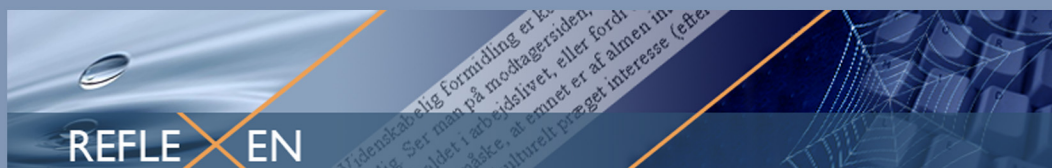


Reflexen

Tidsskrift for uddannelser ved
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet



Kultur mødets muligheder og begrænsninger

Red. Kathrine Vadsholt
Marlene Finderup Birkelund
Teresa Rousing Oberländer
Maria Hvid Bech Dille
Merna Marrogi
Pernille Bonderup Christensen
Karen Egedal Andreasen
Nikolaj Stegeager

Vol. 11, nr. 1, 2016
ISSN 1901-5992

Reflexen

Tidsskrift for uddannelser ved Institut for Læring og Filosofi
Januar 2016, vol. 11, nr. 1.

© 2016 – Forfatterne

Ved citat fra artiklerne bedes denne reference benyttet sammen med øvrige artikeloplysninger: <http://journals.aau.dk/index.php/reflexen/index>

Udgiver:

Reflexen
Institut for Læring og Filosofi
Kroghstræde 3
9220 Aalborg Øst
reflexen@learning.aau.dk

Redaktører på dette nummer:

Kathrine Vadsholt
Marlene Finderup Birkelund
Teresa Rousing Oberländer
Maria Hvid Bech Dille
Merna Marrogi
Pernille Bonderup Christensen
Karen Egedal Andreasen
Nikolaj Stegeager

Layout:

Sanne Almeborg

Distribution:

<http://journals.aau.dk/index.php/reflexen/index>

Tidsskriftet findes udelukkende online på denne webadresse, hvor alle artikler er tilgængelige til udskrivning. Tidligere artikler kan p.t. lokaliseres på <http://www.reflexen.learning.aau.dk>

ISSN: 1901-5992

Indhold

Kathrine Vadsholt, Marlene Finderup Birkelund, Teresa Rousing Oberländer, Maria Hvid Bech Dille, Merna Marrogi, Pernille Bonderup Christensen, Karen Egedal Andreassen & Nikolaj Stegeager	
Kulturmødets muligheder og begrænsninger	3
Mark Lundorf Poulsen	
Et intraperspektiv på medarbejderkulturen i en fitnesskæde	5
Laila Betina Jensen	
Kulturanalysen: Et værktøj til forandring	13
Pernille Bonderup Christensen	
Umyndiggørelsen af pædagogens professionelle identitet: Pædagogernes kulturelle antagelser om sig selv i et samfundsperspektiv	21
Nadia Hvirgeltoft	
Er pædagoger inkluderet i skolen?	28
Merna Marrogi	
”Hvis jeg kan, så kan I også: Erfaringer og fortællinger om at være rollemodel	36
Cecilia Lucia Fava	
Kulturelle positioneringer: I spændingsfeltet mellem træghed og overskridelse	43
Maria Hvid Dille	
”At være ens i en fremmedhed”: Et postkulturelt perspektiv på et kulturmøde i en forsknings- og læringskultur på Aalborg Universitet	52
Laila Betina Jensen	
Kompetenceudvikling gennem deltagelse i Aktionsforskning: Rollen som medforsker skaber læring og udvikling	59
Julie Thorngaard Larsen	
Talentudvikling i organisatorisk sammenhæng	65
Rikke Giselsson	
Et dameblad for danske kvinder?: Kompleksitet, mangfoldighed og køn	70

Kulturmødets muligheder og begrænsninger

Stud.mag. Kathrine Vadsholt, stud.mag. Marlene Finderup Birkelund, stud.mag. Teresa Rousing Oberländer, stud.mag. Maria Hvid Bech Dille, stud.mag. Merna Marrogi, stud.mag. Pernille Bonderup Christensen, lektor Karen Egedal Andreasen & lektor Nikolaj Stegeager

Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet

I denne udgave af Reflexen beskæftiger artiklerne sig med kulturmødet i forskellige kontekster, hvor der undersøges, hvilke muligheder og begrænsninger for udvikling mødet med det nye og ukendte åbner for. Dette belyses blandt andet i forhold til betydningen af emner som forforståelser, kulturmarkører og kulturforståelser som de følgende artikler inddrager.

Artiklen **Et intraperspektiv på medarbejderkulturen i en fitnesskæde** undersøger, hvordan det påvirker kulturen i en fitnesskæde at blive opkøbt af en konkurrerende kæde. Dette set ud fra et medarbejderperspektiv, hvor forforståelsen spiller en stor rolle i dette nye møde. I artiklen undersøges dette og det konkluderes, at det er nødvendigt med et fokus på de kulturelle forskelligheder for at støtte læreprocessen mod netop en fælles kultur.

De problematikker, der kan forbinde sig med det at udvikle en fælles kultur blandt medarbejdere og samarbejdspartnere, er også emnet i artiklen **Kulturanalyse - et værktøj til forandring**. Heri diskuteres det ud fra kulturanalyse med afsæt i Hans Gullestrups kulturteori, hvordan udvikling kan forekomme på trods af kulturforskelle.

Ligeledes i artiklen **Umyndiggørelsen af pædagogens professionelle identitet** er der et fokus på kultur. Heri analyseres hvilken betydning pædagogers kulturelle forforståelser af den omgivende kulturs forventninger, har på deres selvforståelse. Der konkluderes, at muligheden for kritik og faglig uenighed kan sikre et kulturelt værdisæt, som afhjælper den umyndiggørelse, som kan opstå i mødet mellem de to kulturer.

I artiklen **Er pædagoger inkluderet i skolen?** er der ligeledes et fokus på pædagoger. Mødet med den nye skolereform har betydet nye forhold for pædagoger. I artiklen diskuteres det med brug af Cathrine Hasses begreb om kulturmarkører, hvilke problemstillinger der følger i deres deltagelse i forskellige læringsrum i folkeskole regi. Der konkluderes, hvordan flere af kulturmarkørerne er medvirkende til at in- og ekskludere pædagogerne i disse læringsrum.

Folkeskolen rummer i dag en stor kulturel diversitet i elevsammensætningen. I artiklen **“Hvis jeg kan, så kan I også”** undersøges, hvorledes rollemødder kan være med til at kommunikere med de unge med anden etnisk baggrund end dansk i håb om at kunne inspirere dem til at tage en videreuddannelse. På vej mod dette mål, diskuteres det i artiklen, hvorledes kulturelle fortællinger og erfaringer er med til at fordre dette.

Artiklen **Kulturelle positioner** tager ligeledes afsæt i den kulturelle betydning for identiteten blandt unge med anden etnisk oprindelse end dansk. Artiklen foretager en teoretisk diskussion med afsæt i transkulturalisme, som tilbyder perspektiver, der skaber forståelse for, hvordan disse unge kan overvinde den træghed, som den kulturelle selvforståelse kan være forbundet med.

Kulturmøder viser sig også som et fokus i artiklen “**At være ens i en fremmedhed**”, der undersøger læringskulturen i AAU. Internationalisering, som er et ønske fra universitetets side, kan skabe en kulturel mangfoldighed i læringsmiljøet. Men via artiklen belyses de uoverensstemmelser, der er mellem den ‘levede’ kultur og værdisættet fra AAU’s side.

I artiklen **Kompetenceudvikling gennem deltagelse i Aktionsforskning** undersøges det, hvordan kultur kan understøtte udviklingen i en virksomhed. Det diskuteres, hvilken læreproces, der gennemgås i forbindelse med medarbejderes deltagelse i et aktionsforskningsforløb. Det konkluderes, hvordan de rammebetingelser, som stilles i kulturen samt medarbejderens motivation, har betydning for læringsudbyttet.

Talentudvikling i organisatorisk sammenhæng er ligeledes en artikel, der sætter fokus på medarbejderudvikling i virksomheder, hvor omdrejningspunktet er talent blandt disse. I artiklen diskuteres også definitionen af begrebet talent, og hvordan dette spottes mellem medarbejderne og ikke mindst, hvordan det fastholdes og udvikles.

Endelig diskuterer artiklen **Et dameblad for danske kvinder?** hvordan den kulturforståelse, som kommer til udtryk i dameblade, giver et homogent billede af kvinder. Med afsæt i Jensen og Parekh holdes denne forståelse op imod kultur som heterogent og kompleks, hvori det er i kulturmødet, vi udvikler os. I konklusionen behandles spørgsmålet om, hvorfor det er vanskeligt for mange kvinder at identificere sig med kvindebilledet i danske dameblade.

God læsning!

