forskellige brancher afvikles eller udvikles. Navnlig er der bekymring over, at danske arbejdsgivere inden for de næste ti år forudsiger væsentlig mangel på faglært arbejdskraft (IRIS Group & HBS Economics, 2021). Den faglærte arbejdskraft uddannes fra erhvervsskoler, hvor der er faldende ansøgningstal (Danmarks Statistik, 2023), mens flere unge fortsat vælger gymnasiale uddannelser (EVA, 2021). De unges valg af uddannelse bliver derfor ofte genstand for politisk opmærksomhed. Her rettes blikket ofte mod grundskolen, og især udskolingen, som anses som en central arena til at udfordre de unges uddannelsesvalg og udvikle de unges

valgkompetence (Tesfaye, 2023; Poulsen, 2023; Skovhus, 2016).

Unges uddannelsesvalg træffes imidlertid i en kompleks interaktion mellem faktorer såsom vennerne, hjemmet og uddannelsessystemet. I forskningslitteraturen er det særligt de unges familie, der konsekvent fremstår som betydningsfuld for de unges valg. Her er det i høj grad de unges sociale baggrund og forældrenes betydning, der behandles, og som forskningsmæssigt er veletableret (Pless & Juul, 2018; Jæger & Holm, 2006; Andersen & Hjortskov, 2019; Lareau, 2011; Reay, 2017; Humlum et al., 2019; Thomsen, 2022; Ikonen et al., 2018). Denne artikel placerer sig inden for denne forskningstradition, men i stedet for forældrene er det unges søskende i relation til uddannelsesvalget, der er i fokus. Sammenlignet med forsk-

ning i forældrenes betydning for unges uddannelsesvalg er forskning i søskendes underbelyst. Den forskning, der er på området, anvender overvejende kvantitative tilgange og beskæftiger sig med, hvorvidt yngre søskende følger deres ældre søskende, særligt med et blik for unges sociale baggrund og køn (Klöcker-Gatzwiller & Krog, 2018; Anderson et al., 2024; Altmejd et al., 2021; Shahbazian, 2021). Kvalitative studier af fænomenet er begrænset. Når det behandles internationalt, sker det primært indirekte som led i en bredere (familie)kontekst (Lareau, 2011; Ziaian et al., 2021; Mander & Lester, 2019). Det samme gør sig gældende i en dansk kontekst. Her belyses fænomenet oftest sekundært eller via rekvirerede undersøgelser (Juul, 2018; EVA, 2018).

Med denne artikel ønsker vi derfor sociologisk at belyse, hvordan unge, med afsæt i deres eget perspektiv, fortæller om deres uddannelsesovervejelser og -valg i relation til ældre søskende. Med de unges perspektiver som omdrejningspunkt baseres artiklen på fokusgruppeinterviews med elever i 8. og 9. klasse samt 10. skoleår. Ambitionen er, at den viden, artiklen tilvejebringer, vil bidrage til en mere nuanceret forskningsforståelse af unges valgprocesser og dermed bidrage til at kvalificere den fagprofessionelle praksis omkring unges uddannelsesvalg. Artiklen er baseret på følgende forskningsspørgsmål: *Hvordan orienterer unge sig mod deres ældre søskendes uddannelsesvalg i deres egne overvejelser om valg af ungdomsuddannelse og hvorfor?*

Artiklen indledes med metodiske overvejelser og det empiriske grundlag, efterfulgt af en teoretisk rammesætning baseret på sociologen Anthony Giddens’ teori om identitetsdannelse og livsplanlægning i moderniteten. Dernæst følger en analyse af de unges fortællinger om ældre søskende belyst gennem det teoretiske afsæt. Artiklen afsluttes med en konklusion og en diskussion, der søger at reflektere over fænomenet i relation til den professionelle praksis omkring unges uddannelsesvalg.

Empirisk grundlag og metode
Da det ofte er i udskolingsårene, overvejelserne om og valget af ungdomsuddannelse træffes, er det derfor også perspektiver fra unge i udskolingen, der danner grundlag for denne artikel. Empirien stammer fra fokusgruppeinterviews med unge i folkeskolens ældste klasser i en dansk kommune. Fokusgruppeinter-

views er valgt, fordi dynamikken mellem deltagerne kan fremme refleksioner og perspektiver, der kan være svært tilgængelige (Kvale & Brinkmann, 2014). Samtaler med en gruppe af velkendte jævnaldrende øger fremtrædelsen af de unges perspektiv og forståelsesramme.

Interviewene er gennemført som longitudinale fra skoleårene fra 21/22 til 23/24, hvor eleverne gik i 8. klasse, 9. klasse og i 10. skoleår.¹ De er indsamlet som led i et større forskningsprojekt og evaluering af en politisk indsats, der skal hjælpe unge i deres uddannelses- og erhvervsvalg. Deltagerne er tilfældigt udvalgt fra klasselister på by- og landskoler samt store og små skoler, hvilket har sikret variation og bredde i perspektiverne.

I alt deltog 54 unge gennem årene. Heraf nævnte 28 unge, at de har ældre søskende, og 18 inddrog søskende aktivt i fortællingerne om deres uddannelsesovervejelser og det kommende valg. Det er disse 18 unge, der derfor udgør analysens omdrejningspunkt. I materialet fylder ældre søskende, der har gået eller går på en gymnasial uddannelse. Det betyder ikke, at ældre søskende ikke kan have indflydelse på yngre søskendes valg af erhvervsuddannelse, men da data-materialet ikke er tilstrækkelig mættet her, fokuserer artiklen på de gymnasiale uddannelser.

Interviewene blev gennemført ud fra en semistruktureret interviewguide med fokus på bl.a. uddannelsesrelaterede samtaler i hjemmet, særligt i forhold til forældrene. Her nævnte de ovenstående unge ofte ældre søskende som reference, og de opstod derfor spontant som tema i interviewene. Det blev derfor forfulgt i

interviewene, når de unge selv bragte det op. Søskendeaspektet opstod således induktivt i dataindsamlingen.

Interviewene er efter indsamling transkriberet og tematisk kodet ud fra tre empiriske induktivt fremkommende koder. Kodningen er foretaget i Nvivo og bearbejdet ved brug af matrixer baseret på koderne for at skabe meningskondensering af det empiriske materiale (Tanggaard & Brinkmann, 2020).

Teoretisk afsæt – livsplanlægning i modernitetens væld af muligheder
Som analytisk afsæt anvendes Anthony Giddens. Med Giddens’ teori kan de unges perspektiver træde i forgrunden. Med teorien om identitetsdannelse og livsplanlægning i moderniteten bidrager den til at skabe en forståelse for, hvordan og hvorfor unge orienterer sig mod deres ældre søskendes viden, erfaringer og råd i deres uddannelsesovervejelser og -valg. I det følgende skitseres derfor centrale begreber fra dele af teorien om livsplanlægning i moderniteten, der bidrager til den videre analyse.

Giddens’ samtidssdiagnose bygger på, at individet i moderniteten konfronteres med et væld af valgmuligheder, som kræver løbende stillingtagen (Giddens, 1996). Disse muligheder og valget heraf bliver derfor en central del af individets livsplanlægning og identitetsdannelse (ibid.). Dette både i hverdagens rutiner og i relation til mere eksistentielle og større valg. Selvet er her at anse som et refleksivt og konstant projekt, hvor individet kontinuerligt forholder sig til hvis-nu-spørgsmål og spørgsmål om at vælge mellem ”mulige verdener”, mellem mulige livsstile (ibid.). I det lys bliver

”Min storesøster går jo deroppe, så ...”: Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget

Empirien viser hermed, at **ældre søskende fungerer som et bindeled og en bro** mellem de komplekse samfundsmæssige strukturer og individet.



uddannelsesvalget en vigtig komponent i den unges livsplanlægning. Det skyldes, at netop uddannelsesvalget knytter sig til unges forståelse af og refleksion over egen identitet (Illeris, 2002). Efter 9. klasse står unge over for et komplekst landskab af muligheder: over 100 erhvervsuddannelser (flere med EUX), fem overordnede gymnasiale uddannelser med forskellige retninger, valget om 10. klasse, efterskole og andre alternative veje (ug.dk). Valget af uddannelse efter 9. klasse er således et grundvilkår i det danske uddannelsessystem.

For at kunne navigere i dette komplekse valg af muligheder ifm. egen livsplanlægning filtrerer individet sine valg gennem det, som Giddens betegner *ekspertsystemer* (Giddens, 1994). Disse systemer gennemtrænger stort set alle aspekter af

det sociale liv og hjælper gennem tilvejebringelse af viden og rådgivning individet med en oplevelse af sikkerhed i sine valg samt en oplevelse af at minimere risici ved selvsamme (ibid.). Ekspertsystemerne anvendes således til at begrunde handlinger og bidrager til en oplevelse af kontinuitet i selvets skabelse (ibid.). I relation til denne artikel kan lærere og særligt UE-vejledere forstås som del af sådanne ekspertsystemer. De er involveret i rådgivning og vejledning af de unge, bl.a. gennem de aktiviteter, der eksisterer i udskolingsårene som fx brobygning og vejledning, som særligt UE-vejlederne er ansvarlige for, men som lærerne også i større eller mindre grad er deltagende i (Skovhus, 2018). Dog tilbyder de, ligesom tilfældet er for andre ekspertsystemer, ikke faste retningslinjer, men mangfoldige muligheder (ibid.; Giddens, 1996).

Idet de unge har adgang til disse formelle eksperter i uddannelsessystemet, opstår spørgsmålet derfor, hvorfor de unges ældre søskende og deres uddannelsesindsigter dukker op i deres fortællinger om uddannelsesovervejelser og -valg? Hvilken rolle og hvilken plads indtager de? Det er spørgsmål, der søges forfulgt gennem den følgende analyse.

Analyse
Analysen er opdelt i to afsnit. I begge træder empirien i forgrunden, hvorefter den sættes i relation til den teoretiske ramme. Første afsnit undersøger, hvordan unge orienterer sig mod ældre søskendes viden om ungdomsuddannelser. Andet afsnit belyser og understøtter første afsnits pointe ved at sætte denne i forhold til forældrene og den plads, de indtager. Det er vigtigt at bemærke, at

Centrale hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelsessystemet.



Giddens har øje for, at alle valg ikke er åbne for alle, og mulighederne i livsplanlægningen kan hænge sammen med stratifikation (Giddens, 1996). En pointe, som bemærkes, men ikke følges i analysen, da den ikke indgår i de unges oplevelser og fortællinger, som det er artiklens ærinde at sætte i forgrunden.

Uddrag fra interviewene i analysen illustrerer centrale tendenser i materialet og tjener som eksempler på, hvordan de unges ældre søskende træder stærkt frem i fortællingerne i materialet. Citaterne optræder med pseudonymer.

Søskendes uddannelsesfortællinger optræder som et stærkt orienteringspunkt

I det følgende afsnit skal vi møde tre unge. Alle beretter de om, hvordan deres ældre søskendes uddannelseserfaringer er fortalt videre til dem, og hvordan denne viden er en, som de medtager i deres egne uddannelsesovervejelser. Vi møder Gry første gang i 8. klasse. Igen-nem årene hun interviewes, fortæller hun om sine to ældre søstre, og hvordan hun

gennem dem får viden om de ungdomsuddannelser, hun overvejer, STX og HHX:

”Ja, altså jeg har to ældre søstre, hvor den ene nu går på HHX, og min anden søster hun gik på STX. Så jeg har ligesom sådan fra de to steder, jeg gerne vil, så jeg hører fordele og ulemper ved begge to. Og det har hjulpet mig meget fordi, igen, STX det er meget lektier og afleveringer, hvor HHX det er lidt mere sådan ikke så mange afleveringer ikke så mange sådan ...” (Gry, 8. klasse, 2022).

Grys udsagn tolkes som en opstilling af to valg, nemlig de respektive valg fra de to storesøstre. De to ungdomsuddannelser modstilles over for hinanden (ud fra antal afleveringer eller lektier), hvilket gør, at Gry føler sig ”hjulpet” i sin afklaring om uddannelsesvalg. Modsat har vi den nuværende HTX-elev Kalle, som blev afskrækket af STX ved at observere sin storebror og storebrorens kæreste:

”Men sådan STX det har sgu aldrig sådan rigtigt været i tankerne for mig, men det er mest, fordi min storebror

han går der. Min anden storebror går der nu og bliver student til sommer, og hans kæreste, hun går på Katedralen i Aalborg, og hun sidder nærmest med enten en matematik- eller fysikaflevering hver eneste gang hun er herhjemme – så – så det er sådan lidt, det afskrækker lidt, at der er så mange afleveringer, når man går i 3. g på de studieretninger, som de nu går på.

I: Ja, så der er rigtig mange lektier hos dem? Ja, og så har jeg sgu heller aldrig været den musikalske type så.” (Kalle, 1. g HTX, 2024).

Fra Kalles udsagn kan en række antagelser tolkes. Kalle tillægger STX en betydning som et sted med mange afleveringer, ligesom han identitetsmæssigt ikke er ”den musikalske type”. Kalle anvender dermed broren og dennes kærestes erfaringer til at afvise STX. Samtidig trækker Kalle også på viden fra sin anden storebror, som går på HTX:

”Ja, altså jeg har helt klart fået noget inspiration fra at høre om, da han havde,

”Min storesøster går jo deroppe, så ...”: Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget

da han gik på gymnasiet også dengang. Også bare da han gik på gymnasiet, sådan høre om, hvad det var de lavede og synes, det lød megafedt.” (Kalle, 1. g HTX, 2024).

Storebrorens oplevelse med HTX optræder i stedet for Kalle som ”noget inspiration”, og selvom han ikke konkret angiver, hvilke ”megafede” oplevelser storebroren har haft på HTX, så italesætter han ikke HTX som afskrækkende, men kan i stedet se sig selv i storebrorens HTX-erfaringer. Ved at tale om HTX-storebrorens oplevelser i datid indikerer han, at storebroren er færdig med HTX, men alligevel har han husket, hvad storebroren fortalte, da han gik der. HTX-storebrorens erfaringer har dermed gjort indtryk på Kalle og implicit været betydningsfulde for hans egen valgproces.

Karl udtrykker i stedet eksplicit, at storesøsterens uddannelsesvalg påvirker hans eget, ligesom hendes valg tillægger hans eget legitimitet. Karl går i 10. klasse, og hans søster har anbefalet ham HHX og fortalt om sine erfaringer. Det italesætter han er med til at minimere det svære ved valget. Adspurgt om, hvorledes søsteren har været glad for at gå der, svarer Karl:

”Ja, det har hun anbefalet til mig. Også derfor jeg gør det. I: Så du har ikke haft så svært ved valget? Nej, det føler jeg ikke.” (Karl, 10. klasse, 2024).

For Karl er valget simpelt på grund af søsterens anbefaling, som således må vægte tungt, da han udtrykker, at valget ikke har været svært. Mens Gry og Kalle har to ældre søskende, der har valgt forskelligt, og de dermed kan opstille de

to muligheder over for hinanden, læner Karl sig utvetydigt op ad storesøsterens valg og har tillid til, at hendes anbefaling er relevant for ham.

Betragtet gennem Giddens’ teoretiske linse viser empirien, at ældre søskende fungerer som centrale aktører for disse unge. Det ses ved, at de unge aktivt orienterer sig mod deres ældre søskendes viden, råd og anvisninger i overvejelser om og prioriteringer af uddannelser. Gennem de ældre søskendes praksisser og fortællinger får de unge indblik i og formidlet konkret viden om ungdomsuddannelsessystemet, som de ældre søskende har været eller er en del af. De repræsenterer ikke det formelle ekspertsystem, men er en central aktør, der giver adgang til viden om et for de unge endnu ukendt system.

Empirien viser hermed, at ældre søskende fungerer som et bindeled og en bro mellem de komplekse samfundsmæssige strukturer og individet. De bliver et hverdagsnært alternativ til de samfundsmæssige institutionelle systemer og abstrakte ekspertsystemer. De bliver, hvad vi kan betegne *centrale hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelsessystemet*. Den viden, de ældre søskende stiller til rådighed, kan hermed bidrage til at indskrænke og filtrere det komplekse ved valget og skabe en oplevelse af at minimere risiciene ved at vise, hvad valget af uddannelse fører med sig.

Søskendes viden om ungdomsuddannelserne vægter tungere end forældrenes
Følgende bidrager til at understøtte og udfolde ovenstående pointe. Det udspringer af den måde, et udvalg af de unge vægter deres søskendes viden og erfaringer i relation til forældrenes. For

disse unge overskygger snakken med deres søskende forældrenes input. I dette afsnit inddrager vi derfor illustrativt for empirien Esther og Elliot. Når disse unge bliver spurgt ind til samtaler med deres forældre om uddannelsesvalg, negligerer de som det første spørgsmålet om forældrene og går direkte over til at tale om deres ældre søskendes erfaringer.

Først møder vi Esther i 8. klasse. For Esther er det ikke forældrene, der anses som centrale i denne snak, men derimod hendes storebror, som går på gymnasiet. Han giver hende indblik ved at fortælle om hverdagen på gymnasiet. Da vi spørger til, hvorvidt Esters forældre foreslår noget, trækker hun straks på storebrorens erfaringer, da hun fortæller:

”Altså, nu har jeg jo en storebror, der går på gymnasiet lige nu, så han fortæller en masse om, hvordan det er at gå på gymnasiet, og hvilke forskellige der er, så han giver mig lidt indblik i, hvad der er at vælge imellem. I: Og hvad siger han? Hvad lærer du af at tale med ham? Altså, jeg lærer om hvilke fag, og der er nogle steder, hvor man fokuserer på nogle forskellige fag, og hvor de ligger henne, og om skolen er pæn, fordi han har jo været ude og se de forskellige.” (Esther, 8. klasse, 2022).