/Redaktionen

Et intraperspektiv på medarbejderkulturen i en fitnesskæde

Mark Lundorf Poulsen

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet

Abstract

Undersøgelsens hensigt er at portrættere medarbejderkulturen i en større fitnesskæde, for herigennem at påpege interkulturelle problemstillinger og forandringer som opkøbet af en konkurrerende fitnesskæde skaber i relation til de ansattes arbejdsgang. Gennem Webers idealtypetegreb har informanternes udsagn fra kvalitative interviews skabt grundlag for at se kulturelle forskelle i virksomhedernes syn på kommunikation og de ansattes autonomi. Ved brug af Iben Jensens kulturelle identitetsteori og interkulturelle analyseredskaber optegnes divergerende opfattelser på førnævnte idealtyper, der er genstand for skabelsen af to forskellige identiteter.

Indledning

Denne artikel udspringer fra en empirisk undersøgelse af medarbejderkulturen i den opkøbte kæde (herefter pseudonymet Small Fitness) og den større fitnesskæde (herefter pseudonymet Fitness Major), der pr. 19. december 2014 er gået sammen under et logo. Forskning i virksomhedsopkøb viser at opkøb af virksomheder finder sted hele tiden, men at kun 56 % af opkøbene betegnes som vellykkede, hvilket kalder på videre forskning af årsagerne til den midelmådige succesrate (Cartwright & Schoenberg, 2006). FMs opkøb af konkurrenten foranlediger, at flere hundrede medarbejdere skal gennemgå forandringsprocesser. Ved offentliggørelsen af opkøbet udtalte den administrerende direktør, at for dem var overskriften at sikre det bedste fra begge fitnessverden. Fra FMs tidligere erfaringer med opkøb af konkurrerende virksomheder og de iboende potentialer heri blev der lagt op til en gensidig læreproces imellem virksomhederne. Her indtræder min egen forforståelse, da jeg selv er ansat i et af de daværende SF centre og derved på egen krop mærker de processer, som sættes i værk for at skabe en samlet kæde. Ud fra denne forforståelse er hypotesen, at forandringerne for medarbejderne hovedsageligt sker i den opkøbte part. Derfor er det interessant at undersøge, hvilke kulturelle og læringsmæssige problemstillinger FMs opkøb af konkurrenten fordrer set fra et medarbejdersynspunkt? Hensigten med undersøgelsen er at portrættere to forskellige medarbejderkulturer, for herigennem at påpege hvori de interkulturelle problemstillinger fremstår.

Etik

Artiklens informanter anonymiseres, således at ingen enkeltpersoner stilles til regnskab for de holdninger og værdier som udtrykkes i undersøgelsen af FM og den opkøbte fitnesskæde.

Metode

I det følgende afsnit redegøres der for den overordnede metode, som anvendes i artiklen. Her ligger det videnskabsfilosofiske udgangspunkt indenfor den humanistiske tradition i form af hermeneutisk fortolkningsvidenskab, der medfører en fænomenologisk tilgang, hvori begivenheder og handlinger underlægges en subjektiv fortolkning af forskeren. Fænomener funge-

rer derfor som mit genstandsfelt, der skaber en kontekst, hvorfra alle informanter skal ses som meningsfulde fænomener i en specifik social og kulturel sammenhæng (Thisted, 2011).

Virkeligheden, som den tager sig ud for forskeren, er allerede tillagt betydning og blevet fortolket af de handlende informanter, følgelig vil deres handlinger altid afspejle deres egen forståelseshorisont. Som nævnt i indledningen er jeg bevidst om, at min forståelseshorisont farves af, at undersøgelsen tager afsæt i min egen dagligdag. Denne bevidsthed er gennemgående for artiklens empiriske materiale, der består af semistrukturerede kvalitative forskningsinterviews. Min forståelse er at erkendelse i et projekt sker i et procesforløb med forskerens forforståelse i form af antagelser om et givent fænomen forud for en egentlig undersøgelse, en erkendelsesmæssig merviden og forståelse på baggrund af undersøgelsen og en efterforståelse som kan sættes i relation til andre områder udover undersøgelsen (Ibid., 2011).

Tilgangen til operationalisering af fænomenologien sker gennem brugen af Webers begreb idealtyper. Disse idealtyper fungerer som forskerens tankekonstruktioner, der dannes ud fra de fænomener og mønstre som observeres i interviewmaterialet og medvirker til at skabe en forståelsesramme af empirien (Kristiansen & Krogstrup, 1999).

De udvalgte idealtyper baserer sig ud fra de kulturelle fikseringspunkter som er observeret under gennemgang af informanternes udsagn. Informanterne repræsenterer hver sin part af FMs opkøb af SF, da der er foretaget interviews med en centerleder fra begge kæder, ligesom deres nuværende fælles markedschef er blevet interviewet. Da sigtet er at undersøge medarbejderkulturen bruges centerlederne som repræsentanter, der taler medarbejderens sag ud fra et generelt synspunkt.

Kulturel identitet og interkulturelt analyseredskab

Undersøgelsens mål er at belyse de kulturelle og læringsmæssige forandringer FMs opkøb af SF nødvendiggør set fra et medarbejderperspektiv. Midlet til at opfylde målet sker gennem kultursociolog Iben Jensens teori om kulturel identitet og hendes interkulturelle analyseredskaber til at belyse distinktioner i identiteten hos medarbejdere i både SF og FM.

Teorien om kulturel identitet består af tre niveauer, hvor det første lag omhandler informanternes udsagn analyseret på et **kommunikativt niveau** med fokus på informanternes ordvalg og argumentation. Dernæst inddrages det **relationelle niveau**, hvor der analyseres ud fra hvordan informanterne forholder sig til hinanden. Afslutningsvis bruges det **metateoretiske niveau** til at tydeliggøre, hvor i informanternes udsagn deres identitet fremtræder (Jensen, 1998).

Til at operationalisere ovenstående tre niveauer tages det interkulturelle analyseredskabs fire begreber i brug. Informanternes udsagn bruges her til at opridsede de **erfaringspositioner** de repræsenterer, hvor erfaringspositionerne anses som et individs fortolkning af tilværelsen ud fra sine tidligere erfaringer. Dernæst bruges den **kulturelle forudforståelse** til at skabe en bevidstgørelse om, at de fortællinger og fortolkninger som informanterne bidrager med skal ses i lyset af deres egne værdier. I forlængelse af forudforståelsen bruges begrebet om den **kulturelle selvforståelse** til at konstruere en kategorisering af hvem 'de andre' er. Selvforståelsen ses her som en idealisering af de værdier mv. som kendetegner egenkulturen på bekostning af 'de andre'. Slutteligt introduceres begrebet om **kulturelle fikseringspunkter**, der identificerer de emner og temaer som informanterne kan identificere sig selv med (Ibid., 1998).

Analyse

Forundersøgelse af graden af videndeling mellem virksomhederne

Ved opkøbet blev det annonceret at begge virksomheder skulle gennemgå forandringer og læreprocesser med fokus på videndeling. Reelt taler vi om en virksomheds opkøb af en anden, hvorved det interessante bliver at undersøge om denne udmelding også stemmer overens med realiteterne, som de opleves ude i centrene. En af markedscheferne i FM udtaler, at

”det er glædeligt at de to største kæder i Danmark kunne finde sammen og holde i hånden og lære af hinanden, tage det bedste fra begge dele. Jeg kan kun se fordele i det for begge parter og absolut at vi skal trække rigtig meget fra SF over i FM og omvendt”.

Herved udpejles det at der fra hendes position er fordelagtige elementer fra begge sider, som kan bidrage til udvikling af virksomheden. Hendes udtalelse skal ses i lyset af et andet citat fra en af SFs centerledere, der har en divergerende opfattelse af graden af videndeling mellem virksomhederne. Hun forklarer at det er

”en hel klar en-vejs kommunikation... det eneste de har taget til sig er døgnåbent... jeg kan jo se hvordan hver en ting vi gjorde kunne forklares før, og vores setup for hvordan vi får frigivet hænder i centrene, de har ikke én gang spurgt til hvordan vi har gjort det... Jeg havde virkelig håbet at de ville sætte sig og spørge ind til hvordan vi gør tingene”.

Citatet understreger at den førnævnte videndeling ingenlunde finder sted ud fra hendes perspektiv, hvilket fremhæves yderligere af en af FMs egne centerledere, der siger at

”personligt kunne det være spændende at være med i en af SFs afdelinger, og prøve at få kørt dem i stilling til at være en del af FM-familien. Det er jo alt lige fra personale, til indretning af centret og holddelen, det skal jo på en eller anden måde ensrettes...”.

Ovenstående opridser en kulturel distinktion ved at personalet i SF mærker effekten af en række ændringer der skal integrere dem i FM. De organisatoriske forandringer skaber en læringsmæssig problemstilling, da de ansatte skal integreres i en ny medarbejderkultur. Den øjensynligt manglende videndeling, sammenholdt med de fysiske forandringer som opleves i SF-centrene, tegner et billede af manglende stringens fra det indtryk markedschefens udtalelse giver.

Med baggrund i denne forundersøgelse og informanternes udsagn har jeg udvalgt to fikseringspunkter som genstand for min analyse:

1. kommunikation i organisationen
2. autonomi for ansatte

Undersøgelse af organisationens kommunikation

Den første idealtype er den kommunikative praksis i FM. Til dette punkt er informanterne blevet udspurgt om deres vante kommunikationsveje og karakteren af den kommunikation som foregår. Der indledes med markedschefens beskrivelse af den kommunikative praksis, hvorefter de to centerledere bidrager med deres syn på samme sag med det mål for øje at lede efter sammenfald af eller uoverensstemmende holdninger. Markedschefen udtaler at

”selvfølgelig er det stressende når der sker sådan nogle store ændringer som der gør nu, men det kræver bare lidt ekstra arbejde... Det unikke ved FM er at vi er rigtig mange centre nu og det går stærkt, og vi kan tillade os at det går stærkt, måske nogle gange lidt

for stærkt, og derved har vi råd til det nyeste og det bedste set med vores øjne, vi går aldrig i stå”.

Igennem citatet eksemplificeres hendes kulturelle selvforståelse, der kendetegnes ved en stolthed over volumen og kvaliteten af FMs produkt, samtidig med at der implicit anes en forudforståelse af konkurrenternes produkt. Citatet støtter op om billede af FM som en stor virksomhed, der er vant til travlhed og er i konstant udvikling, hvorfra virksomheden har en position på markedet, hvorfra der kan investere i det nyeste. Denne travlhed mærkes også på kommunikationssiden i overgangsfasen fra SF til FM, hvor tingene kan gå stærkt, hvilket med markedschefens ordvalg kræver lidt ekstra arbejde. Det skaber et indtryk af at opkøbet af SF ikke giver anledning til større omvæltninger i driften af virksomheden. Gennem et perspektivskifte til centerlederen fra Small Fitness pointeres det at:

”de (i Small Fitness red.) havde virkelig udtænkt hvordan centret skulle køres rent praktisk... alt hvad jeg spurgte om kunne forklares, og så kunne jeg acceptere det fordi der var tænkt over det... bare information inden man gør noget, så kan man simpelthen slippe afsted med så meget når man bare lige fortæller folk at der sker ændringer. Vi får ingen information, så skal vi selv, når vi støder ind i problemer undersøge omfanget og søge svar... de tager sig ikke af det, de slukker bare branden og gør ikke noget ved det”.

Erfaringspositionen for centerlederen fra SF er interessant, da hun tidligere har været centerchef i FM, hvorved hun kan sætte ord på de forskelle hun oplever i relation til sin stillingsbetegnelse indenfor begge virksomheder. Fra citatet udledes en kritik af FMs procedurer i forbindelse med problemhåndtering, som hun har svært ved at identificere sig med, da de strider mod hendes fornuft og i hendes optik ikke har en legitim forklaring. Med begrebet om kulturel forudforståelse in mente, tjener udtalelsen til at portrætere FM som en virksomhed, der ikke tager medarbejdernes problemer alvorligt. Der sker altså en positionering hvor medarbejderen distancerer sig fra den arbejdskultur og den identitet som hun mener FM har. Ovenstående kritik skal ses i kontrast til hendes opfattelse af arbejdsforholdene i SF, hvor ethvert spørgsmål var ledsaget af et fyldestgørende svar på den enkelte problemstilling. Dette er et eksempel på den kulturelle selvforståelse, der fremstår som en form for idealisering af hendes tidligere arbejdsforhold, hvor alting ifølge hende havde en forklaring som var acceptabel, samtidig med at hendes mening blev hørt og taget alvorligt. I forlængelse af ovenstående udtaler centerlederen i FM (i forhold til sammenlægning med SF red.)

”vi har manglet meget information, så det har lidt en frustration, den information vi har fået, eksempelvis ved de medlemskaber som skal konverteres om, den har ikke altid været tilstrækkelig... grunden til at vi ofte ikke får informationen er fordi den ikke er der, fordi man ikke har taget stilling til det, det er learning by doing som overordnet er filosofien i FM kontra SF, for i SF der er informationen tilstrækkelig og præcis kontra den vi får... tingene går for stærkt, tingene er ofte ikke tænkt ordenligt igennem før de implementeres, det er ofte der problemet er. Den der sparring med os ude i centrene mangler i mange facetter”.

Centerlederens udtalelse er et udtryk for hans forudforståelse af den kommunikative kultur som anvendes i SF. I hans optik er medarbejderkulturen i SF kendetegnet ved rettidigt underretning fra ledelsen, hvor flowet af informationer er præcise og tilstrækkelige. Udtalelsen bidrager ligeledes til at se den kommunikative praksis i FM som mangelfuld, hvor der hersker en kulturel selvforståelse af at de ansatte ikke informeres ordentligt, hvilket afføder frustration. Selv efterlyser han sparring med sine chefer, hvor tiltag og informationer bærer præg af at tingene ifølge ham går for stærkt, og at nye tiltag implementeres uden tilstrækkeligt belæg herfor.

Analysen viser, at der fremstår kulturelle forskelle i måden hvorpå der kommunikeres indenfor de to virksomheder. Ifølge centerlederne er der konsensus om at flowet af informationer i FM ikke altid er retvisende og rettidige, hvilket har en negativ indflydelse på medarbejdernes arbejdsvilkår. Trianguleringen af informanter hjælper til at belyse, hvordan fikseringspunktet kommunikation bidrager til at tydeliggøre den kulturelle selvpositionering og herfra ekspliciteere forståelsen af de andre. Der ses altså et kulturelt modsætningsforhold i virksomhedernes syn på kommunikation, hvor udtalelserne fremhæver de forskellige identiteters karakteristika.

Undersøgelse af ansattes autonomi

Den anden idealtipe er medarbejdernes autonomi. Igennem informanternes udsagn italesættes de kulturelle forskelle som ses i relation til den enkeltes arbejdsopgaver og generelle følelse af autonomi. Indledningsvis udtaler markedschefen i FM at

”overordnet har jeg alt ansvar for hele centret, indkøb af udstyr, udskiftning af udstyr, indretning, budget, timer og lønkroner, jeg er faktisk ligesom centerlederen, bare over (hierarkisk red.) med de 40 centre jeg har ansvaret for... det ville være nemmere hvis hvert center havde én leder med ejerskab over centret, de centre hvor jeg fornemmer et ejerskab hos centerlederen, der kører det også bedre”.

Gennem ovenstående citat opridses markedschefens erfaringsposition, der kendetegnes ved et stort ansvarsområde indenfor den daglige drift af 40 FM centre. Det er en jobbeskrivelse med mange forskelligartede opgaver, der løbende ændres som virksomheden udvikler sig. Fra citatet formår hun at positionere sig selv og distancere sig fra SFs organisationsmodel, hvor én centerleder kan administrere flere centre. Da det strider mod den generelle filosofi i FM, tydeliggør hun de forskelle der ligger i synet på den organisatoriske struktur.

Udtalelserne danner en kulturel selvforståelse af FM, hvor den enkelte centerleder har brug for topstyring, som derved indskrænker den enkelte medarbejders råderum. For at belyse autonomien yderligere udtaler centerlederen fra SF at

”cheferne (i SF red.) brugte tid på os, så de vidste om de kunne stole på os, men hvis de ikke snakker med os så bliver de nødt til at tjekke os op... alle rettigheder er taget fra receptionister, som centerleder har vi også fået færre rettigheder, så skal vi ind og oprette en opgave (i styresystemet Clublead red.), så et andet menneske i administrationen kan løse opgaven og sende den retur til os, måske endda med et spørgsmål... der er rigtig mange ting vi ikke selv kan tage stilling til, og det er ærgerligt når man selv godt føler at man kan påtage sig opgaven... glæden ved arbejdet (i SF red.) er den frihed ved at have ansvaret for noget og at nogen stoler på at det jeg gør er det rigtige”.