Esther forkaster spørgsmålet om forældrene og fortæller i stedet om storebrorens gymnasieoplevelse. Storebrorens erfaringer går udover selve gymnasiet, da han jo også har ”været ude og se de forskellige”. Det er uklart, om det er andre ungdomsuddannelser eller specifikt andre gymnasier, men hans vurderinger af, om skolen fx er ”pæn”, accepterer Esther. Storebroren er på gymnasiet

”lige nu”, hvilket kan antages at give en vis nærhed i forhold til Esthers kommende valg. Han har dermed opnået en mængde opdateret og relevant viden om uddannelsessystemet, som Esther drager nytte af.

Udover Esther møder vi også Elliot. Uddragene fra ham stammer fra hans tid i henholdsvis 8. og 9. klasse. Det er tydeligt, at Elliot er i en valgproces, fra vi møder ham første gang til anden gang. Hans storesøster, som går på STX, har stor betydning for denne proces. Ligesom tilfældet er for Esther, er forældrene trådt i baggrunden, og han rådfører sig hos sin storesøster. Vi møder Elliot første gang i 8. klasse, hvor vi også snakker med ham om hans overvejelser om valg af uddannelse, og om han snakker med sine forældre om valget, hvortil han siger:

”Vi snakker ikke så meget om uddannelse. Det snakkede de om med min storesøster i 9. først. Og så, der valgte hun, at hun ville på STX. Så det snakker jeg meget om med min storesøster. I: Så det er hende, du snakker mest om det, måske? Jeg snakker ikke så meget med dem [hans forældre]. Fordi det er, jeg vil ikke lave noget, som de vil lave. Måske min storesøster vil jeg nok tale med om STX.” (Elliot, 8. klasse, 2022).

Fordi forældrene altså har talt med Elliots storesøster for forholdsvis kort tid siden, overtages Elliots overvejelser om valget af storesøsteren. Forældrene anses som irrelevante, da Elliot ”ikke [vil] lave noget, som de vil lave”, hvormed forældrenes valg og erfaringer ikke giver adgang til det, som Elliot læner sig mod i sin livsplanlægning. I stedet, når det specifikt kommer til STX, kan hans storesøster

have værdifulde erfaringer at orientere sig mod. Afvisningen af forældrene og accepten af storesøsterens erfaringer indikerer, at Elliot ligestiller selve erfarin- gernes legitimitet, men at søsterens er dem, som er relevante for hans valg, og som han har tillid til. Vi møder Elliot igen i 9. klasse, hvor det virker, som om han er blevet mere afklaret. Snakken falder igen på det nu snarlige uddannelsesvalg og Elliots storesøsters tydelige betydning.

”Jamen, min storesøster, hun siger jo, at det med STX, det er godt. Altså der er mange venner i det, og det er fint nok deroppe. Hun er oppe på det der STX lige ved siden af [Navn på lokalt sted], og hun siger, det er fint nok der. Så det er nok der, jeg tænker hvor jeg vil hen.” (Elliot, 9. klasse, 2023).

Vi tolker Elliots udsagn som udtryk for, at han anser storesøsterens råd om STX som tilstrækkeligt grundlag til at træffe et oplyst ungdomsuddannelsesvalg. Fordi søsteren siger, at ”det er fint nok” på gymnasiet, så behøver Elliot ikke i brobygning på gymnasiet for at vide, at ”det er nok der, jeg tænker hvor jeg vil hen”. Storesøsterens råd tillægges dermed væsentlig vægt og relevans, der, selvom Elliot tilegner sig egne erfaringer fra EUC Nord, kan stå alene, når valget skal træffes.

Ovenstående tydeliggør pointen fra forrige afsnit om, at unge på afgørende vis orienterer sig mod deres ældre søskendes uddannelsesfortællinger. Der næres stor tillid til deres fortællinger om uddannelsessystemet, og de tilbyder noget, som kan bidrage til at skabe sikkerhed i egne valg. For nogle unge i en sådan grad, at det overskygger forældrene som relevante aktører at orientere sig

mod. Ovenstående bidrager således til at understøtte pointen om, at de ældre søskende er at se som et bindeled mellem uddannelsessystemet og individet, hvor de bliver centrale hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelses-systemet, som de unge orienterer sig mod i deres valgproces.

Empirien viser hermed, at ældre søskende, som hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelsessystemet, bliver centrale aktører i de unges livsplanlægning. Deres fortællinger med viden og råd er noget, de unge spejler sig i og vurderer i forhold til egne ønsker. Når de unge skal navigere i dannelsen af egen identitet og i livsplanlægningens væld af muligheder, er deres ældre søskende med til at vise vejen og indirekte hjælpe dem i svaret på hvis-nu-spørgsmålene om valget. De viser mulige livsverdener, som uddannelsesvalget kan føre til. Det bliver således tydeligt, at ældre søskende er at se som et betydningsfuldt og relevant orienteringspunkt for de unge i relation til det kommende ungdomsuddannelsesvalg og dermed egen identitetsdannelse i moderniteten.

Konklusion

Uddannelsesvalget er, som tidligere anført, et komplekst fænomen, der påvirkes af mange faktorer og strukturer. Det har derfor været et bevidst valg i artiklen at skærpe blikket på et aspekt i denne proces. Med artiklen fremhæver vi ældre søskende som en central linse til at forstå unges overvejelser om og valg af ungdomsuddannelse. Dette belyst gennem de unges egne fortællinger og med inddragelse af Giddens’ teori om livsplanlægning.

”Min storesøster går jo deroppe, så ...”: Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget

Artiklen viser, at for de unge, som har ældre søskende, spiller ældre søskende en betydelig rolle for flere unge i deres valgproces. De fungerer som centrale aktører, de unge orienterer sig mod, og tilbyder råd og viden, som de unge ikke selv har adgang til på samme måde. Gennem deres ældre søskendes praksisser og viden bliver ungdomsuddannelsessystemet gjort forståeligt og tilgængeligt. Artiklen finder således, at de ældre søskende bliver som en form for bro mellem det endnu ukendte ungdomsuddannelsessystem og den unge selv. Ikke som formelle eksperter i ekspert-systemerne omkring uddannelsesvalget, men som et hverdagsnært alternativ, de unge navigerer og orienterer sig efter. I kraft af deres position bliver de, som det betegnes i artiklen, *centrale hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelsessystemet*. Deres indsigt og rådgivning bidrager til at reducere den kompleksitet, moderniteten konfronterer individet med. I dette tilfælde ift. det kommende uddannelsesvalg.

Deres ældre søskende rækker således ind i de unges livsplanlægning og identitetsdannelse. Når de unge spejler sig i de ældre søskendes valg, fortællinger og

erfaringer fra ungdomsuddannelses-systemet, skabes refleksioner over egne ønsker, identitet og fremtid. De hjælper med at svare på hvis-nu-spørgsmålene. De bliver en aktør, hvis erfaringer, indsigt og viden refleksivt forholdes til de unges overvejelser om, opvejninger af og prioritering af ungdomsuddannelse. Som artiklen viser, er det en refleksion, flere benytter sig af og påvirkes af.

Samlet viser artiklen, hvordan ældre søskende fungerer som centrale navigationspunkter i unges uddannelsesvalg, både som kilder til viden og som identitetsmarkører. Som et ofte overset aspekt i uddannelsesforskningen bidrager et fokus på søskende til en mere nuanceret forståelse af de valgprocesser, unge står i. Dermed tilbyder artiklen et vigtigt bidrag til både den forskningsmæssige forståelse og den fagprofessionelle praksis omkring unges uddannelsesvalg.

Diskussion

Artiklen viser, at for flere unge spiller ældre søskende en rolle i deres overvejelser om, opvejninger af samt prioriteringer af og valg af ungdomsuddannelse. De ældre søskende tilbyder noget, de

professionelle aktører i uddannelses-systemet, som fx lærere og UE-vejledere, ikke tilbyder – eller kan tilbyde.

Gennem ældre søskendes position som hverdagsnære formidlere af ungdomsuddannelsessystemet er de med til at supplere de ekspertsystemer, som eksisterer i uddannelsessystemet. Samtidig rejser det spørgsmål om, hvordan fagprofessionelle bør forholde sig til ældre søskende, som indtager denne position som hverdagsnære formidlere af uddannelsessystemet, uden at de er en del af de formelle ekspertsystemer. For hvor eksperterne ofte søger at udvide de unges valgkompetence og -horisont, kan søskende potentielt og utilsigtet indskrænke de unges valghorisont gennem deres egen erfaringshorisont og viden.

Der er derfor behov for, at fagprofessionelle, som arbejder med unge om uddannelsesovervejelser og -valg, inddrager denne dimension konstruktivt i forståelsen af samt praksis omkring unges valgprocesser.

REFERENCER

Altmejd, A., Barrios-Fernández, A., Drlje, M., Goodman, J., Hurwitz, M., Kovac, D., Mulhern, C., Neilson, C. & Smith, J. (2021). O Brother, Where Start Thou? Sibling Spillovers on College and Major Choice in Four Countries. *The Quarterly Journal of Economics*, 136(3). <https://doi.org/10.1093/qje/qjab006>

Andersen, S.C. & Hjortskov, M. (2022). The unnoticed influence of peers on educational preferences. *Behavioural Public Policy*, 6(4), 530-553. doi:10.1017/bpp.2019.14

Anderson, L.R., Präg, P., Akimova, E.T. & Monden, C. (2024). The Total Effect of Social Origins on Educational Attainment: Meta-analysis of Sibling Correlations From 18 Countries. *Demography*, 61(5), 1637-1666. <https://doi.org/10.1215/00703370-11579806>

Danmarks Statistik (2023). *Rekordlavt optag på erhvervsuddannelserne*. Nyt fra Danmarks Statistik, 27. januar 2023.

EVA (2018). *Uddannelsesvalg i 8. klasse. Unges vej mod ungdomsuddannelse*. Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2021). *Unges valgproces og start på ungdomsuddannelse*. Danmarks Evalueringsinstitut.

Giddens, A. (1994). *Modernitetens konsekvenser*. Hans Reitzels Forlag.

Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet*. Hans Reitzels Forlag.

Humlum, M.K., Nandrup, A.B. & Smith, N. (2019). Closing or reproducing the gender gap? Parental transmission, social norms and education choice. *Journal of Population Economics*, 32(2), 455-500. <https://www.jstor.org/stable/48699046>

Ikonen, K., Leinonen, R., Asikainen, M.A. & Hirvonen, P.E. (2018). The influence of parents, teachers, and friends on ninth graders’ educational and career choices. *International Journal of Gender, Science and Technology*, 9(3), 316-338.

Illeris, K. (2002). *Ungdom, identitet og uddannelse*. Roskilde Universitetsforlag.

IRIS Group & HBS Economics (2021). *Mismatch på det danske arbejdsmarked i 2030*. Udarbejdet af IRIS Group og HBS Economics for Danske Gymnasier og IDA, september 2021.

Juul, T.M. (2018). *Det ‘sikre’ valg i en uvis fremtid: En sociologisk analyse af unges motiver for valg af ungdomsuddannelse*. Aalborg Universitetsforlag.

<https://doi.org/10.5278/vbn.phd.hum.00096>

Jæger, M.M. & Holm, A. (2006). Penge, (ud)dannelse, forbindelser eller brains?: En test af fire forældreressourcers betydning for unges uddannelsesvalg i Danmark. *Dansk Sociologi*, 15(3), 67-85. <https://doi.org/10.22439/dansoc.v15i3.264>

Klöcker-Gatzwiller, A. & Krog, K.L. (2018). *Mellem forventningens glæde og det svære valg. 2109 elever i 9. klasse om valget af ungdomsuddannelse*. Tænketanken DEA.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Interview: det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzels Forlag.

Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods. Class, race and family life*. University of California Press.

Mander, D. & Lester, L. (2019). The self-reported perceptions, readiness and psychological wellbeing of primary school students prior to transitioning to a secondary boarding school. *Children Australia*, 44(3), 136-145. DOI:10.1017/cha.2019.20

Pless, M. & Juul, T.M. (2018). Forældres betydning for unges uddannelsesvalg og inddragelse i vejledningen. *Praksis+ perspektiv*, (3), 8-17. Artikel 1.

Poulsen, B.K. (2023). *Karrierelæring, vejledning og profession: Et studie af udviklingen af uddannelses-, erhvervs- og karrierevejledningen i udskolingen med udgangspunkt i forsknings- og udviklingsprojektet ”Udsyn i udskolingen”*. Aarhus Universitet.

Reay, D. (2017). *Miseducation: Inequality, education and the working classes*. Policy Press.

Skovhus, R.B. (2016). A focus on educational choice has social justice consequences: an empirical study informed by Sen’s capability approach. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 36(1), 54-60. <https://doi.org/10.20856/jnicec.3607>

”Min storesøster går jo deroppe, så ...”: Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget

Shahbazian, R. (2021). Under the influence of our older brother and sister: The association between sibling gender configuration and STEM degrees. *Social Science Research*, (97), 102558-102558. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2021.102558>

Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2020). *Interviewet: samtalen som forskningsmetode*. Hans Reitzels Forlag.

Tesfaye, M. (2023). *Selvfølgelig skal skolen klæde de unge på til at vælge ungdomsuddannelse*. Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/indlaeg-og-taler-af-m/2023/231031-selvfoelgelig-skal-skolen-klæde-de-unge-paa-til-at-vaelge-ungdomsuddannelse>

Thomsen, J.T. (2022). *Uddannelsesforventninger blandt danske unge. En repræsentativ spørgeskemaundersøgelse af elever i 9. klasse*. VIVE.

Ug.dk. <https://www.ug.dk/6til10klasse>. Hentet den 4. maj 2025.

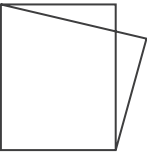
Van den Broeck, L., Demanet, J. & Van Houtte, M. (2020). The forgotten role of teachers in students’ educational aspirations. School composition effects and the buffering capacity of teachers’ expectations culture. *Teaching and Teacher Education*, 90, 103015. doi:10.1016/j.tate.2020.103015

Ziaian, T., Puvimanasinghe, T., Miller, E., Anstiss, H.D., Esterman, D., Dollard, M. & Afsharian, A. (2021). Family influence on refugee youth education and employment aspirations and choices. *Journal of Family Studies*, 29(1), 115-133. DOI:10.1080/13229400.2021.1879898

NOTER

¹ Interviewene i 10. skoleår blev tilrettelagt som online-interviews for at samle de unge i de originale grupper. For enkelte af informanterne er det sidste interview af praktiske årsager foretaget individuelt.

En overset professionsteoretiker: Gil Eyal



Jakob Ditlev Bøje, lektor, Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, Syddansk Universitet

At være en ‘overset teoretiker’ plejer at være forbeholdt akademiske figurer, som er gået bort, eller som ikke er aktive længere. I dette lille skriv vil jeg omtale en forsker, som er både nulevende og aktiv, men som ikke synes at være nået igennem til den danske forskningsverden. Det drejer sig om Gil Eyal og hans bog *The Crisis of Expertise*¹.

Gil Eyal er professor i sociologi ved Columbia University i New York. Han beskriver selv sin forskning som værende i spændingsfeltet mellem politik, professioner, institutioner og forskning, herunder en såkaldt videnskabeliggørelse af politik og en politisering af videnskab. Denne interesse aktualiseres i en amerikansk kontekst, hvor der – ikke mindst efter Trump – er opstået udbredt mistillid, hvad gælder bl.a. eksperter, politik og institutioner. Ifølge Eyal eksi-

sterer der en ‘crisis of expertise’, og det er denne krise, hans bog omhandler.

Nu er der efterhånden en del, som taler om kriser (klimakrise, energikrise, finanskriser, politisk krise, omsorgskrise m.m.), så hvorfor endnu en krise, kan man spørge. Jeg blev optaget af bogen af flere grunde. For det første var det lidt provokerende, men også befriende, at det var ekspertisebegrebet og ikke et begreb om professioner eller professionalitet, der blev sat i forgrunden. Provokerende, fordi ekspertise, i modsætning til professionalitet, typisk isoleres fra spørgsmål om normer, værdier, og hvad der er ‘rigtigt’ at gøre; befriende, fordi samme normer og værdier kan have tendens til at udspringe af professionernes selvforståelser, fremstillinger og interesser². For det andet blev jeg optaget af måden, hvorpå ekspertise forstås og

kontekstualiseres i forhold til politik, forskning, institutioner og offentlighed. For det tredje fik bogen mig til at tænke tilbage på Henning Salling Olesens (2004) nu efterhånden ældre artikel, hvori han drøftede professionernes krise og de professionelles muligheder for at komme ud af den. Bogen er en lejlighed til at revurdere de muligheder, der dengang var i syne.

Snakken om ekspertise
Bogen indledes med en observation af den eksponentielle stigning i brugen af ordet “ekspertise”. Mellem 1955 og 2000 er der, ifølge Eyal, sket en stigning på ikke mindre end 4300 procent. I sammenligning er brugen af ordet “ekspert” steget med 30 procent, mens “profession” er faldet med 3 procent. Man skal selvfølgelig altid være varsom med at fortolke den slags tendenser (baseret på google Ngram), men for Eyal bliver det starten til at formulere tesen, at den øgede ‘snak’ om ekspertise er udtryk for, ikke en større tillid til eksperter, men en stigende usikkerhed med hensyn til deres virke og betydning for stadig flere dele af livet. Eyal skriver: “expertise is not a thing, not a set of skills possessed by an individual or even by a group, but a historically specific way of talking. It is a way of talking occasioned by a situation in which the number of contenders for expert status has increased, the bases for their claims have become more heterogeneous and uncertain, and the struggles between them has become more intense” (Eyal, 2019, s. 29). Med andre ord befinder vi os i den paradoksale situation, at mens behovet for ekspertise vokser, daler vores tillid til dem og det, der repræsenterer denne kundskab – hvorfor vi taler mere om det.

Hvad er ekspertise?
Det er dog ikke al ekspertise, der drages i tvivl. Eyal bruger en metafor til at beskrive den aktuelle fordeling af videnskab og ekspertise: (A) den langsomme bane; (B) mellembanen; (C) den hurtige bane. I den langsomme bane finder vi discipliner som fysik og kvantemekanik, der langsomt men sikkert (vertikalt) opbygger sandheder, og som generelt ikke drages i tvivl. I den hurtige bane finder vi jura og policy, ikke fordi disse områder i sig selv er mere tvivlsomme eller underlødige, men fordi man her hurtigt skal nå frem til en beslutning om et givent sagsforhold. Tiden er ikke reversibel i denne bane modsat den langsomme bane. I mellembanen finder vi området “regulatory science”. Dette er et bredt område, som bl.a. dækker over økonomi, statskundskab, psykologi, klimaforskning og – mit eget område – uddannelsesvidenskab³. Ekspertisen gør her brug af videnskabelige metoder kendt fra discipliner i den langsomme bane, men dette sker overfladisk, fordi man samtidig skal nå frem til beslutninger og indsatser om samfundsbestemte problemer. Man må acceptere politisk-økonomiske rammer, opdrag (fx fra fonde) og det muliges kunst: “To bridge open-forward scientific facts with closed, actionable legal and policy facts, regulatory facts take the

form of cutoffs, thresholds, guidelines, surrogate end points, acceptable risk levels, consensus documents, expert assessments, simulations, stress tests” (s. 14).

I resten af bogen fokuserer Eyal på regulatory science, dvs. den førnævnte videnskabeliggørelse af politik og politisering af videnskab. Forskningen om denne ekspertise har især været optaget af to diskussioner:
- Findes ekspertise inden i eller uden for individer?
- Er ekspertise en praktisk, tavs, kropslig og situationsbestemt viden, eller er det en abstrakt, eksplicit og general viden nedfældet i en kollektiv (og peer reviewet) vidensbase?

Med udgangspunkt i disse diskussioner udvikler Eyal en firefeltmodel, hvori velkendte positioner indplaceres (s. 40) (nederst).

I en dansk kontekst er måske især den anden position kendt, som en kritik af abstrakt eller skolastisk (uddannelses) viden udviklet uden sans for professionsudøveres hverdag og praktiske kunnen. Det gælder bl.a. Wackerhausens (2004) arbejde om professionsidentitet, sædvane og akademiske dyder; studier

Explicit abstract knowledge “theory”		What makes expert knowledge different from lay knowledge?	
		Tacit, practical knowledge	
Where is expertise?	Inside individuals	Early artificial intelligence and expert systems research	Phenomenology; critique of AI (Hubert Dreyfus)
	Outside individuals	Sociology of professions	Distributed cognition, Actor Network Theory

af situeret viden og mesterlære (Lave & Wenger, 1991; Nielsen & Kvale, 1999); Flyvbjergs (1991) forsvar for casestudiet og det konkrete videnskab; Andersens (2011) analyse af tavs viden i pædagog- og sygeplejerskeuddannelsen; studier med afsæt i Bourdieus praxeologi (Callewaert, 2004; Larsen, 2004; Petersen, 2004). Men også den fjerde position forankret i ANT er kendt. Det gælder bl.a. Gulløvs (2015) arbejde om læreres professionalitet; Plums (2011) analyse af ’pærevællingen’ i daginstitutionspraksis; og Buus’ (2019) studie af forbindelser mellem småbørnspædagogik og evidens-baserede metoder.

Spørgsmålet er: Hvor er vi i dag? Hvilke positioner findes, og hvilke af disse synes at have mest magt med hensyn til at definere ekspertise? Her er det, Eyal mener, man må se på eksperternes forbindelse til (eller alliance med) politik og økonomi – og vice versa. Men først beskriver han, hvordan de fire positioner, gennem intern kritik og debat, så at sige har nærmet sig hinanden (s. 47):

1. Tidlig forskning om kunstig intelligens og ekspertsystemer bliver, gennem især dialog med Latour, til ekspertise i kontekst.
2. Den fænomenologiske position bliver, gennem især dialog med professions-sociologien, til interaktionel ekspertise.
3. Professionssociologien bliver til sociology of expertise.
4. ANT bliver til en ny og mere tings-orienteret ANT inspireret af computer-forskning.

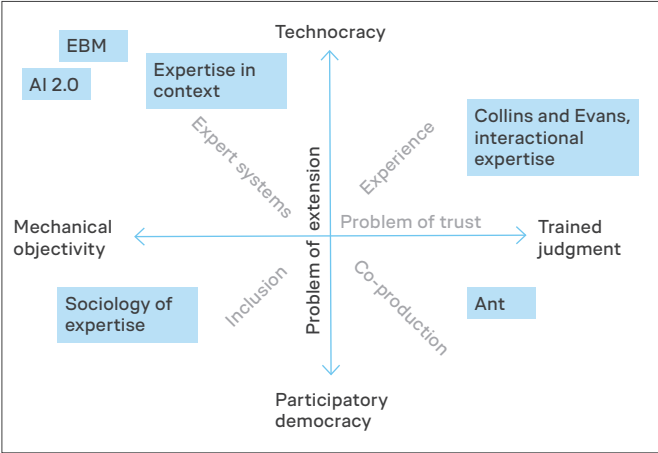
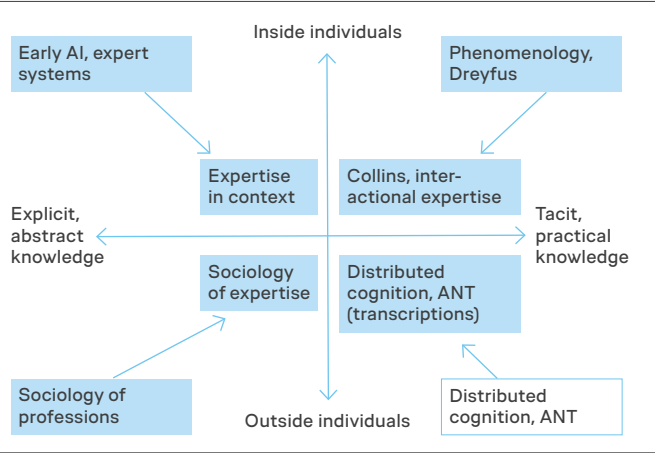
Efterhånden som åbningen mod omverdenen vokser, og udviklingen af regulatory science tiltager, søger positionerne legitimitet på nye måder, hvorfor modellen ændres til følgende (s. 51) (nederst):

Fra at beskrive en intern debat om ekspertise ændrer dimensionerne sig til at reflektere en debat om forholdet mellem ekspertise og omverden. Den vertikale akse står for det såkaldte *problem of extension*. Her er dilemmaet, hvor kort eller langt man skal gå i deliberationen af samfundsmæssige problemer

og løsninger – fx klimakrise eller brugen af vacciner. I den nederste del af figuren går man langt, i retning af demokrati, men det kan forsinke løsninger, og det er ikke sikkert, man kommer frem til et klart svar, hvis alle skal høres. I den øverste del af figuren søger man at løse problemer i et lukket teknokrati, men det kan føre til manglende opbakning og legitimitet. Den horisontale akse handler om tillid. Opnås tillid gennem mekanisk objektivitet, repræsenteret fx ved RCT-studier og strenge procedurer for peer review, eller har vi mere tillid til det professionelle skøn? Som Eyal skriver: “Should we place our trust in the systems or in the experts who run them?” (s. 52).

Med denne ændring af dimensionerne ændrer positionerne sig til:

1. Ekspertise i kontekst søger legitimitet i nye typer af ekspertsystemer.
2. Interaktionel ekspertise forlader sig på særlige eksperters erfaring og skøn.
3. Sociology of expertise inviterer lægmand *ind* i forhandlingen af løsninger.



En overset professionsteoretiker: Gil Eyal

4. Den tingsorienterede ANT inviterer sig selv *ud* i nye netværk af samskabelse.

Tillid og risiko

Kapitel 3 og 4 bruges på at uddybe henholdsvis tillid og risiko – hvad det er, hvordan fænomenerne har udviklet sig, og hvad der kan styrke eller svække begge dele. Der er ikke her plads til at uddybe disse aspekter, men et par kommentarer kan laves.

Eyal noterer, at tillid og risiko historisk har udviklet sig i et omvendt proportionalt forhold. Forstået således, at mens tilliden til eksperter er dalet siden 1960’erne, er oplevelsen af risiko øget: “What happened in the 1960s and 1970s to trigger a ‘general downward trend in public trust in science’ or more precisely to set in motion the accelerating seesaw of alternating trust and mistrust? There is a ready answer. *Risk* happened” (s. 87). Temaet om risiko er behandlet af andre sociologer – fx Beck i risikosamfundet – men det interessante ved Eyal er hans sammenkædning af risiko og tillid. Jo mere vi taler om risici, udpeger eksperter til risikoanalyse, inddrager psykologer til at påpege risikoanalysens mangler, bruger psykologers kritik til at bygge en bedre risikomodell osv., jo mindre tillid synes vi at have til de selv samme eksperter og systemer.

I denne forbindelse trækker Eyal på Mary Douglas’ (1979) klassiske arbejde om *purity and danger*. Forureningstermen bruges til at beskrive den proces, hvorved forsøg på at føre videnskabeligt bevis og opnå legitimitet gennem mekanisk objektivitet, lynhurtigt kan slå om i mistillid og en forstærket følelse af risiko: “To put it bluntly, insisting on the purity of the scientific analysis leads to

the pollution and contamination of air” (s. 103). Jeg kan her ikke lade være med at tænke på den skæbne, som fulgte Lars Qvortrup, Jens Rasmussen og andre fortalere for evidens i kølvandet af den forrige folkeskolereform. Det hjælper så heller ikke på tilliden, at der findes positioner og bestræbelser, som handler om at betvivle, latterliggøre, ignorere, skabe usikkerhed og alternative sandheder. I dag går den slags bestræbelser under termen agnotologi.

Inside the vortex

Vortex kan på dansk oversættes til storm, hvirvel eller malstrøm. Det er en sådan storm eller malstrøm, der karakteriserer den aktuelle krise i ekspertise ifølge Eyal. Malstrømmen fødes og forstærkes af kræfter og positioner, der bekæmper hinanden gensidigt, og ironisk nok af forsøg på at forhindre krisen. De drivende *maskiner* i krisen beskrives som: “the ever-closer entanglement and blurring of boundaries represented by regulatory and policy science; the intensifying of jurisdictional struggles, exacerbating the uncertainty as to who are the relevant experts for the problems at hand; and the constant dynamic of ‘overflowing’ by which technical or organizational solutions to existing problems

generate a new set of unforeseen problems and create new publics composed of stakeholders and lay experts” (s. 138).

Inde i denne selvforstærkende malstrøm udvikler de tidligere nævnte positioner sig igen. Fra ikke bare at søge legitimitet i omverdenen til at udvikle strategier i forhold til den manglende legitimitet. Det resulterer i følgende (nederst):

1. Den første strategi (mekanisk objektivitet) går ud på endnu mere stædigt at eliminere subjektivitet, skøn og ekspertvurderinger ved at opbygge endnu strengere regler, procedurer og systemer, der overtager kontrollen med fx godkendelse af medicinske præparater, hvem der skal og ikke skal have lov til at udbyde uddannelse (jf. No Child Left Behind), tildeling af midler fra filantropikapitalister (fx Bill Gates) mv. Problemet med strategien er, at den “promises more than it can deliver” (s. 152). Fx hvad angår RCT-studier (de måler ikke langtidseffekter, har urealistiske testbetingelser, lider af manglende repræsentativitet trods forsikringer om det modsatte, måler ikke kombinationen af flere præparater og interventioner samtidig osv.).

Trust in transparent, objective procedures		Problem of Trust	
		Trust in trained judgment of experts	
Problem of extension	Technocratic decision-making	Mechanical objectivity	Exclusion
	Participatory decision-making	Inclusion	Outsourcing

2. Den anden strategi (*exclusion*) går modsat ud på at styrke tilliden til det professionelle skøn. Dette ved politisk at kontrollere, hvem der må og ikke må skønne i konkrete sager, dvs. ved at lave gatekeeping, boundary work og eksklusion af bestemte (typisk kritiske) eksperter. Eyal nævner mange eksempler på kommissioner, ekspertgrupper og semistatslige organisationer, og herhjemme er det ikke svært at komme i tanke om eksempler i forbindelse med reformer og evalueringer.
3. Den tredje strategi (inklusion, deltagelse og transparens) går ud på at invitere lægmand *ind* i deliberationen af problemer og løsninger for derigennem at opnå transparens og demokratisk legitimitet. I de senere år har man set dette i forbindelse med patientforeninger, klageinstanser, råd og nævn, men også tidligere har strategien været anvendt fx i forholdet mellem nye og ældre professioner (psykologi vs. psykiatri, sygepleje vs. medicin, pædagoger vs. lærere), hvor førstnævnte ifølge Eyal har forsøgt at mobilisere offentligheden i deres sags tjeneste. Problemet med strategien er, som før nævnt, at den forsinker og i visse tilfælde umuliggør konsensus omkring problemer og løsninger:
- ”Transparency may exacerbate rather than quell controversy” (s. 146). Dette problem bliver særlig udtalt, når/hvis politikere mister tålmodigheden med eksperter, indskrænker armslængdeprincipper og kræver svar nu og her.
4. Den fjerde strategi (outsourcing) går ud på at invitere stat og eksperter *ud* i hybridlignende organisationer for dér at opnå konsensus om problemer og løsninger. Ifølge Eyal kommer strate-

gien efter de andre strategier som et forsøg på at kompensere for deres fejl og mangler, og der er ikke så meget tale om en strategi, men nærmere en ”hodge-podge of different arrangements” (s. 156). Strategien indeholder en form for statsfobi (også inden for staten selv), og som eksempler nævnes The Millennium Challenge Corporation (bekæmpelse af fattigdom) og The Intergovernmental Panel on Climate Change. Herhjemme kan man se New Public Governance, socialt entreprenørskab og diverse forsøg på samskabelse mellem stat, private virksomheder og civilsamfund som eksempler. Problemet med strategien er, at den ikke er et seriøst forsøg på at overkomme legitimitetskrisen, men nærmere en laden stå til. En simpel udlicitering af problemer til den billigste udbyder af løsninger.

Trans-Science as a Vocation

Er der ikke en vej ud af den misere, som forskning, politik, eksperter og lægmand er havnet i? Eyal leverer ikke mange svar på dette spørgsmål, men i det sidste kapitel vover han pelsen og formulerer det, der kaldes ”trans-science as a vocation”.

Eyal trækker her på Webers (1918) klassiske tekst ”Science as a Vocation”, men i modsætning til Weber mener han ikke, der kan eller skal trækkes en skarp linje mellem politik og videnskab – en arbejdsdeling mellem fakta opstillet af videnskaben og beslutninger truffet af politikere. I stedet handler det om at udvikle trans-science as a vocation, herunder institutioner der understøtter dette formål.

Hvad er så trans-science? I denne forbindelse citeres Alvin Weinberg (1972), der for mere end 50 år siden formulerede spørgsmål af typen: ”Questions which can be asked of science and yet which cannot be answered by science” (s. 185-186). Det gælder fx i spørgsmål om risici ved lave niveauer af stråling: For at kunne afgøre, med 95 % sikkerhed, om 150 millirem (måleenheden for mængden af stråling) øger mutationsraten i mus med bare en ½ procent, skal man i et eksperiment bruge 8.000.000.000 mus. Det er praktisk umuligt, så hvad skal man gøre? Her bliver man nødt til at hugge en hæl og klippe en tå, acceptere lavere sikkerhedsniveauer eller -marginer og bevæge sig ind i rummet, der kaldes trans-science. I dette rum foreslår Eyal, at man, frem for at tvinge sin modstander til at ’recognize inconvenient facts’ (som foreslået af Weber), starter med selv at erkende fejl, mangler, grænser og usikkerhed. Derigennem gør man sig til en ’bringer of bad news’, og man kan lære andre at gøre det samme – endda institutionalisere dette i en ’honorable and well-regarded vocation’ (s. 191). Set fra en kritisk-kontinental tradition er der for mig ikke så meget nyt i disse budskaber om trans-science, men kan sige, at den aktuelle malstrøm ikke gør dem mindre vigtige. Eyals begreb om ekspertise kommer ligesom professionalitet til at hænge uløseligt sammen med normer, værdier og praktiske hensyn om, hvad der er ’rigtigt’ at gøre i specifikke situationer.

Det bringer mig tilbage til Henning Salling Olesens (2004) artikel om professionernes krise og mulige fremtid. Dengang var tanken og håbet – ikke bare for Salling Olesen, men for den bredere

En overset professionsteoretiker: Gil Eyal

interesse i livshistorie – at de professionelle selv kunne være med til at afgøre deres fremtid. At mødet mellem (1) dem som specifikke subjekter, (2) arbejdets organisering og (3) videnskabelige institutioner kunne føre til nye erfaringer og typer af praksis, som overskred de klassiske professionernes blakkede ry.