Centerlederens erfaringsposition gør hende i stand til at reflektere over forskellene mellem virksomhederne. Hendes forudforståelse af den kultur hun møder i FM er, at virksomhedens centre drives ud fra klare entydige vilkår, hvor der i hendes optik ikke stoles på den enkelte leders dømmekraft. Hendes oplevelse af FMs øgede prioritering af administrativt arbejde markerer en forskel i det mindset som hun er blevet vant til hos SF. Hun oplever en indskrænkelse af hendes beføjelser, samtidig med at mængden af administrative opgaver stiger, ligesom det pointeres at behandlingstiden bliver langsommeliggjort af at medlemssager involverer flere personer. Ifølge hende tegner de manglende rettigheder for de ansatte et billede af en virksomhed, hvor administrative opgaver skubbes opad i systemet. Her fremstår der en kulturel forudforståelse af modparten, hvor de manglende rettigheder tolkes som et udtryk for manglende tillid. Udefra set er den kulturelle distinktion som beskrives, at den enkelte medarbejder

bejder i SF tidligere havde beføjelser til egenhændigt at foretage administrative opgaver, som derved undgik at blive videresendt til administrationen. Centerlederen fra FM forklarer at

”i forhold til udlicitering af opgaver til det enkelte center har vi oplevet både ansvar og beføjelser, de skal ofte gerne følges hånd i hånd, men skævvridningen er desværre blevet større, det vil sige mere ansvar, men færre beføjelser. Det kan godt virke frustrerende... hvis det går godt får du mere frihed til at prøve nogle forskellige ting af, hvis det går mindre godt bliver du pålagt nogle ting og kommer under administration, men generelt set har vi en okay frihed i vores hverdag”.

Ifølge centerlederen opleves der en skævvridning, hvor den enkelte leder gradvist pålægges mere ansvar, men at beføjelserne til at klare opgaverne som stilles ikke er tilstrækkelig. Heri fremstår hans erfaringsposition, hvor skævvridningen er kilde til frustration over ikke altid at have midlerne til at løse de opgaver som forlanges af ham. På trods af forskellige erfaringspositioner er der sammenfald i centerledernes syn på autonomi i FM, hvor begge parter bemærker at ansvar og beføjelser ikke går hånd i hånd. Centerlederen fra SF ser sit nuværende kartotek af administrative beføjelser som indskrænkede, der er en markør på hendes kulturelle selvforståelse, hvori hun distancerer sig fra FM ved at forskønne arbejdsforholdene i SF. Idealiseringen sker i hendes efterlysning af frihed under ansvar og tillid til, at hun som centerlederen kan træffe rettidige og velbegrundede valg. Som modpol tilkendegiver centerlederen fra FM at den generelle frihed ifølge ham er okay, forudsat at driften af centret går godt. Dette markerer en distancering fra den anden centerleders opfattelse, hvor autonomien har et mere acceptabelt niveau.

Metodediskussion

I det følgende overvejes fremgangsmådes indvirkning på undersøgelsens resultater, hvori jeg berører usikkerhedsmomenter undersøgelsen afføder. Min bevæggrund for valget af metode beror sig på muligheden for at anvende multiple inputs og herved få flere informanternes perspektiver på deres opfattelse af virkeligheden. Usikkerhedsmomentet ved denne fremgangsmåde og den hermeneutisk fortolkende tilgang er, at forskerens subjektive meningsfortolkning af det empiriske materiale anses som videnskabelig viden. Usikkerheden opstår ved at den erkendelse, som undersøgelsen er forfattet ud fra, først og fremmest ses i lyset af forskerens kontekstuelle forståelseshorisont af den empiriske virkelighed. Derfor inddrages direkte citater fra det empiriske materiale, for igennem analyse af ordlyden i disse at sikre, at fortolkningen af deres udsagn ikke fremstår som en personlig holdning, men i stedet forholder sig objektivt analyserende og derved sikrer validiteten af undersøgelsen.

Bevæggrunden for at anvende Iben Jensens teoridannelse om kulturelle identiteter er, at denne afspejler de indledende hypoteser om at de kulturelle forskelle mellem virksomhederne medvirker til at der skabes to divergerende identiteter, hvilket udløser en kløft af kulturelle og læringsmæssige problemstillinger som skal løses.

Diskussion

I det følgende diskuteres artiklens pointer, hvor der vil forekomme to modsatrettede synspunkter. Det indledende vil være et kritisk syn på SF-medarbejderne, mens det afsluttende vil være en kritisk diskussion af organisationen FM.

Når der skal findes en forklaring på det billede af forandringen som portrætteres i artiklen, er det nærliggende at diskutere om det er et sandfærdigt billede. En forklaring kunne lyde, at den

modstand som registreres kan være et udtryk for usikkerhed over fremtiden, der bevirker at fronterne mellem de to medarbejderidentiteter tegnes skarpt op. I samme ombæring kan vi her læne os op af anden forskning, hvor Connie Gersick understreger, at radikale forandringer har stor indflydelse på de implicerede parter manglende accept af forandring. Samtidig er pointen, at individer trives bedst i perioder med inkrementelle forandringer (Gersick, 1991).

Som støtte til ovenstående kan Alvin Tofflers begreb, future shock, bruges som forklaring på SF-medarbejdernes reaktion. Ifølge Toffler har ethvert individ en vis kognitiv kapacitet, hvortil forandringer kan håndteres. En overbelastning af denne kapacitet medfører respons på stimuli i form af et future shock, hvor individets adaptive evner nedbrydes (Toffler, 1970). Fokus rettes nu mod organisationen FM, hvor en tredje forklaring på resultaterne kan ske gennem Karl Weicks sensemaking-begreb. Essensen er SF-medarbejderne ikke formår at finde mening i de forandringer som finder sted. Resultaterne bliver derved et udtryk for at medarbejderne mangler svar fra organisationen i bestræbelserne på at finde sig til rette (Hammer & Høpner, 2014).

Dernæst kan artiklens fund være et udtryk for, at det kommunikative apparat i FM er mangelfuldt. Her påpeger Barrett, at store forandringer nødvendiggør en revidering af den kommunikative praksis for at mindske risikoen for modstand (Barrett, D. J., 2002).

Tolkningsmulighederne er mange, hvorfor det er forskningsmæssigt interessant at foretage yderligere undersøgelser, for at verificere om billedet i artiklen er reelt eller et udtryk for nyhedsværdien i hele processen.

Konklusion

I artiklens indledning stillede jeg den opgave at undersøge, hvilke kulturelle og læringsmæssige problemstillinger FMs opkøb af SF fordrer set fra et medarbejdersynspunkt. Forundersøgelsen af videndeling mellem virksomhederne bekræfter hypotesen om at de igangsatte forandringsprocesser rettes mod medarbejderkulturen i SF, der sættes i et dilemma mellem enten at lade sig integrere eller gøre modstand. I artiklen fremstår der kulturelle forskelligheder, hvor informanternes udsagn tydeliggør deres selvforståelse og herigennem italesætter en enten indirekte eller direkte kritik af modparten i forhold til de valgte fikseringspunkter. Synet på kommunikation og autonomi er divergente og medfører at de positionerer sig selv indenfor to forskellige identiteter. Den overordnede konklusion er, at integrationen af SF nødvendiggør løsningsmodeller, der tager højde for de kulturelle skel og læringsmæssige udfordring FM står over for.

Litteratur

- Barrett, Deborah J. (2002): Change Communication: Using strategic employee communication to facilitate change. Fra: **Corporate Communication: An international Journal, Vol. 7, (No. 4).**
- Cartwright, Susan & Schoenberg, Richard (2006): 30 years of mergers and acquisitions research: recent advances and future opportunities. Fra: **British Journal of Management, 17. udgave, (marts).**
- Gersick, Connie (1991): **Revolutionary Change Theories: A Multilevel Exploration of the Punctuated Equilibrium Paradigm.** Academy of Management
- Hammer, Sverri & Høpner, James (2014): **Meningsskabelse, organisering og ledelse – en introduktion til Weicks univers** (1. udgave). Forlaget Samfundslitteratur,

Jensen, Iben (1998): **Interkulturel kommunikation i komplekse samfund**. Samfundslitteratur Roskilde Universitetsforlag.

Kristiansen, S., Krogstrup, H. K. (1999): **Når deltagende observation bliver til data i en forskningsproces**. I: Deltagende Observation. Introduktion til en forskningsmetodik. København: Hans Reitzels Forlag.

Reinecker, Lotte et al. (2013): **Skriv en artikel – om videnskabelige, faglige og formidlen-
de artikler** (1. udgave 3. oplag). Samfundslitteratur.

Thisted, Jens (2011): **Forskningsmetode i praksis – Projektorienteret videnskabsteori og
forskningsmetodik** (1. udgave, 2. oplag). Munksgaard Danmark.

Toffler, Alvin (1970): **Future Shock**. Bantam Books.

Kulturanalysen

- et værktøj til forandring

Laila Betina Jensen

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet

Abstract

Denne artikel tager udgangspunkt i et kulturperspektiv hos et igangværende satspuljeprojekt. Projektmedarbejdernes fortællinger, giver indsigt i medarbejdernes udfordringer i forhold til deres oplevelse af kulturforskelle mellem dem og deres nærmeste samarbejdspartner. Det er denne artikels formål at belyse, hvordan man gennem kvalitative studier kan udarbejde en kulturanalyse og dermed opnå indsigt og forståelse i organisationskulturer. Til udarbejdelse af kulturanalysen hentes inspiration fra Hans Gullestrups kulturteori. Artiklen påviser, at man ud fra kulturanalysen kan fremsætte nogle overordnede forslag til forandringsinitiativer i forhold til det indbyrdes samarbejde mellem satspuljeprojektet og dets nærmeste samarbejdspartner.