Det gjaldt især de dengang nye professioner – lærere, pædagoger, sygeplejersker, socialrådgivere – som blev kædet sammen med indstiftelsen af et nyt vidensdemokrati. Sammenholdt med Eyals beskrivelse af malstrømmen og set i bagklogskabens klare lys synes denne forhåbning at have været naiv. På den

anden side levner Eyals sociologi ikke meget plads til subjektet eller til grupper af subjekter i historien, herunder til ikke-eksperter. Måske kunne nogle af dem stadig nå at vende malstrømmen, hvis samtidig der kom lidt mere tålmodighed med hensyn til forståelsen af problemer og udpegningen af løsninger.

REFERENCER

Andersen, R. (2011). *Tavs viden og praktik: En diskussion af Polanyis teori om tavs viden i sygeplejerskeuddannelsen og i pædagoguddannelsen*. Roskilde Universitetsforlag.

Buus, A.M. (2019). *Viden der virker. En etnografisk undersøgelse af forbindelser mellem småbørnspædagogik og evidensbaseret metode*. Aarhus Universitet.

Bøje, J.D. & Frederiksen, L.F. (2023). Læreres og pædagogers professionsviden 1990-2020. Professionspaternalisme, professionsrealisme og professionsinstrumentalisme. *Dansk pædagogisk Tidsskrift*, nr. 3: 79-96.

Callewaert, S. (2004). På vej mod en generel teori om professionel viden og handlen. I: K.A. Petersen, *Praktikker i erhverv og uddannelse*. Frydenlund.

Douglas, M. (1979). *Purity and Danger. An Analysis of the Concepts of Pollution and Taboo*. Routledge & Kegan Paul.

Eyal, G. (2019). *The Crisis of Expertise*. Wiley.

Flyvbjerg, B. (1991). *Rationalitet og magt. Det konkrete videnskab*. Akademisk Forlag.

Gulløv, J.M. (2015). *Dømmekraft i praksis. Et antropologisk studie af professionelle på en skole*. Roskilde Universitet.

Larsen, K. (2004). Med arkitektur som læremester – om praktikuddannelse af sygeplejestuderende. I: K.A. Petersen, *Praktikker i erhverv og uddannelse*. Frydenlund.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate, Peripheral Participation*. Cambridge University Press.

Nielsen, K. & Kvale, S. (1999). *Mesterlære – læring som social praksis*. Hans Reitzels Forlag.

Olesen, H.S. (2004). Har professioner en fremtid og kan de professionelle skabe den? Om subjektivitet, køn og vidensarbejde. I: K. Hjort, *De professionelle – forskning i professioner og professionsuddannelser*. Roskilde Universitetsforlag.

Petersen, K.A. (2004). Om teoriens rolle i professionspraktikker og uddannelser hertil. I: K.A. Petersen, *Praktikker i erhverv og uddannelse*. Frydenlund.

Plum, M. (2011). *Dokumenteret faglighed. Analyser af hvordan pædagogisk faglighed produceres gennem læreplanernes dokumentationsteknologi*. Københavns Universitet.

Weber, M. (1918). Science as a Vocation. I: H.H. Gerth & C.W. Mills, *From Max Weber: Essays in Sociology*. Oxford University Press.

Weinberg, A.M. (1972). Science and Trans-Science. *Minerva*, 10(2): 209-222.

NOTER

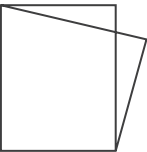
¹ Jeg takker Jim Hordern fra University of Plymouth for at gøre mig opmærksom på bogen. Se evt. Årg. 4 nr. nummer 2 (2020) af Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse om samme emne.

² Se evt. Årg. 4 nr. nummer 2 (2020) af Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse om samme emne.

³ Se Bøje og Frederiksen (2023) for en lignende analyse af dette område – før jeg havde læst Eyal.

Erasmus af Rotterdams triumf og tragedie

Stefan Zweig



Finn Wiedemann,
lektor, Institut for
Design, Medier og
Uddannelsesvidenskab,
Syddansk Universitet

Europa havde aldrig været stærkere, rigere og smukkere, skrev forfatteren Stefan Zweig i *Verden af i går* om 1900-tallets første årti. Zweig havde været optimist før 1. verdenskrig og var det vel også i dele af mellemkrigstiden. I 1930'erne lukkede verden sig om sig selv igen. I 1934 flygtede han fra Østrig til England, senere til USA og Brasilien, hvor han endte med at tage livet af sig selv i 1942. Bogen blev først udgivet efter hans død.

I *Verden af i går* beskriver han den europæiske, ikke nationalistiske ånd, som fandtes før 1. verdenskrig og i mellemkrigstiden. Zweig havde venner i mange europæiske lande og var ofte på farten mellem de europæiske kulturhovedsteder. Hans teaterstykker blev sat op rundt omkring i Europa, og hans bøger var

bestsellere og blev oversat til adskillige sprog. Zweig var i sin samtid en kendt skikkelse.

I første halvdel af 30'erne gav lyden fra nazisternes støvletramp genlyd i gaderne, og hvor Zweigs teaterstykker før påkaldte sig stor interesse i Tyskland, blev de nu forbudt. Zweig blev kaldt jøde, selv om han tog afstand fra etniske og nationale mærkater.

Erasmus af Rotterdam
Som et modsvar skrev han bogen om Erasmus af Rotterdam (1469-1536), der udkom i 1934. Erasmus var tysk, europæer og kristen. Et renæssancemenneske, der blev kaldt humanismens fader, og som tog afstand fra krig og fanatisme. Han forsøgte at bygge bro til alle sider og nægtede at tilslutte sig

noget parti. "Jeg elsker friheden og kan aldrig tilslutte mig noget parti," som Zweig citerer ham for. Opdragelsen til humanitet, forståelse og medmenneskelighed skulle ske gennem uddannelse og læsning.

Zweig fandt trøst og opmuntring i at beskæftige sig med et menneske, som repræsenterede fornuft, medmenneskelighed og oplysning midt i en antihumanistisk tid.

Erasmus af Rotterdam er bogen om den første humanist og europæer. Erasmus skrev på latin. Et sprog, som vel var datidens engelsk og derfor henvendte sig til mange. Bogen er på den ene side en biografi. Vi får noget at vide om Erasmus' liv, bl.a. baseret på Erasmus' brevvekslinger. Erasmus korresponderede flittigt med datidens intelligentsia og skrev ofte op til 30-40 breve om dagen.

Vi hører om Erasmus' liv fra fattig ungdom og uddannelsen til præst, selv om han aldrig praktiserede, og til berømt intellektuel, og til han dør i næsten glemsel. Zweigs ærinde er dog ikke at skrive en levnedsbioграф. Ærindet er at fortælle om hans tanker og ideer og om den humanisme, han repræsenterede, men også om den tragedie, som ramte ham.

På et tidspunkt var Erasmus Europas mest feterede intellektuelle, som fyrster, lærde og gejstlige henvendte sig til. Han endte sine dage med en følelse af at være glemt og udstødt. Han måtte gentagne gange bryde op fra land til land på grund af religionsstridigheder – også her er der en parallel til Zweig. Bogen fortæller også om den tid, Erasmus virkede i. Renæssancen, hvor interessen for

kunst og videnskab blomstrede, og hvor kirkens magt og monopol blev udfordret, og der tegnede sig en lys fremtid for menneskeheden. "Et vidunderligt øjeblik er Europa samlet i den humanistiske ønskedrøm om en fælles civilisation, der med et verdenssprog og en verdensreligion og en verdenskultur skal gøre ende på den urgamle, skæbnesvangre strid," som det formuleres.

Det vidunderlige øjeblik blev dog snart afløst af kirkelig strid mellem protestanter og katolikker, konflikter, borgerkrig og krig. Thomas More blev halshugget, Thomas Müntzer henrettet. Såvel Erasmus' ærinde og livsprojekt som den tid, han virkede i, der i første omgang tegnede så lys, men senere formørkedes, kunne Zweig spejle sig i.

Antagonisten Martin Luther
Erasmus' antagonist er Martin Luther. Striden mellem de to er bogens dramatiske højdepunkt. Først beundrer Luther Erasmus, men da Erasmus ikke vil tage parti for og imod katolicismen eller den gryende reformation, kommer det til en konflikt mellem de to åndsfyrster. Luther repræsenterer det stik modsatte af Erasmus i krop, sind og væremåde. Forsonlighed over for fanatisme, fornuft kontra lidenskab, verdensborgerskab kontra nationalisme, evolution kontra revolution. Denne modsætning kommer ligefrem til udtryk i deres fysiognomi. "Luther, bjergmandssøn og efterkommer af bønder, sund og rask, skælvende og næsten faretruende fuld af opdæmmet kraft ... Når han opløfter sin røst, drøner et helt orgel i hans bryst." Mens Erasmus fremstår skrøbelig og svagelig med pergamentagtig hud, der ofte fryser og dagligt må drikke bourgognevin for at styrke blodet.

Luthers Gud er stridsmanden. Erasmus' Gud er tilgiveren og forsoneren.

I bogens efterord sammenligner Thomas Mann Erasmus af Rotterdam med en anden samtidig, Machiavelli, der som bekendt skrev bogen *Fyrsten*. Et værk, der hyldede magt og magtudfoldelse. Politik frakoblet etik. Hos Erasmus var målet i stedet for retfærdighed. Politik med etik kunne man sige.

Erasmus af Rotterdam i dag
Spørgsmålet er, om vi i dag ikke også kan spejle os i såvel Erasmus' som Zweigs tid. I dag er der ikke støvletramp i gaderne og forfølgelse af jøder, men vi lever i en urolig og ustabil tid. Vi er ikke i krig, men vi har heller ikke fred, som statsministeren har formuleret det. Engang troede vi på fremtiden, som den sigende titel er på journalistens Christian Bennikes bog, der kom for et par år siden.

Krigen i Ukraine, klimakrise, en amerikansk præsident, som har vendt Europa ryggen, og som har gjort op med den sikkerhedspolitiske orden, vi har kendt til siden 2. verdenskrig, og som tydeligvis flirter med højreradikale kræfter. Alt imens han åbenlyst tager fra de fattige og giver til de rige og lyver stærkere end et vist dyr kan rende.

Dertil kommer en indre krise i Europa og vesten. Fra fanatiske wokeister til unge med trivselsproblemer og en generel følelse af, at vi har været vidne til, at vi har set og mødt det bedste, som verden kan tilbyde. Det er blevet pessimismens tid, og de dårlige tider bliver måske værre.

Donald Trump, og andre nutidige ledere med autoritære træk, minder på

mange måder om Erasmus’ antagonist Luther. Hvor Erasmus argumenterede for fornuft, fred og forsoning, var Luther en stridsmand, som elskede konflikter, ikke holdt sig tilbage fra at lyve og var opfarende og konfronterende. En person, der som nævnt såvel i statur, temperament og opførsel repræsenterede det stik modsatte af Erasmus. Selv om Luther senere fortrød, skrev han fx ”Den, der knuser Erasmus, han knuser en lus, og den stinker blot endnu værre, når den er død, end da den var levende”.

Vi genkender nutidige ledere, der ikke tåler at blive modsagt, og som kræver ubetinget loyalitet af deres omgivelser, ellers så knuser og håner de deres modstandere.

Vor tids helte
I vor tid har humanismen det svært. Og det er ikke kun, fordi studiepladserne på landets universiteter bliver færre. Sådan var det også på Zweigs tid. Bogen kan minde os om humanismens indhold og om, at vi som intellektuelle, hvis vi ellers tør kalde os det, stadigvæk har en rolle at spille i kampen for humanitet, retfærdighed, forsoning, forståelse og fravær af lidelse. Ideer, som, selv om jeg næsten ikke tør skrive det, er universelle.

Erasmus var på nogle områder som menneske svag og konfliktsky. Han svigtede, da han måske personligt kunne have gjort en forskel i datidens kirkestrid. I forbindelse med centrale kirkekonventer i Worms og Augsburg. Som mennesker er vi fejlbarlige.

Nogle gange kan vi nemmere identificere os med og spejle os i dramatiske personlige historier end i vanskelige og abstrakte pædagogiske og sociologiske teorier. Selv om bogen om Erasmus af Rotterdam er skrevet for over 90 år siden og handler om en mand, der levede for 500 år siden, er det alligevel en tydelig bro til vores egen tid. Den personlige historie bliver en metafor eller et fluepapir for tendenser og konflikter, der kendetegner vores samtid. Også i dag har vi brug for humanistiske helte, som vi kan spejle os i, og for antihelte, vi kan tage afstand fra.

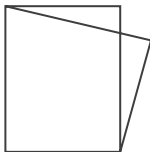
REFERENCER

Bennike, C. (2023). *Engang troede vi på fremtiden*. Gyldendal.
Machiavelli, N. (2016). *Fyrsten*. Gyldendal.

Zweig, S. (2013). *Verden af i går. En europæers erindringer*. Rosinante.

Finn Wiedemann og Peter Henrik Raae (red.): Aktuelle tendenser og dilemmaer i skoleledelse

Syddansk Universitetsforlag, 2024, 248 sider



Anmeldt af Lejf Moos, lektor emeritus, DPU, Aarhus Universitet

Præsentation af antologien

Antologien fokuserer på en række nutidige dilemmaer i ledelse af skoler, som ikke bare forsvinder, når lederne prøver at prioritere den ene pol i dilemmaet. Skolelederne må derfor forsøge at håndtere dem, leve med dem, gennem øget refleksion eller bevidsthed. Bogen giver teoretiske, forskningsforankrede oplæg til refleksionerne, men ikke et budskab om eller opskrift på én rigtig måde at lede på.

I en tid, hvor der til stadighed er kamp om retten til at definere og forstå, hvad skoleledelse er, og hvordan skoleledelse skal tænkes og foregå, udgiver 'Netværk for skoleledelse' ved Syddansk Universitet (SDU) denne antologi. I antologiens indledning rettes læserens opmærksomhed mod bogens tænkning igennem en

kort gennemgang af tidligere skoleledelseslitteratur og af aktuelle tendenser i skoleledelse. Modsætninger mellem to vigtige og gennemgående synsvinkler skitseres: en angelsaksisk og en skandinavisk. Indledningen indeholder også en kort introduktion til alle kapitler.

Bogens 11 forfattere og redaktører skriver 10 kapitler, der er samlet i to ret overlappende dele med forskellige vægtninger mellem teoretiske introduktioner og diskussioner i: *Teoretiske perspektiver på skoleledelse* og mere empiriske analyser i: *Aktuelle temaer i skoleledelse*. Disse overskrifter antyder, at fordelingen af kapitlerne er sket på grundlag af enten teoretiske perspektiver eller aktuelle temaer. Imidlertid er der teoretiske analyser og diskussioner i alle kapitler, ligesom der er tætte analy-

Finn Wiedemann og Peter Henrik Raae (red.): Aktuelle tendenser og dilemmaer i skoleledelse

ser af dele af empirisk forskning i mange kapitler, også i de aktuelle temaer. Derfor har jeg valgt at præsentere alle kapitlerne enkeltvist, så bredden i analyserne og udvalgene forhåbentlig fremgår.

Præsentation af temaerne

Bogens kapitler argumenterer som nævnt ikke for, at der findes én rigtig måde at være skoleleder på, men introducerer og diskuterer en række forskellige dilemmaer og modsætninger, som forfatterne og redaktørerne mener, at skolelederne må lære at håndtere, her antydte med korte kommenterede kapiteltitler:

1. *Kampen om skoleledelse. Mellem effektivitet og demokrati.* (Finn Wiedemann). Alment kendte teorier og ideer fremstilles.
2. *Professionalisering af skoleledelse – muligheder og dilemmaer.* (Jakob Ditlev Bøje). Generel professionsteori anvendes på skoleledelse.
3. *Skoleledelse i Danmark. Spændinger og dilemmapositioner mellem praksis og uddannelsespolitik.* (Lars Frode Frederiksen og Merete Storgaard). Nationale og internationale styrings- og ledelsesbegreber introduceres.
4. *Uddannelsesledelse: Ressourcepersonen som legitim uddannelsesleder i folkeskolen.* (Sanna Lassen). Uddelegeringers legitimitet diskuteres.
5. *Tilbage til hverdagen. Mellem status quo og genopfindelse af det hele: Skoleledelse og erfaringer fra corona-krisen.* (Finn Wiedemann og Peter Henrik Raae). Interviews med skoleledere fokuserer på coronakrisens udfordringer.
6. *Bæredygtig skoleledelse: Vidnesbyrd fra praksis.* (Gitte Miller Balslev og Martin Hauberg-Lund Laugesen).

- Udvikling af anbefalinger til skoleledere om ledelse i et bæredygtigt perspektiv.
7. *Er du en leder, der har været lærer – eller en lærer, der er blevet leder? Hvordan kan praksisnær netværksbaseret ledelsesudvikling være med til at udvikle nye mellemledere i skolen?* (Christel Aulkær Moll). Diskussion af mulighederne for at udvikle ledelseskompetencer blandt medarbejderne.
 8. *Skolens tal. Om præstationsmålinger, ledelsesdilemmaer og etisk ansvar.* (Peter Henrik Raae & Bjørn Ribers). Uddybning af diskussionen af kommunal kvalitetsudvikling.
 9. *Dokumentationsopfattelser hos aktører i grundskolereg.* (Cecilie Maria Lindberg Laursen). Diskussion af to dokumentationsformer og deres effekter.

Bedømmelse

Antologiens intentioner om at skrive om dilemmaer og modsætninger i dansk skoleledelse er meget relevant og aktuel. Den lykkes langt hen ad vejen i denne række inspirerende, informationsmættede og velskrevne kapitler, hvor intentionen er ikke at skrive en lærebog med skoleledelsesopskriften, men at skrive kritisk og refleksionsskabende tekster om en række nutidige vilkår og betingelser for skoleledelse i den danske folkeskole¹.

Således er førstedelens analyser i (1, 2 og 3) og en række af de mere praksisnære analyser relationer og dilemmaer i skoleledelsen i (5, 6, 8 og 9) vellykkede og sammenhængende, måske fordi de synes at høre sammen i et teoretisk/forskningsmæssigt og tematisk univers, tidligere analyseret med brug af skole-

ledelsesforskning eller i sammenhæng dermed af organisations-, institutions-, meningsskabelses- eller dannelses- (osv.) -teorier. Det er også analyser og diskussioner af mange aspekter og kontekster for skoleledelse, fra dens forpligtelse over for undervisningens etiske og pædagogiske krav, over forpligtelser over for skolens professionelle og politiske aktører og deres samspil til diskussion af, hvorledes økonomi og politik på nationale og internationale niveauer øver indflydelse på skolelederne arbejde og refleksioner. Andre kapitler, som synes at høre til i andre, mere generelle teoretisk/forsknings miljøer i (4), som er skrevet ud fra systemteori og dennes generelle og vanskeligt forståelige analyser, eller i (7) som er sammensat af resultater fra en formel evaluering og konkrete deltagerobservationer.

Mange af kapitlerne forholder sig aktivt til den modstilling af perspektiver, som blev introduceret i begyndelsen: angelsaksisk eller skandinavisk ledelses- og skoletænkning. Det er selvfølgelig med til at skabe oplevelsen af sammenhæng mellem kapitlerne. Således diskuteres flere steder skoleledernes håndtering af udefrakommende krav og forventninger set i relation til deres etiske forpligtelser over for elevernes dannelse og medarbejdernes gode relationer.

Mange af skoleledelsesdiskussionerne er som nævnt bygget op om, eller resulterer i, modstridende diskurser: de angelsaksiske versus skandinaviske eller den rationelle-instrumentelle (fx lærings- og resultatledelse) og den humanistisk-fortolkende tradition (fx demokratisk og dannelsesledelse). Wiedemann mener i (1), at sådanne dikotomiske opdelinger

kan risikere ikke at kunne indfange kompleksiteten i den aktuelle forskning. Hvis man opfatter opstillingerne som absolutte beskrivelser af virkeligheden, kan han have ret, men hvis man opfatter dem som diskurser, der fungerer i sam- og modspil og kritiske diskussioner, har han måske ikke ret. Men det er under alle omstændigheder vigtigt at fremlægge tanken og diskutere den også med hensyn til de aktuelle styringsvilkår, hvor mange indflydelser er kamouflerede magtforskydninger eller bløde, argumenterende påvirkninger.

Antologien er som nævnt tænkt og udformet af forskere tilknyttet et skoleledernetværk på SDU. Netværksarbejdet og redaktionen af antologien fungerer som antydnet ovenfor i mange tilfælde fint: Netværksdeltagelsen kan føre til en udvikling af mere fælles indstillinger og analyser af dilemmaer og modsætninger, men kravene til netværkskoordinering og relationer kan også spærre for fornuftige

og grundlæggende redaktionskrav, fx om samspil og sammenhæng mellem teorier og begreber i analyserne og konklusionerne.

I et par af kapitlerne diskuteres de anvendte teorier og konklusioner anvendt på andre institutioner: gymnasier (3) og universitetet (4). Her argumenteres det, at uddannelsesinstitutionerne er underlagt ens styringstænkning. Det kan været korrekt, men de opererer i forskellige kulturelle, pædagogiske og politiske kontekster. Disse kapitler nærmer sig en ensliggørelses-tænkning, som ses i mange miljøers diskussioner af fx 'velfærdsledelse'. Her glemmes konteksten for styringens målgrupper.

Som nævnt mener jeg, at antologien stort set behandler væsentlige og relevante dilemmaer, men jeg kunne godt tænke mig, at man havde inddraget nogle grundlæggende og nutidige temaer som digitaliseringen af undervisningen

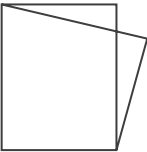
og ledelsespraksis fyldigere, end det sker i (5). Desuden kunne en tydeligere kritik og diskussion af de knap nok udfoldede eller offentligt kendte politiske intentioner i dagens politiske felter. I den aktuelle politiske retorik ses nye tanker – set i forhold til 2013-reformens tankesæt – at være på vej med idéerne om fristyre, praktisk skole, ny-inklusion med flere lærere involveret med klasserne. Samtidig kan man se en konkret udvidelse af tendenserne til kontraktstyring med privatisering og konsulent-, fonds- og de globale teknologi-firmaers øgede indflydelse. Det spændende er da, hvilke træk der får størst betydning for skolerne's tænkning og praksis, så der er brug for de næste publikationer fra miljøer som skoleledelsesnetværket på SDU til at fortsætte åbningen af diskussionen og opmærksomheden på de politiske og professionelle valg mellem dannelse og resultatstyring.

NOTER

¹ Tallene i parentes henviser til kapitelnumre.

Anna Crawford Kromann og Katrine Tranum Thomsen (red.): Praksisnær PPR

Dafolo, 2024, 258 sider



Anmeldt af Dorthe Lau,
lektor, Læreruddannelsen
i Aarhus, VIA University
College

Samarbejdet mellem PPR og skolen har i de senere år haft et stigende fokus på praksisnært samarbejde. I denne antologi sættes der ord på, hvad det vil sige at arbejde praksisnært med fagprofessionelle i skoler og dagtilbud. PPR og skoler er omfattet af vanens magt. Udfordringen er, at både PPR og skoler typisk gør det, de har mest erfaring med i samarbejdet. Lærere og pædagoger efterspørger, at PPR arbejder praksisnært. Forskningen peger også på, at det hidtidige samarbejde med skolerne ikke gavner eleverne nok. Der må sadles om, og her taler mange om praksisnærhed.

Men hvad ligger der i begrebet praksisnær PPR, og hvad betyder det at arbejde praksisnært i PPR?

Hvordan kan PPR bidrage til at løse komplekse problemstillinger og være med til at skabe bæredygtig udvikling til gavn både for børn og for de voksne omkring dem. Det diskuterer og giver bogen et bud på.

Antologien er skrevet af en række forfattere, der alle fra hver sin position har arbejdet med det praksisnære PPR-felt. De forskellige positioner og erfaringer udfoldes i tretten kapitler, som kan læses efter interesse eller i rækkefølge. Antologiens redaktører er Anna Crawford Kromann og Katrine Tranum Thomsen. Målet med bogen er at give inspiration og lyst til at videreudvikle og styrke fælles viden, sprog og praksis på det enkelte PPR-kontor, i forvaltninger og i

Anna Crawford Kromann og Katrine Tranum Thomsen (red.): Praksisnær PPR

den bredere debat om det praksisnære PPR-arbejde.

I de tre første kapitler udfoldes forskellige forskeres perspektiver på det praksisnære. Derefter udfoldes praksiserfaringer fra tidligere og nuværende PPR-medarbejdere og ledere fra skole og dagtilbud. I antologiens sidste kapitel opsamles tendenser og forståelser på tværs af kapitlerne, og mulighederne for det praksisnære PPR-arbejde diskuteres.

Praksisnært oversættes ofte til, at PPR-medarbejderen skal være med i undervisningen for at forstå, hvad der er på spil i klassen. Antologien beskriver, at praksisnært også består af et samarbejde uden for klasserummet. Det beskrives blandt andet, at lærere og pædagoger er glade for et rum, hvor de kan tale om det svære og lære af det. At der er fokus på fælles refleksion mellem PPR, lærere og pædagoger, anses for meget værdifuldt.

PPR kritiseres ofte for at være for langt væk fra skolens daglige liv. Omvendt problematiserer antologien, at PPR kan komme så tæt på, at medarbejderen får for stor solidaritet med lærerne eller deler forståelser med dem, så vedkommende ikke kan bidrage med nye handlemuligheder. Thomas Szulevicz og Sarah Kirkegaard Jensen beskriver i antologien, hvordan PPR-medarbejderne tidligere sad ude på skolerne. På et tidspunkt

syntes man, at de kom for tæt på lærere og pædagoger, og derfor blev de trukket væk. Nu er de så kommet for langt væk, og der efterlyses et tættere og mere praksisnært samarbejde.

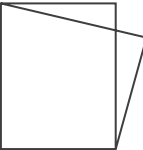
På den ene side peger antologien på, at PPR ikke i tilstrækkelig grad lykkes med at understøtte skolerne. På den anden side mener redaktørerne, at antologien giver håb. Det er håbet, at de gode historier om, hvordan praksisnær PPR kan lade sig gøre, kan være medvirkende til, at det spredt sig, og flere udvikler samarbejdet i den positive retning.

Der er mange børn, som har brug for en indgribende indsats her og nu, men det kræver tid at omstille sig. Antologiens redaktører pointerer, at det er vigtigt, at skolerne også har ressourcer til at løse kerneopgaven, for et praksisnært PPR kræver, at lærere og pædagoger har tid til at samarbejde.

Forfatterne er enige om den nye kurs, og der er meget, der er ens på tværs af antologiens bidrag. Der er enighed om, at der både skal ses på barnets hverdagsliv og de professionelle arbejdsliv. Derudover er det nødvendigt at se nærmere på, hvordan lærere og pædagoger arbejder med børnene, at PPR skal tættere på praksis og skabe psykisk trygge rum, hvor de professionelle sammen tør prøve forskellige løsningsforslag.

Antologien *Praksisnær PPR* henvender sig til alle faggrupper og professionelle i og uden for PPR, som er optaget af, hvordan PPR kan bidrage til at skabe bedre rammer for børn og unge. Bogen kommer med forskellige bud på, hvordan det praksisnære samarbejde kan se ud, og hvad der skal til for at nå i mål. Den er inspirerende og vigtig i udviklingen af samarbejdet mellem PPR og skole og er nyttig læsning for alle i kontakt med PPR.

Bente Elkjær: At analysere med John Dewey



Anmeldt af
Anders Buch, docent,
Center for Professionsstudier,
VIA University College

Forlaget Nyt fra Samfundsvidenskaberne har lanceret en bogserie, Umulige tænkere, ”der har til formål at gøre komplekse teorier tilgængelige for studerende og andre, som vil udføre samfundsvidenskabelige empiriske studier” (bogens bagflap). Formålsbeskrivelsen fortsætter: ”Bøgerne giver fokuserede introduktioner til teorier ved at udvælge og udfolde specifikke begreber og vise dem omsat i eksemplarisk analyse.” Foreløbig rummer serien tre bøger, der henholdsvis introducerer Slavoj Zizeks, Jean Baudrillards og Gilles Deleuzes teorier, og nu føjes der en fjerde bog til om John Deweys tænkning, forfattet af Bente Elkjær.

Bente Elkjær har allerede ad flere omgange skrevet introduktioner til Deweys tænkning (Elkjær, 2005 og 2022), ligesom Svend Brinkmann (2006) og Hans Fink (1969) har introduceret Dewey til et dansk publikum. Men i denne nye introduktion er formålet angiveligt at

gøre introduktionen mere ’operationel’, så studerende kan se, hvordan Deweys filosofi kan bruges til at analysere empirisk materiale. Den første udfordring med denne ambition er naturligvis, at de studerende skal have en elementær introduktion til Deweys filosofiske tænkning, *inden* de kan omsætte den i deres analytiske arbejde. Den anden udfordring er seriens pixibogsformat: 120 meget små sider. Elkjær kæmper bravt med disse udfordringer, og hun må skære ind til benet i Dewey omfattende forfatterskab, der tæller 37 tykke bind, som spænder over metafysiske, epistemologiske, etiske, æstetiske, politiske, pædagogiske og videnskabsteoretiske problematikker. Efter kort at have kontekstualiseret Deweys tænkning i den antidualistiske amerikanske pragmatisme, vælger hun klogt at tage udgangspunkt i Deweys centrale begreber om erfaring (experience) og undersøgelse (inquiry). Hun redegør overbevisende og pædagogisk for, hvordan Deweys erfaringsbegreb gør

Bente Elkjær: At analysere med John Dewey

op med den modernistiske opsplitning mellem natur og kultur, krop og sind, fakta og værdier osv., og hvordan Deweys undersøgelsesbegreb introducerer en instrumentalistisk og naturalistisk forståelse af viden og erkendelse. Desværre sniger der sig undervejs en række fejllæsninger ind i fremstillingen – bl.a. om forholdet mellem det præmoderne og det moderne i Deweys antidualisme, s. 12 og 56-57. Men overordnet får læserne en letforståelig introduktion til de mest centrale begreber i Deweys filosofi i løbet af bogens første ca. 90 sider.

Men selv om Elkjær formår at skære ind til benet, så har hun allerede brugt tre fjerdedele af siderne i bogen, inden hun kommer til dens egentlige anliggende: Hvordan skal man så omsætte Deweys filosofi til analyse af empirisk materiale? Den sidste fjerdedel af bogen, 30 sider, bruger Elkjær til at eksemplificere, hvordan hun selv er blevet inspireret af Deweys filosofi i sit analytiske forskningsarbejde. Her præsenterer hun cases fra to forskningsprojekter. I det ene projekt har Elkjær – sammen med en kollega – anvendt aktør-netværksteori (ANT), men altså ikke Deweys egen filosofi, som teoretisk inspiration, og i det andet projekt fremhæver hun en bredere inspiration fra pragmatismen om at undgå at tænke forholdet mellem mennesker og deres omverden dikotomisk. I den første case forsvinder Deweys begreber om erfaring og undersøgelse desværre helt ud af ligningen til fordel for et aktør-netværksteoretisk fokus på, hvordan handling (agency) er distribueret mellem humane og non-humane aktører, og i den anden case overskygges Deweys specifikke begreber til fordel for den mere almene pragmatistiske pointe om

at undgå at opsplitte relationen mellem mennesker og deres omverden, når man skal undersøge situationer.

Bogseriens ambition om at ”udfolde specifikke begreber og vise dem omsat i eksemplarisk analyse” (bogens bagflap) når Elkjær således desværre ikke helt i mål med. Deweys centrale begreber (erfaring og undersøgelse) udfoldes ganske vist på deres egne filosofiske præmisser i bogens første tre fjerdedele, men den sidste fjerdedel formår kun at illustrere, hvordan en pragmatistisk videnskabsteori helt overordnet vil anskue problematikker i forskningsarbejdet – og med den aktør-netværksteoretisk belyste case ovenikøbet i en fransk pragmatistisk tradition, der på væsentlige punkter adskiller sig fra den amerikanske tradition, som Deweys filosofi er vokset ud af.

En studerende, der har købt bogen for at blive klogere på, hvordan man skal analysere med John Dewey, eller generelt med pragmatistisk filosofi, vil nok sidde uforløst tilbage efter læsningen og mangle mere konkrete anvisninger på, hvordan Deweys begreber kan anvendes i analysearbejde. Her må man stille sig spørgsmålet, hvorfor det er sådan. Kan man slet ikke analysere empirisk materiale med pragmatistisk filosofi? Jo da – det gør aktør-netværksteorien jo i den franske pramatistiske tradition. Og Stefan Timmermans og Iddo Tavory (2014 og 2022) har på overbevisende vis vist, hvordan den amerikanske pragmatistiske filosofiske tradition med Charles Sanders Peirce i spidsen kan mobiliseres til at give meget konkrete og anvendelige input til at analysere kvalitativt empirisk materiale. Men oversættelsesarbejdet fra

en generel filosofi til en videnskabsteori – og siden til en samfundsvidenskabelig teori med konkrete metodologiske anbefalinger, som studerende kan bruge, er stort og komplekst. Det lader sig ikke tilfredsstillende rumme i et pixibogsformat på 120 sider. Bente Elkjær gør et hæderligt forsøg på at vise, hvordan Deweys filosofi kan informere socialvidenskabelige analyser, men bogseriens format spænder ben. Med mere plads til både at udfolde og sætte Deweys filosofi i kontekst samt belyse dens relevans for empirisk forståelse af læring i arbejdslivet har Elkjær tidligere demonstreret, hvordan dette projekt kan realiseres (Elkjær 2022). Men i pixibogsformatet bliver ambitionen ikke indfriet.

Bogserien ønsker at gøre svær filosofi (det er måske det, der menes med ’umulige’ tænkere?) lettere tilgængelig og anvendelig, når studerende skal udarbejde projektopgaver, bachelorprojekter og specialer. Den ambition er der som sådan ikke noget i vejen med. Men at gøre det med pixibogsformatet gør både Deweys filosofi, de studerende og os alle sammen en bjørnetjeneste. I stedet for at købe denne bog vil jeg derfor anbefale, at man læser Elkjærs, Brinkmanns eller Finks tidligere introduktioner til Deweys filosofi – og samtidig læser fx Timmermans og Tavorys indførelser i pragmatistisk socialvidenskabeligt analysearbejde. Det tager lidt længere tid, men de studerende vil til gengæld få en bedre forståelse for Deweys tænkning og dens anvendelse som analytisk redskab til at forstå et empirisk materiale. Pixibogen giver ikke en smutvej.

REFERENCER

Brinkmann, S. (2006). *John Dewey. En introduktion*. København: Hans Reitzels Forlag.

Elkjær, B. (2005). *Når læring går på arbejde. Et pragmatisk blik på læring i arbejdslivet*. Frederiksberg: Forlaget Samfunds-
litteratur.

Elkjær, B. (2022). *Når læring går på arbejde – i lyset af John Deweys pragmatisme* (2. udg.). Frederiksberg: Samfunds-
litteratur.