Formål med artiklen

Iværksættelse af satspuljeprojekter kan få betydning for mange interessenter, når disse involveres i projektets aktiviteter. I de tilfælde hvor ansatte indenfor det pågældende indsatsområde ikke deler enighed og engagement i forhold til projekternes formål og målsætninger, vil der kunne opstå konflikter mellem projektet og dets samarbejdspartner. (Skriver 2012: 433.) Denne artikel vil udforske dette problemfelt og undersøge, hvordan forståelser af denne art kan håndteres.

Projektarbejde handler ofte om at ændre, udvikle og forandre arbejdsprocesser. Ifølge professor Edgar Schein kan forandringer i organisationer ikke gennemføres uden, at man tager højde for kulturen, da kulturen kan være primære kilde til modstand mod forandring (Bakka og Fivesdal 2012: 144).

Organisationskulturen betragtes som organisationens kropsånd og dermed som organisationens fælles normer og værdier. Organisationskultur henviser til en bestemt måde at opleve verden på. Ifølge Edgar Schein tjener en organisationskultur det formål at sikre overlevelse i og tilpasning til omgivelserne (Schein 1990: 111).

En måde at analysere en organisationskultur på kan være at analysere organisationens omgivelser, virksomhedstype, virksomhedens og medarbejdernes egenart (Bakka og Fivesdal 2012: 163).

Denne artikel vil primært tage udgangspunkt i medarbejdernes perspektiv og herunder medarbejdernes værdier, holdninger, viden og erfaringer. Formålet med denne artikel er således at udforske følgende problemformulering: ”Hvordan analyseres organisationskultur, og hvordan kan analysen fremme håndteringen af de organisationskulturelle udfordringer?”

Præsentation af case

Artiklen tager udgangspunkt i et treårigt projekt forankret i kommunalt regi. Indsatsen er rettet mod unge misbrugere med psykiske problemer (benævnes i det følgende som brugere). Projektet har eksisteret i et års tid og finansieres gennem puljemidler fra Socialministeriet.

Med udgangspunkt i de projektansattes fortællinger bliver det muligt at foretage en kulturanalyse af projektet. De projektansatte i den udvalgte case fortæller om deres oplevelser vedrørende deres samarbejde med nærmeste samarbejdspartner. I den forbindelse fremhæves 'kulturforskelle' som grundlæggende årsager til, at arbejdsgange besværliggøres. Ordet 'kulturforskelle' bliver anvendt på en generel og unuanceret måde og først ved nærmere udforskning gennem kvalitative interviews, fortælles der mere nuanceret og beskrivende om, hvad disse kulturforskelle egentlig består af. Det nævnte eksempel demonstrerer således, hvordan udarbejdelse af kulturanalyser kan være et nyttigt redskab til at opnå en dybere indsigt i og forstå egne og andres kulturer og herfra udvikle og fremme samarbejdet.

Artiklens undersøgelser

Til belysning af det empiriske felt og herunder udarbejdelse af en kulturanalyse, er der foretaget forskellige kvalitative dataindsamlinger: Deltagelse i et uformelt møde, analyse af skriftligt datamateriale samt to semi-strukturerede kvalitative interviews med projektmedarbejdere. Den kvalitative dataindsamling består således af triangulering. De indsamlede data udgør en fælles helhed og danner udgangspunkt for artiklens forståelse af det empiriske felt.

Baggrunden for udvikling af ny viden

Artiklens metode og analysestrategi tager udgangspunkt i et filosofisk hermeneutisk perspektiv, hvilket kommer til udtryk i udarbejdelsen af kulturanalysen ud fra Hans Gullestrups (2007) kulturteori.

Den hermeneutiske analysestrategi kommer til udtryk gennem fortolkningsprocessens dialektiske samspil mellem del og helhed. Artiklens problemformulering stræber efter erkendelse og forståelse af problemfeltet, og i den henseende vil der være tale om en stræben efter horisontsammensmeltning (Juul 2012: 125) Gennem analysefaserne vil hver enkelt fase kunne betragtes som en isoleret del, der sidestillet med forståelsen af fordom sættes i spil i forhold til anvendelse i konkrete undersøgelser (Ibid.).

Fortolkning og forståelse bliver omdrejningspunktet for forskningsprocessen og herunder med udgangspunkt i den konkrete kontekst, som de undersøgte fænomener optræder i.

Problemformuleringen udforskes således gennem casestudier og kvalitative interviews med undersøgelsesfeltets medlemmer. Det skal bemærkes, at egne private fordomme ikke ekspliciteres, sådan som det ofte forekommer i hermeneutiske processer. Denne artikel baseres primært på de dialektiske forståelsesprocesser, der fremkommer gennem analysen af den valgte case ved hjælp af Gullestrups teori.

Analysemodellens seks faser

Gullestrups metode til udvikling af en empirisk kulturanalyse består af nedenstående seks analysefaser. Hver fase er separat, og samtidig udgør en del af helheden - den samlede kulturforståelse.

Forberedelsesfasen – Det uformelle møde

Første led i Gullestrups fasemodel er 'forberedelsesfasen'. Her afgrænses problemfeltet, og relevante kultursegmenter udvælges til nærmere udforskning (Gullestrup 2007: 237).

Det første møde med de projektansatte og undertegnede fandt sted gennem et uformelt møde. Formålet med mødet var at få afklaret det problemområde, som de projektansatte ønskede udviklet. Medarbejderne gav under mødet udtryk for interesse i en nærmere udforskning af kulturen i projektet og kulturen hos den nærmeste samarbejdspartner. Derudover ønskede projektets ansatte nogle forslag til, hvordan man ud fra kulturanalyserne kunne optimere samarbejdet mellem de to instanser. Netop udgangspunktet i forskelle og ligheder mellem de to instanser er ifølge Gullestrups teori en egnet måde, hvorpå man kan afgrænse den konkrete kultur (Gullestrup 2007: 238).

Efter det første og uformelle møde blev der rekvireret skriftligt datamateriale til nærmere analyse og gennemgang herunder referater fra styregruppemøder, forandringsworkshops, projektbeskrivelser og projektansøgning.

Analyse af datamateriale

Det skriftlige datamateriale viste, at arbejdsgange i projektet kan være besværlige grundet forskelle i kultur mellem projektet og deres samarbejdspartner. En af hovedopgaverne for projektet er at få etableret en helhedsorienteret samarbejdsplan mellem projektet og to andre instanser indenfor området. Tidligere, før projektet blev iværksat, var der mangel på koordination mellem de forskellige instanser, hvilket resulterer i at brugerne ikke fik den rette støtte.

Der fremgik ingen nuanceret forklaring på de kulturelle udfordringer, og en nærmere udforskning var således oplagt nødvendig.

Forberedelse til *feltophold 1* – udarbejdelse af interviewguide, en variabeloversigt

Analysen af det skriftlige datamateriale harmonerede således med det problem, der blev fremstillet under det uformelle møde. Kulturen og de kulturelle udfordringer skulle analyseres nærmere. Til dette blev der udarbejdet interviewguides med henblik på afvikling af semi-struktureret interviews af to projektmedarbejdere. Udarbejdelse af en interviewguide kan sammenstilles med Gullestrups betegnelse 'variabeloversigt', idet formålet med begge materialer er at få konkretiseret, hvilke data man ønsker at få belyst (Gullestrup 2007: 240).

Interviewguiden blev konstrueret med udgangspunkt i Gullestrups semi-statiske kulturanalyse (Gullestrup 2007: 101.) Formålet var at favne bredde og forholde sig åbent i udforskningen af kulturbeskrivelserne. Fortællingerne i interviewene skulle tegne det billede af virkeligheden, sådan som den fremstår for de ansatte i projektet. Ud fra medarbejdernes version og fortællinger ville det vise sig, hvilke kultursegmenter der er mest dominerende for den beskrevne kultur.

Feltophold 1

Formålet med feltophold 1 er at indsamle viden og information i overensstemmelse med variabeloversigten. Kulturaktøren må forholde sig åben, iagttagende og registrerende. Variabeloversigten kan ændres undervejs (Gullestrup 2007: 244).

Feltophold 1 bestod som tidligere anført af et semi-struktureret interview med en af projektets medarbejdere. Der blev indsamlet viden og information i overensstemmelse med den udfærdigede variabeloversigt og interviewguide. Interviewet varede i alt to timer.

Analysefasen - hvilke mønstre og fællestræk viser sig?

Ifølge Gullestrups empiriske analysemodel er analysefasen en vigtig fase mellem de to feltstudier. Formålet med analysefasen er at udlede fællestræk og mønstre i den indhentede information, som kan danne grundlag for mere generelle udsagn om den manifesterede kultur samt mulige hypotesedannelser omkring kernekulturen (Gullestrup 2007: 246).

Efter to timers interview med pågældende projektmedarbejder blev det muligt at identificere dominerende kultursegmenter til nærmere udforskning. De valgte kultursegmenter bidrager til udarbejdelsen af den endelige kulturanalyse. En kulturanalyse behøver ifølge Gullestrup ikke at omfatte alle kultursegmenter. (Gullestrup 2007: 75).

Beskrivelse og analyse af de udvalgte kultursegmenter bliver således optik for beskrivelse af projektet og deres oplevelse af samarbejdet med nærmeste samarbejdspartner.

De udvalgte kultursegmenter var:

- Samværssegmentet
- Ledelses og beslutningssegmentet
- Den grundlæggende verdensopfattelse

Feltstudie 2

Umiddelbart efter feltstudie 1 og den efterfølgende analyse gennemførtes feltstudie 2, bestående af et semi-struktureret interview med projektlederen. Ud fra analysefasens resultater blev der foretaget en tilpasning af interviewguiden til brug for det andet interview.

Resultaterne af begge feltstudier fremstilles i 're-analysefasen'. Ifølge Gullestrup er formålet med re-analysefasen at foretage en uddybende bearbejdning og sammenstilling af de indhentede informationer og dermed opnå en ny-forståelse (Gullestrup 2007: 252.)

Re-analysefasen; beskrivelse af "samværssegmentet"

Samværssegmentet beskriver den kulturelle sociale adfærd og herunder samværet mellem mennesker i de forskellige kulturer (Gullestrup 2007: 69).

Samværssegmentet er generelt præget af uformelle strukturer. Der er ingen fast mødestruktur i forhold til møder internt i projektet. Møder med projektlederen forekommer ad hoc og man kontakter kun projektlederen, hvis der er nogle konkrete ting, der skal ændres eller handles på. Projektlederen inviteres af de projektansatte til at deltage i relevante aktiviteter, når disse finder sted.

Projektmedarbejderne mødes uformelt med et andet internt samarbejdsteam hver morgen. Der drikkes kaffe og mødestrukturen er løs og uformel. Morgenmøderne giver plads til det sociale samvær, der rækker ud over fagligheden og de arbejdsrelaterede drøftelser. I forlængelse af morgenmøderne drøfter de projektansatte faglige udfordringer. Nye eller svære opgaver fordeles.

Projektlederen sidder fysisk på en anden adresse og deltager ikke i disse morgenmøder. Projektlederen er ikke deltagende i praksisudøvelsen og har kun kendskab til feltet gennem medarbejdernes tilbagemeldinger og indberetninger.

I forhold til samværet med den nærmeste samarbejdspartner finder der kun dialog sted, når nye brugere henvises til projektet. Projektet er afhængigt af samarbejdspartneren, idet projek-

tet kun får henvist nye brugere fra disse. Aktuelt er der ingen tilgang af nye brugere. Projektmedarbejderne har intet kendskab til årsagen, idet man ikke har kommunikeret med samarbejdspartneren herom. Samarbejdet mellem projektet og deres samarbejdspartner beskrives overordnet som svært, hvilket fremgår af projektmedarbejderens udtalelse: ”Samarbejdet kan hurtigt godt blive svært, og man kan hurtigt have nogle meget indlejrede kulturer, hvor det kan være svært at samarbejde på tværs..eller måske ikke svært, men man kan føle, man løber panden mod en mur(...).”

Beskrivelse af ”ledelses og beslutningssegmentet”

Her beskrives kulturens politiske processer og dermed en definition af, ’hvem der bestemmer over hvem’ (Gullestrup 2007: 69).

Projektets formål såvel som projektbeskrivelse er bestemt fra Socialministeriet og Socialstyrelsens side. Flere gange fortæller projektmedarbejderne, at den viden og holdning, der ligger til grund for projektets formål, er forældet og dermed kun kan betragtes som det næstbedste. Dette oplever projektmedarbejderne som frustrerende.

Ledelses- og beslutningsdelen i forhold til den daglige praksis og udførelse af brugerrelaterede opgaver beskrives som ustruktureret. Projektmedarbejderne drøfter strategier, overordnede værdier og faglighed med hinanden under uformelle rammer. Der er lagt vægt på fleksibilitet som metode og dermed metodefrihed til at benytte de strategier, som vurderes relevante i det enkelte brugerforløb.

Det overordnede kommunikations-, formidlings- og økonomiansvar er placeret hos projektlederen.

Kommandoveje og herunder kommunikationsformer beskrives som formelle indeholdende uskrevne regler for hvem, der kontakter hvem i systemerne. Den enkelte medarbejder kommunikerer ikke bare med den eller de samarbejdspartnere, som vedkommende kunne finde interesse i at indgå dialog med.

Projektlederen understøtter dette med følgende udsagn: ”Det er rigtig vigtigt, at de kommunikationer er tydelige og opdelt og ellers kan det godt gå galt i kommunikationen, så vi kommer til at fremstå utroværdige.”

I forhold samarbejdet mellem projektet og deres samarbejdspartner beskrives beslutningsprocesser mellem disse som træge. Det er svært at ændre på de overordnede samarbejdsstrukturer, og projektmedarbejderen beskriver i følgende citat, at samarbejdspartneren må påvirkes løbende:

”Løbende påvirkning...altså hele tiden lære hinanden at kende lidt bedre..så man ved hvad man kan gøre..de overordnede samarbejdsstrukturer bliver ikke ændrede, så derfor tænker jeg, at det er den anden del, vi sådan skal arbejde med. Den løbende påvirkning.”

Beskrivelse af ”Den grundliggende verdensopfattelse”

Ifølge Gullestrup handler den grundliggende verdensopfattelse, om de kulturelle værdier for hvad der er godt og skidt. Disse værdier er ofte resultat af en historisk proces og knyttet til den måde, hvorpå man i en given kultur har konstrueret den sociale og naturmæssige virkelighed. Den grundlæggende verdensopfattelse er fundamental for kulturens øvrige kultursegmenter og lader sig kun vanskeligt påvirke og ændre. De forskellige verdensopfattelser be-

tragtes som det sande og indiskutable, og selve det at sætte spørgsmål ved den eksisterende sandhed er i sig selv noget, som er kulturbestemt. (Gullestrup 2007: 97).

De to instanser, projektet og dets nærmeste samarbejdspartners grundlæggende verdensopfattelser, beskrives af projektmedarbejderne som modsætningsfyldt.

Projektets grundlæggende verdensopfattelse i forhold til at yde hjælp, støtte og omsorg til den fælles målgruppe af borgere beror på nøgleordet 'fleksibilitet'. Selve ordet fleksibilitet nævnes adskillige gange undervejs i begge interviews og fremhæves som projektets metode, strategi og grundlæggende værdi. Samarbejdspartneren derimod beskrives som ufleksibel og statisk. Dette fremgår af følgende udsagn fra projektmedarbejderen:

"Vi er planlagt impulsive....mens manovre i x bare er rigtig meget statisk fordi – sådan har vi altid gjort, og det kan der bare ikke ændres på...altså det er sådan lige efter en snor...jeg synes måske, det er der, den store kulturforskel ligger."

Projektet skal sammen med samarbejdspartneren konstruere en speciel tilrettelagt og helhedsorienteret indsats. I forhold til indfrielsen af dette støder projektet på nogle modsætninger i forhold til de grundlæggende verdensopfattelser mellem projektet og den nærmeste samarbejdspartner. De grundlæggende verdensopfattelser udspringer fra hver deres videns- og erfaringsfelt, og de to instanser har således hver især deres måde at betragte verden ud fra. Projektmedarbejderne oplever, at projektets største udfordringer handler om holdningsændringer hos samarbejdspartneren, samarbejdspartnerens menneskesyn og samarbejdspartnerens håndtering af viden om den fælles brugergruppe.

Refleksions og formidlingsfasen

I denne fase skal kulturaktøren bl.a. overveje hvilke dele af forståelserne, der udspringer af fordomme og hvilke dele, der er udsprunget af de konkrete "indfødte" selv. (Gullestrup, 2007, s. 252.). Det kan diskuteres, om det er fyldestgørende at forstå samarbejdspartnerens kultur udelukkende gennem projektmedarbejdernes oplevelser og fortællinger.

Eftersom kulturforståelsen af samarbejdspartneren udelukkende udspringer af projektmedarbejdernes fordomme, vil det i praksis være nødvendigt, at medinddrage empiri fra samarbejdspartnerens eget perspektiv, såfremt man ønsker et mere nuanceret og virkelighedsnært billede af hinanden. Dette er især vigtigt at være opmærksom på i forbindelse med fremsætning af læring og forandringstiltag i relation til optimering af samarbejdet mellem instanserne. Skal processerne implementeres i praksis, må man medtænke og inddrage alle involverede parterers perspektiv.