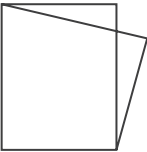
Fink, H. (1969). *De store tænkere: John Dewey*. København: Berlingske Forlag.

Tavory, I. & Timmermans, S. (2014). *Abductive Analysis. Theorizing Qualitative Research*. Chicago: Chicago University Press.

Timmermans, S. & Tavory, I. (2022). *Data Analysis in Qualitative Research. Theorizing with Abductive Analysis*. Chicago: Chicago University Press.

Øyvind Kvello: Samtaler med børn og unge

Hans Reitzels Forlag, 2023, 325 sider



Anmeldt af
Cecilie Tang-Brock,
fagkonsulent, Center
for Digital Pædagogik

Jeg sagde hurtigt ja, da jeg blev spurgt, om jeg ville anmelde *Samtaler med børn og unge*. Inddragelsesfeltet er et aktuelt felt, som har været i konstant udvikling i flere årtier, men det har især taget fart siden 1989, da FN’s Børnekonvention blev vedtaget. Siden 2000’erne er børneinddragelse blevet et kerneområde i mange lande, herunder Danmark, hvor implementeringen af Børnekonventionen og en række lovændringer har styrket børns rettigheder. Med ændringer i Serviceloven, hvor børn har fået flere rettigheder til at blive hørt i sagsbehandling og beslutningsprocesser, er der et øget fokus på at gøre børneinddragelse til en naturlig del af praksis i både skole-, sundheds- og socialektoren.

Samtidig er forskningen på området blevet intensiveret, og der er kommet en bredere forståelse for, at børneinddragelse ikke kun handler om at høre børn, men om at give dem reel indflydelse på de beslutninger, der påvirker deres liv. Dette har skabt et behov for udvikling af nye metoder og tilgange, hvilket har gjort feltet dynamisk og konstant voksende.

Praktikere, særligt inden for den sociale sektor, råber på konkrete redskaber og metoder til at sikre kvalitet i børns deltagelse i beslutninger, der vedrører deres liv. Med indførelsen af ny lovgivning i Danmark, såsom ændringer i Serviceloven fra 2023, hvor børns stemme skal tillægges større vægt i sagsbehandlinger,

Øyvind Kvello: Samtaler med børn og unge

er det blevet endnu mere presserende at klæde fagfolk på til at facilitere samtaler med børn og unge på en professionel og etisk forsvarlig måde. *Samtaler med børn og unge* rammer derfor ned i en aktuel diskussion om, hvordan vi bedst faciliterer samtaler, så børn og unge kan inddrages meningsfuldt i beslutninger, der vedrører deres liv.

Øyvind Kvello har med bogen *Samtaler med børn og unge* leveret en relevant og praksisnær håndbog til fagfolk, der arbejder med børn og unge. Bogen har som sit overordnede mål at klæde professionelle på til at føre meningsfulde, tillidsskabende og udviklingsorienterede samtaler med børn og unge i sårbare situationer. Mange af bogens samtalegreb kan dog benyttes af alle, der arbejder professionelt med dialoger med børn og unge. Kvello trækker på omfattende forskning særligt inden for sociologi og psykologi. Yderligere bygger bogen på cases og Kvellos egen erfaring som psykolog, hvilket gør bogen både teoretisk funderet og praktisk anvendelig.

Bogen er inddelt i 9 overskuelige kapitler, der bevæger sig fra en beskrivelse af inddragelsesfeltet og børnesynets udvikling, over de grundlæggende principper i samtalemetodik til specifikke teknikker tilpasset forskellige samtaletyper, aldersgrupper og kontekster.

I indledningskapitlet beskrives udviklingen af synet på børn og barndom, og i kapitel 1 beskrives inddragelsesfeltets udvikling. Selvom nyere lovgivning understreger vigtigheden af børns ret til at blive hørt, forklarer Kvello, hvordan der er fare for, at inddragelse bliver et hult plusord, hvor praktiseringen bliver indholdstom og uden kvalitet. Han

understreger, at det er vigtigt at forstå, at barnets tarv og retten til at blive hørt er komplementære størrelser. Kvello understreger ved at skrive: *”Barnets tarv er målet, mens det at høre børn er midlet til at nå målet”*.

I kapitel 2 behandles overordnende temaer som relationen til barnet, den professionelle positionering i samtalen og behov for, at de professionelle sikrer handling, der styrker arbejdsalliancen mellem den professionelle og barnet. Kvello fokuserer især på at skabe en samtalesituation, hvor børn og unge føler sig trygge nok til at åbne sig. Han understreger vigtigheden af en god arbejdsalliance, som bidrager til, at børn er mere aktive og involverede i samtalen. Der lægges vægt på afklaring af definitioner af en række begreber, der bruges om samarbejdsformer fx coaching og rådgivning.

Kapitel 3 og 4 indeholder fortsat begreber og modeller, der skærper den professionelle refleksive praksis og metakommunikation. Bl.a. præsenteres kommunikationsprincipper fra metoderne ICDP, Marte Meo og den sokratiske samtaleform.

I kapitel 5 beskrives perspektiver på børns udvikling, der influerer på deres kompetencer til at blive inddraget. I kapitel 6 og 7 præsenteres forskellige greb i samtalen, som sættes i kontekst til bl.a. barnets udvikling. I disse kapitler kan man fx hente inspiration til forskellige spørgsmålstyper, forskellige faciliteringspositioner og parafrasering.

I kapitel 8 kan man finde inspiration til kreative, legende greb og hjælpemidler, som barnet kan benytte til bedre at

kunne udtrykke sig. Det beskrives bl.a., hvordan børn kan have nytte af at udtrykke sig gennem tegninger, hvordan billeder kan bruges til at støtte samtalen, og hvordan man kan bruge skalaer til at præcisere samt det såkaldte følelsesbarometer og tegninger af graduerede ansigtsudtryk til at arbejde med følelsesbevidsthed.

I sidste kapitel præsenteres videoafhøringer og der gives inspiration til, hvordan strukturerede videoafhøringer og en samtaleguide kan bygges op, så kvaliteten i samtalen højnes.

Kvellos projekt er både ambitiøst og vigtigt, idet han forsøger at forene den ofte komplekse viden om børns udvikling med praktiske redskaber til samtaler. Han formår at nedbryde de teoretiske modeller på en let tilgængelig og anvendelsesorienteret måde og knytter godt an til det forskningsbaserede grundlag. Samtidig er der mange eksempler fra virkeligheden, som illustrerer bogens pointer og gør teorien endnu mere konkret.

Når det kommer til bogens originalitet, er det værd at fremhæve, at Kvello trækker på en bred vifte af kilder og metoder, men han formår også at give dem et samlet udtryk, som opleves relevant og nyt for målgruppen. Bogen kan med fordel betragtes som en grundbog og et opslagsværk, som kan danne grundlag for de professionelle refleksion over egen samtalepraksis og rolle i samtaler med børn og unge. Især bogens mulighed for tværfaglighed, hvor samtaler ikke blot betragtes som en opgave for psykologer, men også for pædagoger, lærere og socialarbejdere, giver den en bred relevans. Desuden tager Kvello højde for den

kulturelle og samfundsmæssige kontekst, som samtalerne foregår i, hvilket gør bogen særligt aktuel i en tid præget af øget opmærksomhed på børns trivsel.

Med hensyn til kvalitet er bogen solidt funderet både teoretisk og praktisk. Det, der adskiller *Samtaler med børn og unge* fra lignende værker, er dens klare og overskuelige opbygning samt Kvellos evne til at formidle konkrete greb i forhold til komplekse problemstillinger på en måde, der er letforståelig for læsere også uden omfattende forhåndsviden. Bogen er meget konkret anvendelig og velegnet såvel til studerende på pædagogiske og psykologiske uddannelser som til praktikere, der ønsker at styrke deres kompetencer i samtaler med børn og unge.

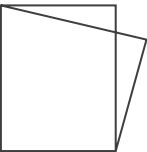
Personligt finder jeg Kvellos fokus på at skabe samtalerum, hvor børns deltagelse bliver meningsfuld og får reel indflydelse, særligt inspirerende. Jeg er enig med Kvello i, at samtalens succes kræver, at

voksne tilpasser deres praksis, så den passer til børns udviklingsniveau og behov. Derudover afhænger succesen af den professionelle voksnes evne til at skabe trygge og tilgængelige rum, hvor børn kender og bruger deres rettigheder, og hvor de oplever, at de har ret til og er velkomne til at deltage og derved har mulighed for reel inddragelse og indflydelse. Kvello opsummerer godt, hvad det grundlæggende i gode samtaler er og skal kunne. *”Gode samtaler handler om, at professionelle tager hånd om børnene, så de kommer til deres ret ... Mestringsfølelsen hos børnene er baseret på, at de føler sig respekteret, ved at der tages hånd om deres værdighed, at de er trygge i situationen og i relationerne til de professionelle, samt at samtalerne tilpasses børnenes kompetence og motivation for at gå ind i dem ... Det handler om at være respektfuld, aktivt lyttende, bekræftende, have mod til at lade sig påvirke af det, barnet fortæller, og at vise handlekraft”.*

Bogen bidrager positivt til feltet ved at tilbyde en anvendelsesorienteret ramme, der kan inspirere professionelle, der skal have samtaler med børn i deres daglige praksis, som handler om inddragelse af børn og unges perspektiver i varierede kontekster – og dermed at sikre, at barnets og den unges perspektiv kommer retvisende frem, de ansvarlige voksne tager børnene alvorligt og er klar til at handle på deres input.

Alt i alt er *Samtaler med børn og unge* en værdifuld bog for enhver, der arbejder med børn og unge. Kvello formår at skabe en velformidlet, forskningsbaseret og praksisnær guide, der vil gavne både nyuddannede og erfarne fagfolk. Det er en bog, der ikke blot tilbyder metoder, men også reflekterer over de etiske og relationelle aspekter ved samtaler med børn og unge. Det gør bogen til en stor ressource inden for sit felt.

Bente Elkjær: At analysere med John Dewey: Nyt fra Samfundsvidenskaberne



Anmeldt af
Anders Buch, docent,
Center for Professionsstudier,
VIA University College

Forlaget Nyt fra Samfundsvidenskab-erne har lanceret en bogserie, Umulige tænkere, ”der har til formål at gøre komplekse teorier tilgængelige for studerende og andre, som vil udføre samfundsvidenskabelige empiriske studier” (bogens bagflap). Formåls-beskrivelsen fortsætter: ”Bøgerne giver fokuserede introduktioner til teorier ved at udvælge og udfolde specifikke begreber og vise dem omsat i eksem-plarisk analyse.” Foreløbig rummer serien tre bøger, der henholdsvis introducerer Slavoj Zizeks, Jean Baudrillards og Gilles Deleuzes teorier, og nu føjes der en fjerde bog til om John Deweys tænkning, forfattet af Bente Elkjær.

Bente Elkjær har allerede ad flere omgange skrevet introduktioner til Deweys tænkning (Elkjær, 2005 og 2022), ligesom Svend Brinkmann (2006) og Hans Fink (1969) har introduceret Dewey til et dansk publikum. Men i denne nye introduktion er formålet angiveligt at

gøre introduktionen mere ’operationel’, så studerende kan se, hvordan Deweys filosofi kan bruges til at analysere empi-risk materiale. Den første udfordring med denne ambition er naturligvis, at de stu-derende skal have en elementær intro-duktion til Deweys filosofiske tænkning, *inden* de kan omsætte den i deres ana-lytiske arbejde. Den anden udfordring er seriens pixibogsformat: 120 meget små sider. Elkjær kæmper bravt med disse udfordringer, og hun må skære ind til benet i Dewey omfattende forfatterskab, der tæller 37 tykke bind, som spænder over metafysiske, epistemologiske, etiske, æstetiske, politiske, pædagogiske og videnskabsteoretiske problematik-ker. Efter kort at have kontekstualiseret Deweys tænkning i den antidualistiske amerikanske pragmatisme, vælger hun klogt at tage udgangspunkt i Deweys centrale begreber om erfaring (expe-rience) og undersøgelse (inquiry). Hun redegør overbevisende og pædagogisk for, hvordan Deweys erfaringsbegreb gør

Bente Elkjær: At analysere med John Dewey: Nyt fra Samfundsvidenskaberne

op med den modernistiske opsplitning mellem natur og kultur, krop og sind, fakta og værdier osv., og hvordan Deweys undersøgelsesbegreb introducerer en instrumentalistisk og naturalistisk forståelse af viden og erkendelse. Des-værre sniger der sig undervejs en række fejllæsninger ind i fremstillingen – bl.a. om forholdet mellem det præmoderne og det moderne i Deweys antidualisme, s. 12 og 56-57. Men overordnet får læserne en letforståelig introduktion til de mest centrale begreber i Deweys filosofi i løbet af bogens første ca. 90 sider.

Men selv om Elkjær formår at skære ind til benet, så har hun allerede brugt tre fjerdedele af siderne i bogen, inden hun kommer til dens egentlige anliggende: Hvordan skal man så omsætte Deweys filosofi til analyse af empirisk materiale? Den sidste fjerdedel af bogen, 30 sider, bruger Elkjær til at eksemplificere, hvordan hun selv er blevet inspireret af Deweys filosofi i sit analytiske forsk-ningsarbejde. Her præsenterer hun cases fra to forskningsprojekter. I det ene pro-jekt har Elkjær – sammen med en kollega – anvendt aktør-netværksteori (ANT), men altså ikke Deweys egen filosofi, som teoretisk inspiration, og i det andet projekt fremhæver hun en bredere inspi-ration fra pragmatismen om at undgå at tænke forholdet mellem mennesker og deres omverden dikotomisk. I den første case forsvinder Deweys begreber om erfaring og undersøgelse desværre helt ud af ligningen til fordel for et aktør-netværksteoretisk fokus på, hvordan handling (agency) er distribueret mellem humane og non-humane aktører, og i den anden case overskygges Deweys specifikke begreber til fordel for den mere almene pragmatistiske pointe om

at undgå at opsplitte relationen mellem mennesker og deres omverden, når man skal undersøge situationer.

Bogseriens ambition om at ”udfolde specifikke begreber og vise dem omsat i eksemplarisk analyse” (bogens bagflap) når Elkjær således desværre ikke helt i mål med. Deweys centrale begreber (erfaring og undersøgelse) udfoldes ganske vist på deres egne filosofiske præmisser i bogens første tre fjerdedele, men den sidste fjerdedel formår kun at illustrere, hvordan en pragmatistisk videnskabsteori helt overordnet vil anskue problematikker i forsknings-arbejdet – og med den aktør-netværks-teoretisk belyste case ovenikøbet i en fransk pragmatistisk tradition, der på væsentlige punkter adskiller sig fra den amerikanske tradition, som Deweys filosofi er vokset ud af.

En studerende, der har købt bogen for at blive klogere på, hvordan man skal analysere med John Dewey, eller generelt med pragmatistisk filosofi, vil nok sidde uforløst tilbage efter læsningen og mangle mere konkrete anvisninger på, hvordan Deweys begreber kan anvendes i analysearbejde. Her må man stille sig spørgsmålet, hvorfor det er sådan. Kan man slet ikke analysere empirisk materiale med pragmatistisk filosofi? Jo da – det gør aktør-netværksteorien jo i den franske pramatistiske tradition. Og Stefan Timmermans og Iddo Tavory (2014 og 2022) har på overbevisende vis vist, hvordan den amerikanske pragma-tistiske filosofiske tradition med Charles Sanders Peirce i spidsen kan mobiliseres til at give meget konkrete og anvendelige input til at analysere kvalitativt empirisk materiale. Men oversættelsesarbejdet fra

en generel filosofi til en videnskabsteori – og siden til en samfundsvidenskabelig teori med konkrete metodologiske anbefalinger, som studerende kan bruge, er stort og komplekst. Det lader sig ikke tilfredsstillende rumme i et pixibogsformat på 120 sider. Bente Elkjær gør et hæderligt forsøg på at vise, hvordan Deweys filosofi kan informere socialvidenskabelige analyser, men bogseriens format spænder ben. Med mere plads til både at udfolde og sætte Deweys filosofi i kontekst samt belyse dens relevans for empirisk forståelse af læring i arbejdslivet har Elkjær tidligere demonstreret, hvordan dette projekt kan realiseres (Elkjær 2022). Men i pixibogs-formatet bliver ambitionen ikke indfriet.

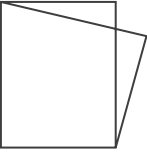
Bogserien ønsker at gøre svær filosofi (det er måske det, der menes med ’umulige’ tænkere?) lettere tilgængelig og anvendelig, når studerende skal udarbejde projektopgaver, bachelor-projekter og specialer. Den ambition er der som sådan ikke noget i vejen med. Men at gøre det med pixibogsformatet gør både Deweys filosofi, de studerende og os alle sammen en bjørnetjeneste. I stedet for at købe denne bog vil jeg der-for anbefale, at man læser Elkjærs, Brink-manns eller Finks tidligere introduktioner til Deweys filosofi – og samtidig læser fx Timmermans og Tavorys indføringer i pragmatistisk socialvidenskabeligt ana-lysearbejde. Det tager lidt længere tid, men de studerende vil til gengæld få en bedre forståelse for Deweys tænkning og dens anvendelse som analytisk redskab til at forstå et empirisk materiale. Pixi-bogen giver ikke en smutvej.

REFERENCER

Brinkmann, S. (2006). <i>John Dewey. En introduktion</i> . København: Hans Reitzels Forlag.	Fink, H. (1969). <i>De store tænkere: John Dewey</i> . København: Berlingske Forlag.
Elkjær, B. (2005). <i>Når læring går på arbejde. Et pragmatisk blik på læring i arbejdslivet</i> . Frederiksberg: Forlaget Samfunds- litteratur.	Tavory, I. & Timmermans, S. (2014). <i>Abductive Analysis. Theorizing Qualitative Research</i> . Chicago: Chicago University Press.
Elkjær, B. (2022). <i>Når læring går på arbejde – i lyset af John Deweys pragmatisme</i> (2. udg.). Frederiksberg: Samfunds- litteratur.	Timmermans, S. & Tavory, I. (2022). <i>Data Analysis in Qualitative Research. Theorizing with Abductive Analysis</i> . Chicago: Chicago University Press.

Ny ph.d.-afhandling: Hvor solidaritet er længsel og inspiration utopi – en afhandling om læreres engagement og kritik i en målstyret skole

Ph.d.-forsvar: december 2023



Clara Ina Severin
Steensen, lektor,
Professionshøjskolen
Absalon

Afhandlingen er affødt af de seneste årtiers stigende opmærksomhed på at måle uddannelsesresultater. I årene efter den første PISA-test i 2001 fulgte en række initiativer, der satte fokus på at registrere elevers faglige formåen og styrke evalueringskulturen i den danske folkeskole. I juni 2013 indgik regeringen en aftale om et fagligt løft af folkeskolen, som kom til at danne udgangspunkt for folkeskolereformen i 2014. Det faglige løft var kendetegnet ved en forståelse af faglighed som færdigheder, der kan måles gennem internationale og nationale test og sammenligninger af skolernes undervisningseffekt. I årene, der fulgte, udmærkede den målbaserede styring sig ved en forventning om, at lærere i den danske folkeskole tog de målbare succeskriterier til sig som pejlemærker for deres arbejde.

Afhandlingen udforsker læreres engagementsformer, refleksioner og kritikker fra livet i den målstyrede skole og skaber

viden om, hvordan den politiske ambition om at skabe en folkeskole, der kan “måle sig med de bedste i verden”, opleves af lærere, når de skal agere og handle på den målbaserede styrings præmisser. Analyserne tager afsæt i forskningsspørgsmålene: *Hvordan oplever lærere, at den politiske målstyring indvirker på deres engagement og oplevelse af mening i relation til lærerarbejdet, og hvilke kritikker af målstyringen fremsetter de? Hvordan oplever lærere, at målstyring indvirker på elevernes læring, udvikling og skoleliv?*

Et pragmatisk sociologisk blik på lærerarbejde og målstyring
Med inspiration i *den pragmatiske sociologi* udviklet af de franske sociologer Luc Boltanski og Laurent Thévenot (Boltanski & Thévenot, 2006) søger afhandlingen at give læreres refleksioner over det målstyrede arbejde stemme. Analyseprocessen har haft karakter af en åbenhed over for at forstå lærernes

Hvor solidaritet er længsel og inspiration utopi – en afhandling om læreres engagement og kritik i en målstyret skole

handling sideløbende med et fokus på at søge at benytte Boltanski og Thévenots værdiordener til at belyse de konflikter, der er på spil i lærernes arbejde. Gennem en abduktiv analyseproces skitseres fire forskellige forståelser af den legitime sociale orden, som lærerne trækker på i den aktuelle debat om målstyring i folkeskolen. Samtidigt danner Thévenots teori om *engagementsregimer* (Thévenot, 2002) afsæt for en bredere forståelse af læreres engagement i livet i skolen. Derudover inddrages den tyske sociolog Axel Honneths *anerkendelsesteori* (Honneth, 2006) med sigte på at belyse betingelserne for de intersubjektive og mellem-menneskelige samspil og møder i skolen. De forskellige teoriperspektiver skaber tilsammen blik for de konfliktsituationer, der knytter sig til det levede liv som det sted, hvor læreres refleksioner tager sit afsæt, og de formulerede kritikker henter sin udsigelseskraft.

Afhandlingens analyser bygger på et observations- og interviewstudie med folkeskolelærere på to forskellige skoler. Med inspiration fra Boltanski og Thévenot i samspil med John Deweys teori om den refleksive tænkning (Dewey, 2009) bliver der i afhandlingen arbejdet med interviewet som et kritisk refleksionsrum. Både feltarbejdet og analyserne er drevet af en særlig opmærksomhed på de *kritiske øjeblikke*, hvor lærere gennem tilbageslagsoplevelser bliver forstyrrede i deres vanemæssige handlinger og tænkning, og der opstår en tvivlende tilstand, der åbner for, at refleksion og kritik kan udfolde sig.

Mellem tillid og tvivl
Afhandlingens tre analysedele søger tilsammen at skabe en forståelse af

læreres engagement som noget, der kan åbne sig for forskellige agendaer og værdier, der samtidig lukker for og afgrænser sig fra andre dimensioner af arbejdet. Med afsæt i Thévenots forståelse af *det menneskelige engagements dobbelte natur* åbnes der i analysen op for at forstå, hvordan læreres engagement i arbejdet kan skifte mellem *tvivl* og *tillid* i forhold til den målstyring, de er involveret i. Hvor lærernes tillidsfulde involvering gør dem i stand til at arbejde målrettet i forhold til skolens kollektive mål og planer, åbnes der i interviewene ligeledes for en tvivlende tilstand og en dertil knyttet refleksion over, hvordan lærernes engagement i den kollektive målstyring på samme tid udgrænser andre måder at være engageret i arbejdet på.

Kritik og stille protester
I analysen af lærernes kritiske og retfærdiggørende engagementsformer belyses læreres sans for uretfærdighed ved at vise, hvordan der særligt i tilknytning til lærerarbejdets tvivlende sider åbner sig en række kritikker rettet mod den institutionelle organisering og den politiske styring. Blikket er med inspiration fra Boltanski og Thévenot rettet mod at skabe en forståelse for, hvordan læreres moralske og kritiske kapaciteter viser sig gennem nogle værdikonflikter mellem forskellige goder og forestillinger om det fælles bedste.

Analysen belyser for det første, at når livet bliver organiseret efter industrielle forskrifter, og aktørernes præstationer bliver sat i forgrunden for den sociale koordinering, bringes der en række ofre. De ofre, der bringes, er for det første det pres og det ubehag, nogle lærere oplever, når elevernes resultater i et konkurrenceforhold til andre skoler bliver gjort til

genstand for kontrol og evaluering. Side-løbende peger empirien på, at lærerne oplever, at der udspiller sig et tilsvarende konkurrenceforhold mellem eleverne, der skaber splittelse og afstand i skolens sociale fællesskab.

For det andet italesætter nogle lærere et tab eller en form for længsel efter at skabe plads til den inspiration, der kan opstå, når lærere og elever åbner sig for nuet og den umiddelbare glæde, der ligger i at fordybe sig i stoffet uden at skulle være rettet mod præstationer i fremtiden. Lærernes intention om at være skabende og inspirerede i forhold til undervisningsopgaven fremstår i deres fortællinger som en utopi i forhold til en skole, hvor hverdagen er organiseret med stærkt fokus på planer, test og resultater. Analysen belyser, at der i lærernes kritik ligger en grundlæggende konflikt mellem en industriel værdiorden, der er karakteriseret ved struktur, målbare parametre og planer for fremtiden, og et gode, der i overensstemmelse med en inspireret værdiorientering handler om at opnå en tilstand af inspiration, leg og glæde som noget, der er vigtigt og har værdi i sig selv. I tillæg til analysen af lærernes sprogligt formulerede kritik viser analysen ligeledes, hvordan lærernes kritik i hverdagslivet viser sig i form af nogle mere stille protester, hvor lærerne engagerer sig i at omforme deres nære omverden ved fx at ophænge en række satiriske opslag, der stiller spørgsmål til og udfordrer konventionelle selvfølgeligheder i skolens organisering.

For det tredje italesætter lærerne en konflikt, der handler om, at når elevernes personlighed eller værd bliver sidestillet med de resultater, de er i stand til at opnå, udfordrer det de lavt-præsterende

elevers mulighed for at udvikle et sundt selvforhold i skolens sociale fællesskab. Analysen belyser i et anerkendelsesperspektiv, hvordan lærerne oplever, at den politiske målstyring og dens fokus på resultatoptimering skaber øget ulighed, i kraft af at det er uden for lærernes rækkevidde at tage vare på de lavt-præsterende elevers selvforhold og værne dem mod de krænkelser, der knytter sig til skolens præstationskultur.

Afhandlingens bidrag
Afhandlingen bidrager med viden om de utilsigtede konsekvenser, som den målbaserede styring fremmer, og stiller skarpt på, hvad vi sætter i spil i skolens fællesskab, når vi sætter målstyring i centrum for den sociale organisering. Det står her som afhandlingens hovedpointe, at de *værdier*, der knytter sig til den målbaserede styring såsom *kontrol* og *effektivitet*, er med til at undertrykke og udgrænse andre værdier i skolens

fællesskab såsom *inspiration* og *solidaritet*. Sideløbende bidrager afhandlingen med en række metodiske overvejelser over, hvordan man med afsæt i hverdagslivets *problemsituationer* og *tvivlende øjeblikke* kan inddrage de professionelle og skabe refleksioner og overvejelser om skolens dilemmaer, værdikonflikter og udvikling.

Hvor solidaritet er længsel og inspiration utopi – en afhandling om læreres engagement og kritik i en målstyret skole

REFERENCER

Ball, S.J. (2003). The teacher’s soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18 (2), 215-228.

Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose of education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 33-46.

Boltanski, L. & Thévenot, L. (2006). *On Justification. Economies of Worth*. Princeton University Press.

Dewey, J. (2009). *Hvordan vi tænker. En reformulering mellem refleksiv tænkning og uddannelsesprocessen*. Forlaget Klim.

Honneth, A. (2006). *Kamp om anerkendelse. Sociale konflikters moralske grammatik*. Hans Reitzels Forlag.

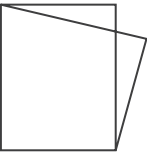
Honneth, A. (2010). Dissolutions of the Social: On the Social Theory of Luc Boltanski and Laurent Thévenot. *Constellations*, 17(3), 376-389.

Steensen, C.I.S. (2022). Læreres kritik som empirisk genstandsfelt – fransk pragmatisk sociologi som analytisk blik på lærerarbejde og målstyring. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2022(2), 60-77.

Thévenot, L. (2002). Which road to follow? The moral complexity of an ‘equipped’ humanity. I: J. Law, A. Mol, B.H. Smith & E. Roy Weintraub (red.). *I Complexities. Social Studies of Knowledge Practices*. (s.53-88). Duke University Press.

Ny ph.d.-afhandling: En praksisnær vending i skolepsykologien? – udforskning af betingelser for samarbejde mellem skolen og PPR

Ph.d.-forsvar: marts 2024



Christoffer Granhøj
Borring, adjunkt, UCL

Der er i de senere år i bestræbelserne på at udvikle en inkluderende skole kommet et større fokus på at arbejde med tidlige indsatser og mere forebyggende med skolens organiseringer og fællesskaber. Der eksperimenteres derfor i mange af landets kommuner med at udvikle PPR som en kommunal hjælpepraksis, der kan understøtte, at færre børn segregeres til specialpædagogiske skoler og institutioner. Dette gøres bl.a. ved, at samarbejdet mellem skolen og PPR i højere grad flyttes ud i klasselokalerne ud fra begrundelser om, at samarbejdet skal flyttes derud, hvor problemstillinger i skolen udvikles og dermed også skal håndteres. I afhandlingen udforskes denne udvikling, hvilke muligheder og dilemmaer der synes at være fulgt med den, og hvorvidt vi kan definere ’en praksisnær vending’ i skolepsykologien og i samarbejdet mellem skolen og PPR.

Metode, teori og forskningsspørgsmål
Afhandlingen tager videnskabsteoretisk afsæt i kritisk psykologi og social praksisteori, hvor professionelles handlinger i samarbejdet analyseres ud fra de betingelser, der udvikles i og omkring skolen. Afhandlingen bygger på ét års feltarbejde i en kommune, der arbejder med at udvikle et mere praksisnært PPR tættere på skolens hverdagsliv og tager metodologisk udgangspunkt i praksisforskning (Kousholt & Højholt, 2011). Metodisk har jeg arbejdet med deltagende observationer og kvalitative forskningsinterviews. Forskning i samarbejde beskriver mange barrierer, og ofte fremhæves, at der er vidt forskellige forståelser af det, hvordan hhv. skole- og PPR-professionelle oplever deres roller, og hvordan samarbejdet kan bidrage i skolens hverdagsliv. Derudover udpeger de forskellige parter ofte hinanden som begrundelser for et udfordret samarbejde (Kousholt & Morin, 2023). Afhandlingens centrale begreb

En praksisnær vending i skolepsykologien? – udforskning af betingelser for samarbejde mellem skolen og PPR

er *konfliktuel Kooperation* (Axel, 2011), der implicerer forståelser af samarbejde, hvor professionelle deltager ud fra hver deres forankringer i sociale praksisser. Disse perspektiver er som udgangspunkt forskellige grundet deres forankringer i praksis, og dermed er de potentielt også i konflikt med hinanden. Skole- og PPR-professionelles betingelser for samarbejde er forankret i skolen, men også lands- og kommunalpolitiske beslutninger, samfundsmæssige arbejdsdelinger og institutionelle organiseringer får betydning for samarbejdets udfoldelse. Betingelser for PPR’s arbejde – og samarbejde med skoleprofessionelle – udvikles således mange steder, og i afhandlingen udforskes, hvordan kommunalpolitiske strategier og organiseringer får betydning, hvilket er aspekter, som ofte udelades i skole- og PPR-forskning. For at analysere samarbejdets betingelser udforskes samarbejdet både fra PPR-psykologers, PPR-konsulenters, læreres og pædagogers perspektiver. Derudover har jeg også udforsket skolelederes perspektiver på samarbejdet – om end i mindre grad. Nogle dage har jeg fulgt læreres og pædagogers arbejde i skolen og allerede været i klasserne, når PPR er ankommet. Andre dage har jeg fulgt PPR-professionelles arbejde på tværs af forvaltninger, daginstitutioner og skoler, og jeg har således fulgtes med de PPR-professionelle ud på skolerne. Dette metodiske greb har jeg kaldt *at træde ind og ud af perspektiver*, og det gøres ud fra forståelser af, at professionelles forskellige arbejdsopgaver og betingelser for at udføre dem er forbundne og får betydning for, hvordan de deltager i samarbejde om komplekse problemstillinger i skolen. Med dette afsæt udforskes det tværprofessionelle samarbejde mellem skolen og PPR, når

- fokusset flyttes fra enkeltbørn til børns fællesskaber, og samarbejdet forskydes tættere på skolens hverdagsliv ud fra følgende forskningsspørgsmål:
- *Hvordan får de historisk udviklede kommunale betingelser og organiseringer betydning for det tværprofessionelle samarbejde mellem skolen og PPR?*
 - *Hvordan samarbejder skole- og PPR-professionelle i skolen, og hvilke betydninger får det fra de samarbejdende parters perspektiver?*
 - *Hvordan udvikles de praksisnære organiseringer af samarbejde, hvilke problemstillinger skal de løse i skolens praksisser, og hvilke muligheder og udfordringer viser sig ved disse samarbejdsformer?*

Hvad bliver praksisnærhed til?
Praksisnærhed ser forskelligt ud fra skole- og PPR-professionelles perspektiver. Dette kan kobles til, at skolen er en kompleks og heterogen praksis, hvor mange parter har forskellige opgaver og betingelser for at udføre dem. Derudover er det aktuelle pejlemærke mod, at PPR skal være mere til stede i skolens praksisser og herunder arbejde med børns fællesskaber, ikke kun forbeholdt PPR. Ambitionen om praksisnærhed og at flytte hjælpepraksisser tættere på skolens hverdagsliv kan udledes flere steder i kommuners organisatoriske landskaber. Dette indebærer fx, at skolers ressourcecentre skal oprustes og rykkes tættere på skolens hverdagsliv, ligesom socialrådgivere har fået frem-skudte funktioner.

Et mere praksisnært PPR er flertydigt og kan ikke reduceres til at flytte PPR ud i klasselokalerne. PPR skal nærme sig

mange parters praksisser, da de skal tættere på skoleprofessionelles hverdagsliv, men de skal samtidig nærme sig skolelederes, kommunalpolitikeres og forvaltningers praksisser, når de skal arbejde med at implementere børne- og ungestrategier i skoler og daginstitutioner, der ofte er rettet mod at bryde med stigende segregering. Endnu et eksempel er PPR’s arbejde med let tilgængelig behandling af børn i psykisk mistrivsel, hvor PPR skal udvikle en mere praksisnær psykiatri, der ligeledes skal flyttes tættere på skolens hverdagsliv. En stor del af PPR’s arbejde handler således om, at praksisser skal nærme sig hinanden, og PPR skal skabe betingelser for samarbejde på tværs. PPR skal støtte skolens professionelle i klasserne, men de skal samtidig understøtte mange parters arbejde med skole- og praksisudvikling.