Opsamling på analysen

Kulturanalysen viser, at projektmedarbejderne oplever sig selv som markant anderledes i forhold til deres samarbejdspartner. Projektet definerer sig selv som 'fleksible, planlagt impulsive' og samarbejdspartneren som 'fast og rigtig meget statiske'. Det modsætningsfyldte i de to instansers grundlæggende verdensopfattelser skaber spændingsforholdet mellem parterne.

Intensionen om forandring af nuværende samarbejde vil først og fremmest kræve, at man finder ud af, hvor udviklingen skal have sit fokus. Skal man udvikle på homogenitet eller acceptere den heterogene kultur? En anden vigtig faktor er som tidligere nævnt, at samarbejdspartnerens oplevelser og fortællinger om sig selv og deres oplevelse af samarbejdet med projektet

må inddrages. Projektmedarbejderne oplever, at deres største udfordring er at skulle påvirke og ændre på samarbejdspartnerens kultur, menneskesyn og værdier. Forhold, der er relateret til den grundlæggende verdensopfattelse. Ifølge Gullestrup er den grundlæggende verdensopfattelse det sværeste kultursegment at ændre på. Det afrikanske ordsprog som lyder: ”Du kan ikke vende vinden. Du kan vende sejlet”, er i tillæg hertil beskrivende for dette. Beskrivelsen af ’den grundlæggende verdensopfattelse’ er dog stadig nyttig i forhold til at forstå, hvorfor eksisterende værdier er dannet og dermed, hvorfor andre handler, som de gør. Den grundlæggende verdensopfattelse kan i dette tilfælde udforskes nærmere, idet projektmedarbejdernes forståelse af samarbejdspartnerens grundlæggende verdensopfattelse virker overfladisk og beroende på fordomme.

Kulturanalysens samværssegment beskriver, at måden projektmedarbejderne er sammen på – internt såvel eksternt, i relation til deres samarbejdspartnere primært er præget af ustrukturerede rammer. Kommunikationen er uformel. Der er ingen dagsordner, og man mødes ad hoc. Et oplagt udviklingsområde ville være at kigge nærmere på samværssegmentet. Er det ud fra en bevidst strategi, at man har valgt denne måde at organisere sig på – internt såvel eksternt, og hvilke fordele og ulemper er der ved denne samværsform?

I forhold til ledelses- og beslutningssegmentet kan det være relevant at drøfte projektets formålsbeskrivelse. Hvis de projektansatte selv oplever formålsbeskrivelsen som fagligt forældet, kan det være udfordrende at skulle mobilisere samarbejdspartnerens engagement. Projektlederens position beskrives perifer på flere områder. Det kunne være relevant at udforske konsekvenserne af denne ledelsesstruktur nærmere. Har projektlederens perifere position også betydning for den løse beslutningsstruktur? Ville en mere synlig og mere tilstedeværende projektledelse give andre muligheder for at påvirke samarbejds miljøet, så samarbejdet påvirkes mere direkte og mindre ud fra indirekte løbende påvirkninger?

Konklusion

Artiklens formål havde til hensigt at belyse, hvordan organisationskultur analyseres, og hvordan en organisationsanalyse kan fremme håndteringen af organisationskulturelle udfordringer. Gennem anvendelse af Gullestrups teori er det muligt at foretage en kulturanalyse, som trin for trin ledsager den udforskende ind i dialektiske forståelser af organisationens eksisterende kultur.

I nærværende tilfælde peger analysen på forskellige forhold, der dels inspirerer til fortsat udforskning af feltet og dels inviterer til konkret udbedring af praksis.

Det er denne artikels konklusion, at man på trods af kulturforskelle har mulighed for at lære og udvikle sig i forhold til de konflikter, der kan opstå i forbindelse med projektarbejde. Udvikling kan sættes ind internt i egen kultur eller eksternt, hvor begge parter mødes i et udviklingsperspektiv.

Ud fra kulturanalysen fremgik det at de to instanser ikke kommunikerer indbyrdes med hinanden og i forlængelse heraf mangler der en tydelig koordinering af nogle fælles strategier for samarbejdet. Den kulturelle indsigt er ifølge Gullestrup nødvendig for at man med succes kan gennemføre en tilsigtet kulturpåvirkning (Gullestrup 2007: 265). Det er således denne artikels konklusion, at frembringelse af kulturforståelser i organisationer ikke i sig selv er tilstrækkeligt, såfremt man ønsker forandring. Gennem øget organisatoriske kulturforståelser og gennem en betragtning af organisationer som dynamiske og foranderlige, bliver det imidlertid muligt at udnytte kulturforståelser i konstruktivt lys.

Litteraturliste

Bakka, Jørgen Frode og Fivesdal, Egil (2012): **Organisationsteori – struktur, kultur, processer**. København K: Handelshøjskolens Forlag, 5. udgave, 2. oplag.

Gullestrup, Hans (2007): **Kulturanalyse – en vej til tværkulturel forståelse**, Akademisk Forlag, 4. udgave, 1. oplag.

Juul, Søren (2012). *Hermeneutik*. I: Søren Juul og Kirsten Bransholm Pedersen (red.) **Samfundsvidenskabernes Videnskabsteori. En indføring**. København K. Hans Reitzels Forlag.

Schein, Edgar H. (1990). **Organizational culture**. *American Psychologist*, Vol. 45 (2), Feb 1990, s. 109-119.

Illustration på forside: <http://bejderconsulting.dk/wp-content/uploads/2011/06/kultur.jpg>

Umyndiggørelsen af pædagogens professionelle identitet

- pædagogernes kulturelle antagelser om sig selv i et samfundsperspektiv

Pernille Bonderup Christensen

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Abstract

Artiklen undersøger pædagogernes kulturelle antagelser om sig selv set i et samfundsperspektiv ved brug af Rasmus Willigs kritiske analyse. I Artiklen analyseres pædagogernes selvforståelse og oplevelser af deres professionelle identitet og faglighed, ud fra indsamlet empiri og undersøgelser fra BUPL, ved brug af Iben Jensens analyseguide. Med baggrund i Willig og Merete Monrad diskuteres det hvordan kritik forstås i forhold til faglig uenighed og hvilken betydning dette har for udviklingen af pædagogernes professionelle identitet.

Pædagogers professionelle identitet

Formålet med denne artikel er, at undersøge hvordan umyndiggørelsesprocessen indvirker på pædagogernes professionelle identitet og faglighed ved at forstå den som en del af den pædagogiske kultur. For at belyse dette vil jeg undersøge pædagogernes kulturelle antagelse om sig selv og herudfra definere deres professionelle identitet og redegøre for, hvor umyndiggørelsesprocessen bliver synlig.

Undersøgelsen ”Pædagoger, generationer og anciennitet” af Martin Bayer, Ulf Brinkkjær og Jin Hui Li lavet for BUPL præciserer, hvordan pædagogers professionelle identitet og faglighed kan forstås. Overordnet er der høj grad af enighed blandt pædagoger om, hvad der udgør den professionelle identitet. Hvilket hænger sammen med at være omsorgsgiver og arbejde med relationer (Bayer 2012:40). Når fagligheden skal sættes i spil, bliver der forskel på, hvordan den enkelte pædagog definerer denne, da fagligheden i høj grad er kontekst- og holdningsafhængig. Som rapporten ”Enighed, Uenighed og Udvikling” lavet for BUPL konkludere, er pædagogers professionelle identitet i høj grad sammenhængende med deres personlige værdier og holdninger (Ejrnæs 2010:18).

Pædagogfaget er som offentlig profession i høj grad præget af samfundets udvikling. En udvikling der stiller krav om evaluering, effektivitet og omstilling, og som udspringer af at samfundet overvejende er styret af et økonomisk rationale. Betydningen af denne udvikling kan ses mange steder i pædagogfaget blandt andet gennem krav om evaluering, dokumentation, mål og planer, som hyppigt ændrer fokus (Willig 2009:20, Mayer 2012:2).

Rasmus Willig konkluderer i sit essay ”Umyndiggørelse”, at konsekvensen af denne samfundsudvikling, kan være følelsen af umyndiggørelse. Willig præciserer umyndiggørelsesprocessen som fratagelsen af det enkeltes menneskes myndighed. Mennesket mister muligheden for at ytre sig om sin egen situation uden frygt for repressalier, som eksempelvis at blive overhørt eller at blive fyret. Denne proces fjerner muligheden for medbestemmelse og kritik af sin situation. En central del af forståelsen af denne proces er, at den i de fleste tilfælde er

ubevidst for de involverede parter. Hverken den umyndiggørende eller umyndiggjorte er bevidste herom. Derfor bliver det en integreret del af kommunikationen parterne imellem. Willig fremhæver dog, at det er med store omkostninger for de umyndiggjorte, blandt andet i forhold til deres identitet (Willig 2009:25-28).