Koncept vs. kontekstualisering
For PPR kan det praksisnære samarbejde rettet mod børns fællesskaber være forbundet med en ny og usikker professionalisme. I afhandlingen begrundes dette med, at denne form for samarbejde er et forsøg på at overskride og udvide PPR’s historiske funktioner, der i mere end 100 år primært har været rettet mod enkelte børn. Betingelserne for at arbejde med skolens systemer og fællesskaber følger dog ofte ikke med til at udføre det. Det bliver derfor op til de enkelte professionelle, PPR-enheder og skoler at udvikle og udvide dem, hvilket der er mange udfordringer forbundet med. Den professionelle usikkerhed forsøger PPR at håndtere ved at organisere samarbejdet omkring standarder, hvilket i afhandlingen eksemplificeres empirisk ved to forløb, der rammesættet efter co-teaching og forumteater (FT). I afhandlingen analyseres og illustreres,

hvordan co-teaching og FT inddrages på konceptuelle måder, hvor det bliver PPR’s rolle at bringe dem og deres procedurer ind i skolen. PPR’s ekspertrolle, som PPR i mange år har arbejdet med at overskride, reproduceres således på måder, så de bliver eksperter på metoder og konceptuelle organiseringer af samarbejde. I denne optik kan co-teaching, FT og andre standarder rettet mod børns fællesskaber således begribes som PPR’s nye tests.

De praksisnære samarbejdsformer er udviklet med udgangspunkt i kritikker af de konsultative samarbejdsformer, hvor samarbejdet primært udfoldes ved mødeaktivitet, men i afhandlingen vises det, hvordan der stadig holdes mange møder. En stor del af disse møder er rettet mod de standarder, der inddrages i samarbejdet, da møder organiseres, så de PPR-professionelle afholder minikurser og indfører de skoleprofessionelle i standarders grundantagelser og procedurer. Møderne bruges sjældent på at koble de forskellige professionelles forståelser af, betingelser for og deltagelseshistorikker med at arbejde

med problemstillingerne. Standarderne inddrages i stedet i samarbejdet på konceptuelle måder, uden at der bruges særlig meget tid på at drøfte, hvordan de kan udvikles ind i de konkrete kontekster. Dette bidrager til nye individualiseringsprocesser, hvor PPR og skolens professionelle gensidigt udpeger hinanden. PPR bliver til en hjælpepraksis, der kommer med ekstra arbejdsopgaver og ikke kender til skolens praksisser, mens lærerne og pædagogerne bliver til professionelle, der har modstand mod at samarbejde med PPR. Ud over at vise betydningerne af, at samarbejdet i nogen grad fikseres efter standarder, analyseres også de betingelser, der synes at bidrage til deres inddragelse, samt hvordan der er flere udfordringer med at udvikle og kontekstualisere dem i praksis. Dette er ikke kun en opgave for PPR, da de skoleprofessionelle også må byde ind med deres perspektiver, så de kan udvikles på meningsfulde måder.

Udforskende samarbejdspraksisser
I samarbejdet mellem skolen og PPR opleves flere barrierer, og i flere af afhandlingens empiriske forløb ender

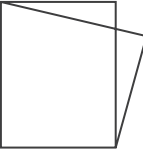
det med, at parterne udpeger hinanden som begrundelser for et udfordret samarbejde. Disse individualiseringsprocesser kan kobles til de professionelles betingelser for samarbejde og deltagelseshistorikker med at have arbejdet med problemstillinger i og omkring skolens praksisser. I afhandlingen præsenteres et bud på, hvordan individualiseringsprocesser kan overskrides ved i højere grad at begribe og organisere samarbejde efter at udvikle, hvad der begrebsliggøres som udforskende samarbejdspraksisser, hvor de forskellige konfliktuelle perspektiver inddrages i fælles udforskende processer. Dette kræver, at hjælpepraksisser begribes på måder, hvor professionelle udvider traditionelle forståelser af faglighed og samarbejdet mellem skolen og PPR, hvor PPR-professionelle kommer med ekspertviden om, hvordan problemstillinger i skolen kan løses ved tests, konsultation eller på forhånd definerede og rammesatte interventioner, mens lærerne og pædagogerne bliver modtagere af denne ekspertviden.

REFERENCER

Se selve afhandlingen.

Ny ph.d.-afhandling: Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv. Designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen

Ph.d.-forsvar: juni 2024



Lars Dahl Pedersen,
adjunkt, Center
for Pædagogik,
Professionshøjskolen
Absalon

Jeg elsker at udfolde og bruge min krop, men det her er noget af det mest angstprovokerende, jeg nogensinde har prøvet. Jeg er helt uden for min komfort-zone. Jeg står, og jeg ved ikke, hvad jeg skal gøre af mig selv, og jeg sveder som en gris. Selv om der ikke er andre voksne og kun er børn, så kan jeg ikke. Der går en eller anden klap for. Jeg synes, det er så angstprovokerende. Helt vildt.

Ordene her kommer fra Peter, der er pædagogstuderende på tredje år, efter en øvelse i danse- og bevægelsesimprovisation, hvor de studerende gruppevis og på skift bliver bedt om at bevæge sig foran deres medstuderende. Situationen fra undervisningslokalet kan ses som et af flere tegn på, at pædagogstuderende mere end før har svært ved at vise sig frem som legende kroppe.

Leg og bevægelse er skrevet ind i lovgivningen som en grundlæggende og gennemgående del af det at være i et dagtil-

bud. Det afstedkommer spørgsmål om, hvordan leg, det legende og den aktive krop også kan være til stede på selve pædagoguddannelsen, der i transformationen fra seminarier til professionshøjskoler har nedprioriteret de kreative, kropslige og håndværksorienterede fagområder. I tillæg viser internationale undersøgelser (Curran & Hill, 2019), at studerende på videregående uddannelser i stigende grad har fokus på at perfektionere sig selv og deres livsstil, fordi de er påvirkede af tidens konkurrenceprægede individualisme, kropsidealer og nulfejlskultur.

Afhandlingen er en undersøgelse af, hvad det vil sige at være legende med sin krop, særligt med fokus på hvordan pædagogstuderende på deres uddannelse kan lære at deltage i kreative bevægelsesaktiviteter med henblik på at være legende og dansende som en del af pædagogens relationsarbejde. For at behandle problemstillingen har jeg brugt

Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv. Designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen

min kunstneriske baggrund som danser og koreograf til at kigge på og bevæge mig sammen med de pædagogstuderende. Det empiriske materiale er hentet gennem eksplorative designeksperimenter med 184 pædagogstuderende fordelt på 11 hold fordelt over fem semestre på i alt 19 dage. Jeg inddrager mig selv i datamaterialet via en aktiv underviserrolle og gennem min deltagende observation.

Afhandlingen er bygget op af fire delstudier, som behandles i afhandlingens fire artikler. Hver artikel kan siges at udgøre en delfase i en designproces (Christensen et al., 2012) og dermed hver sin brik i afhandlingens fortælling. Den eksplorative designtilgang (Krogh et al., 2015) blotlægger igennem undervisningseksperimenter problematikker, som i sig selv betragtes som fund. Tilgangen er særlig informeret af sociologiske perspektiver på kroppen (Goffman, 1956; Rosa, 2021) med en ambition om at forstå, hvorfor det tilsyneladende er sværere for studerende at arbejde kreativt med krop og bevægelse, og hvad der skal til, for at det kan lade sig gøre i den samtid, de er studerende i. Derudover spiller begreber fra enaktiv kognition (De Jaegher & Di Paolo, 2007) og kropsfænomenologi en rolle i analyserne af de øjeblikke, hvor de studerendes bevægelseshandlinger indblandes og sammenfiltres på sanselige og fysiske måder.

De pædagogstuderende vil ikke ses i legende bevægelsesmønstre
I afhandlingens første artikel (Pedersen, 2023a) undersøger jeg de pædagogstuderendes problemer med at vise sig frem som legende kroppe foran hinanden. Analyserne peger på, at det direkte møde kroppe imellem kan føles

fremmed, bl.a. i kraft af at kropslig kommunikation oftere end før sker med billedskærme som formidlingsflader. Mange studerende virker også styrede af pædagoguddannelsens fokus på produktet, og det gør, at de gerne vil optræde perfekt og rigtigt med det samme, de skal vise noget. Det medfører, at de studerende har sværere ved at være i en skabende proces over længere tid. Resultaterne peger på, at de studerende helt konkret bevæger sig mindre kropsligt, når de pga. forlegenhed, tidspres og perfektionisme skal danse sammen i undervisningsrummet.

Koreografiperspektivet
I afhandlingens anden artikel (Pedersen, 2023b) undersøger jeg forholdet imellem leg og koreografi igennem en teoretisk diskussion af, hvordan legens spontane og kropslige bevægelsesinteraktioner kan forstås og beskrives som en koreografi. Diskussionen inddrager et litteraturreview og foreslår et nyt interdisciplinært felt ved at vise, at der mangler forskning, som udforsker den umiddelbare og kropslige kommunikation i legehandlinger. Jeg konkluderer, at et bredt koreografisk blik på leg kan give ny viden om, hvordan vi kan være kreative og uperfekte sammen i legesituationer, bl.a. ved at være opmærksomme på de skjulte og mindre åbenlyse koreografier.

Eksplorative interventioner
I afhandlingens tredje artikel (Pedersen & Lund, 2024) undersøger jeg sammen med min medvejleder Ole Lund, hvordan pædagogstuderende kan overkomme udfordringen med at kunne og turde vise sig frem foran hinanden som legende kroppe. I artiklen præsenteres resultater fra fem undersøgelsesrunder af et designbaseret forskningseksperiment,

hvor vi bruger et kunstgreb inspireret af et videokunstværk, som vender blikket tilbage på tilskueren ved at stimulere en synlig, fantasifuld og medlevende aktivitet på tilskuerrækken. Vi konkluderer, at modet til at være en legende krop kan opstå, når de studerende mærker, at deres handlinger fletter sig sammen som optrædende, tilskuere og oplevere.

Legende bevægelser opstår i uventede og smittende øjeblikke
I afhandlingens fjerde og sidste artikel (Pedersen, 2024a) undersøger jeg de uventede og smittende øjeblikke i undervisningsrummet, som de pædagogstuderende selv sætter i gang. Artiklen retter opmærksomheden på det kropsligt legende, som ikke altid kan skabes af et udviklet design, en undervisningsplan eller en passioneret danseunderviser, men som ikke desto mindre er en værdifuld forstyrrelse i en uddannelsessammenhæng. I min analyse viser jeg, at særligt nogle studerende optræder som essentielle smittende legeskroppe, der gradvist inviterer alle deltagere ind i legehandlinger, fordi disse handlinger virker attraktive at være med til. Det legende kan her realiseres som ringe i vandet, og særligt når underviseren lader de studerende tage styringen.

Et subversivt og kritisk hermeneutisk (tilbage)blik
Processen med at skrive afhandlingens sammenfattede redegørelse, kappen, har givet mig mulighed for at reflektere kritisk over min forskerrolle og den valgte designbaserede forskningstilgang. Ydermere har min særlige kropslige forståelse spillet en væsentlig rolle, hvilket sammen med forskningstilgangen har medført bias og mulige blinde vinkler, når jeg bl.a. har skullet evaluere eksperimen-

ternes kvalitet samt udvælge øjeblikke af betydning. Anlægger jeg et sådant subversivt og kritisk hermeneutisk (tilbage) blik (Staunæs, 2007) på min forsknings- og analysestrategi, kan jeg få øje på episoder i det empiriske materiale, som jeg i første omgang ikke havde blik for. Her tænker jeg tilbage på øjeblikke, der i mine øjne så mindre legende og kropslige ud, men som de pædagogstuderende oplevede som vigtige og meningsfulde, fordi deres handlinger fx var drevet af en passion for at drage omsorg for børn snarere end at danse eller være legende på en bestemt måde.

Endelig har jeg i kraft af den seneste politiske debat om en kommende ny pædagoguddannelse gjort mig overvejelser om, hvordan mine analyser og fund ikke skal forstås som en kritik af enhver form for akademisk tænkning på professionsuddannelser men nærmere som en nysgerrighed over for at forstå forandringer i sammenhængen, prioriteringen og balancen mellem teori og praksis på en uddannelse, hvis formål er at uddanne reflekterende praktikere (Pedersen, 2024b).

Afhandlingen omfavner det uventede i undervisningsrummet og præsenterer rige beskrivelser af konteksten og indvirkningen på deltagerne og deres uddannelse samt vejledende og fremspirende teorier og designtræk ved interventionerne. Derigennem bliver det tydeligt, at legende bevægelser og drilske handlinger smitter og kan virke forstyrrende – men en forståelse af uventede og nogle gange knap registrerbare legende handlingers værdi kan være et springbræt – og er en central indgangsdør, som hjælper undervisere og kommende pædagoger til at skabe miljøer for udvikling, læring og omsorg.

Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv. Designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen

REFERENCER

Christensen, O., Gynther, K. & Petersen, T. (2012). Tema 2: Design-Based Research – introduktion til en forskningsmetode i udvikling af nye E-læringskoncepter og didaktisk design medieret af digitale teknologier. *Tidsskriftet Læring og Medier (LOM)*, 5. <https://doi.org/10.7146/lom.v5i9.6140>

Curran, T. & Hill, A.P. (2019). Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016. *Psychological bulletin*, 145(4), 410-429. <https://doi.org/10.1037/bul0000138>

De Jaegher, H. & Di Paolo, E. (2007). Participatory Sense-Making: an enactive approach to social cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 6, 485-507. <https://doi.org/10.1007/s11097-007-9076-9>

Goffman, E. (1956). Embarrassment and Social Organization. *American Journal of Sociology*, 62(3), 264-271. <http://www.jstor.org/stable/2772920>

Krogh, P.G., Markussen, T. & Bang, A.L. (2015). Ways of Drifting — Five Methods of Experimentation in Research Through Design. I: A. Chakrabarti, *ICoRD’15 – Research into Design Across Boundaries Volume 1*. The 5th International Conference on Research into Design, New Delhi.

Pedersen, L.D. (2023a). Legens (u)mulige koreografier på pædagoguddannelsen. I: H. Knudsen, J.E. Kristensen & J.B. Nielsen (red.), *Leg på spil i pædagogik og uddannelse* (s. 231-248). Akademisk Forlag.

Pedersen, L.D. (2023b). Playful Choreographies and Choreographies of Play: New Research in Dance and Play Studies. *American Journal of Play*, 15(1), 60-81. <https://www.museumofplay.org/app/uploads/2023/05/AJP-15-1-Article-3-Choreographies.pdf>

Pedersen, L.D. (2024a). *Bodily Movements Creating Playful Ripple Effects in Social Education*. 16th NOFOD conference: The Dancer and the Dance: practices, education, communities, traditions, and histories, Oslo, Norge. [Nofod.org/oslo-conference-2024](https://www.nofod.org/oslo-conference-2024)

Pedersen, L.D. (2024b). Fra dansemiljø til pædagoguddannelse: Hvor meget kan ufuldstændig, legende og flertydig dans tolereres? *Peripeti*, 21(39), 98-115.

Pedersen, L.D. & Lund, O. (2024). "Det skal ikke se rigtigt ud": Et koreografisk designeksperiment om den flertydige legende krop. *BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur*, 40(68), 53-74. <https://doi.org/10.7146/buks.v40i68.143604>

Rosa, H. (2021). *Resonans: en sociologi om forholdet til verden* (P. Tudvad, overs.). Eksistensen.

Staunæs, D. (2007). Subversive analysestrategier: govern-mentality med kjole, fjerboa og sari. I: J. Kofoed & D. Staunæs (red.), *Magtballader: 14 fortællinger om magt, modstand og menneskers tilblivelse* (s. 252-268). Danmarks Lærerhøjskole.

INTRODUKTION	5
INDENFOR TEMA	
Når faglig status ikke kan tages for givet: En analyse af social- og sundhedselevs individuelle kampe for professionel anerkendelse	6
Maya C. Flensborg Jensen	
Et professionsrettet blik på frafald og studievedholdenhed	18
Johanne Glavind, Mathilde Dalsgaard Olsen & Vibeke Røn Noer	
Den helhedsorienterede analyse i beskæftigelsesindsatsen	30
Anders Bøggild Christensen	
Meningsfuld faglig efteruddannelse af faglærere?	42
Anne Mette Dalsgaard Hald	
Mellem fritid og faglighed – nye veje til dannelse	52
Sigurd Trolle Gronemann, Dorte Schiøler & Annegrete Skovbjerg	
Hvilke strategier anvender dagtilbudsledere for at undgå mangel på arbejdskraft: de mest virkningsfulde, passende eller praktisk mulige?	64
Søren Munkedal	
”Min storesøster går jo deroppe, så ...”: Unges orienteringer mod ældre søskende i uddannelsesvalget	78
Lea Høxbroe Højbjerg & Nanna Ramsing Enemark	
EN OVERSET PROFESSIONSTEORETIKER?	
En overset professionsteoretiker: Gil Eyal	88
Jakob Ditlev Bøje	
EN KLASSIKER GENLÆST	
Erasmus af Rotterdams triumf og tragedie – Stefan Zweig	96
Finn Wiedemann	
ANMELDELSER	
Finn Wiedemann og Peter Henrik Raae (red.): Aktuelle tendenser og dilemmaer i skoleledelse	100
Løjf Moos	
Anna Crawford Kromann og Katrine Trantum Thomsen (red.): Praksisnær PPR	104
Dorthe Lau	
Øyvind Kvello: Samtaler med børn og unge	110
Cecilie Tang-Brock	
Bente Elkjær: At analysere med John Dewey	114
Anders Buch	
PH.D.-PRÆSENTATIONER	
Hvor solidaritet er længsel og inspiration utopi – en afhandling om læreres engagement og kritik i en målstyret skole	118
Clara Ina Severin Steensen	
En praksisnær vending i skolepsykologien? – udforskning af betingelser for samarbejde mellem skolen og PPR	122
Christoffer Granhøj Borring	
Legende bevægelser i et koreografisk perspektiv. Designbaserede undersøgelser af danse- og bevægelsespraksisser på pædagoguddannelsen	126
Lars Dahl Pedersen	