Teoretisk afsæt

Følgende afsnit beskriver det teoretiske afsæt for analysen. Her gennemgås hvordan teorien medvirker til at belyse umyndiggørelsesprocessen i de empiriske data og dermed bidrage til forståelse af den pædagogiske profession.

Rasmus Willig fremhæver som nævnt kritikens betydning for professionen. I min forståelse af genstandsfeltet tager jeg afsæt i Willigs kritiske analyse af pædagogernes kultur set i et samfundsperspektiv. Det centrale i Willigs analyse bliver, for denne artikel, definitionen af kritik kontra brok. Kritik bliver i Willigs analyse en måde, hvorved et individ kan være myndig. Hvorimod brok giver udtryk for, at individet forholder sig useriøst. Hvordan disse begreber italesættes giver et billede, af om en kultur er præget af umyndiggørelse, og bliver centrale i analysen af empirien (Willig 2009:27).

For at forklare konteksten i min problemstilling har jeg inddraget materiale lavet for BUPL. Artiklen af Martin Bayer, Ulf Brinkkjær og Jin Hui Li definerer som nævnt pædagogernes faglighed og professionelle identitet og fremhæver, at fagligheden er en central del af pædagogernes professionelle identitet (Bayer 2012:10). Selvom artiklen undersøger sammenhængen mellem alder, anciennitet og professionel identitet, finder jeg den stadig relevant, da der ikke viste sig markant forskelle i pædagogernes værdier og oplevelse af identitet og faglighed, hvorfor artiklen således giver definition af disse begreber. Disse definitioner vil jeg henviser til i analysen af min empiri.

Rapporten ”Enighed, uenighed og udvikling” af Morten Ejrnæs og Merete Monrad, samt artiklen ”Faglig uenighed i relationsarbejde” ligeledes af Merete Monrad, bygger på en undersøgelse af pædagogernes holdninger og deres egne formulering af faglige synspunkter. Det centrale bliver her, at trods pædagogernes høje enighed omkring overordnet værdier, så er der stor uenighed om, hvordan disse fagligt omsættes i praksis. Denne uenighed er et grundvilkår og bliver således interessant at forstå i en kultur, som præges af umyndighed (Ejrnæs 2010:40). Perspektiverne herfra diskuteres i afsnittet udvikling af faglighed.

Analysen tager afsæt i Iben Jensen analyseguide (Jensen 1998:70). Denne teori giver mulighed for at se, hvordan deltagernes interaktion konstruerer identiteten. Jeg vil med begreberne kulturel selvforståelse, erfaringspositioner, kulturel forudforståelse og kulturelle fikseringspunkter beskrive og analysere pædagogernes egen oplevelse af deres professionelle identitet. Begreberne belyser, hvordan pædagogerne gerne vil se sig selv, hvordan de forhandler deres egen kultur frem og giver et billede af kulturen i institutionen, som den ser ud nu (Ibid. 119). De giver desuden mulighed for at beskrive, hvordan pædagogernes professionelle identitet defineres igennem kommunikationen med kommune og forvaltning og hvilken værdi pædagogerne tillægger sig selv gennem denne kommunikation. Dette er nødvendigt for at muliggøre en redegørelse af indflydelsen af denne kommunikation i institutionens eget arbejde med udviklingen af deres professionelle identitet.

Børnehaven som felt

Denne artikel tager udgangspunkt i et feltarbejde, som er foregået over tre dage i en daginstitution med seks fastansatte pædagoger i Aalborg Kommune. Empirien består dels af deltagende observationer, som giver et indblik i den pædagogiske praksis, og hvordan pædagogerne italesætter sig selv. Dels af et semistruktureret kvalitativt interview med en pædagog i huset for herved at belyse pædagogens egen oplevelse af hendes professionelle identitet. Jeg har valgt at interviewe en pædagog, som har 10 års erfaring, og som i den tid har været ansat i den samme institution. Jeg antager, at hendes professionelle identitet vil være præget af kulturen i institutionen og defineret igennem hendes deltagelse i kulturen i daginstitutionen. Pædagogen vil herefter blive omtalt som Frida. Fra observationerne vil jeg omtale to pædagoger som Ida og Mona.

Jeg forholder mig i udgangspunktet fænomenologisk i feltarbejdet, da jeg søger at beskrive en livsverden gennem erfaringerne fra deltagerne (Thisted 2010:53). Ved at inddrage feltarbejde søger jeg at opnå viden om, hvordan der opstår selvfølgeligheder, og særligt interessant for min problemstilling, hvordan de vedligeholdes eller ændres inden for de rammer som udgøres af pædagogernes sociale fællesskab (Brinkman 2010:57). Feltarbejder giver mig mulighed for at undersøge den pædagogiske professionelle identitet, hvor den udspiller sig. Gennem observationerne er jeg kommet tæt på praksis. Min baggrund som pædagog betyder, at jeg kender feltets sprog. Det har således også været lettere for mig at være nærværende i situation (Wadel 1991:29). For at kunne nå frem til de regler og den praksislogik, som er i feltet, da jeg selv er en del af dem og de i en vis udstrækning er usynlige for mig, bliver teorien afsæt for min undren. (Brinkman 2010:69).

I artiklen vil jeg bruge eksempler fra observationerne. Den primære vægt vil være på det kvalitative interview, da dette i langt højere grad gør det muligt at komme tæt på den individuelle oplevelse. Det semistrukturerede interview er valgt, da denne form lader plads til, at jeg kan stille spørgsmål under de temaer, som er opstillet ud fra min valgte teori og stadig være fleksible i forhold til hvad, der rører sig hos den interviewede, som kan belyse min problemstilling (Thisted 2010:184, Brinkman 2010:37).

I min gennemgang af observationer og interview har jeg udvalgt følgende begreber som temaer til at definere, hvor der bliver sagt noget om pædagogernes professionelle identitet og faglighed, som belyser min problemstilling. Temaerne er **faglighed**, **kritik** og **udvikling**. De valgte citater vil jeg analysere med min teoretiske forforståelse og ved brug af Iben Jensens analyseguide.

Analyse

Faglighed som indikator for identitet

Ved at se på hvordan pædagogerne forholder sig til deres faglighed, kan jeg få et indblik i deres professionelle identitet. Fagligheden bliver på denne vis en indikator for den fælles identitet (Bayer 2012:11). For pædagogerne i den besøgte institution er der enighed om, hvad deres primære opgave er, pædagogerne skal være der for at give børnene omsorg, skabe et trygt sted at være. Frida siger ”jeg tror, her i huset er ret mange os enige om, at det vigtigste er det sociale og det der med, at de er trygge her”. Denne beskrivelse passer også med resultatet i ”Pædagoger, generationer og anciennitet”, som fremhæver værdierne engagement, relationer til børnene og pædagogernes indlevelsesevne som de mest betydningsfulde i den pædagogisk praksis. Værdierne er dog et ideal i fællesskabet snare end et udtryk for pædagogernes selv-

forståelse (Ibid. 2012:15-21). Frida fortæller, at hun føler en ro i sig selv i forhold til at løfte denne opgave på baggrund af den faglige viden, som hendes uddannelse har givet hende. Samtidig taler hendes kollega Mona om, at hendes professionelle identitet har bund i mere end faglige værdier ”dels faglig, men også fordi jeg tænker, som jeg gør og har set nogle ting”. Her kommer de personlige erfaringer og værdier til udtryk, og at faglige handling vil variere på baggrund heraf.

Ud fra pædagogernes beskrivelser i den besøgte institutionen, vurderer jeg, at der i modsætning til konklusionen i ”Enighed, uenighed og udvikling” (Ejrnæs 2010:40) er en god overensstemmelse mellem de generelle værdier og pædagogernes selvforståelse, når det handler om handling i praksis. Pædagogerne i institutionen beskriver sig selv i praksissituationer som ’at have øje for barnet’. Frida fortæller at ”(...) så er det lige dem, som jeg ser har det lidt træls, som jeg tager hen og siger skal vi lave noget sammen”. Ida siger i forbindelse med en beskrivelse af, hvordan hun arbejder i institutionens kreative værksted ”jeg kan godt li, at man kan se, det er børnene, som har lavet det”. Heri tillægger jeg, at Ida viser en indlevelsessevne og et engagement i forhold til børnenes udvikling, muligheder og proces.

Defineres fagligheden ud fra pædagogernes udsagn, hænger det i høj grad sammen med at bruge faglige begreber. Frida udtrykker flere gange i interviewet, at hun mangler nogle af de skriftelige ting, og beskriver kommunikationen i børnehaven med ”(...) at man bruger almindelige dagligdagsudtryk i stedet for de fagudtryk, som man egentlig godt kender(...)”. Den kulturelle selvforståelse ses i de forventninger, Frida oplever, der er til dem og deres professionen. Det at være en faglig pædagog kommer således til at hænge sammen med kompetencen til at udtrykke sig i faglige begreber. I interviewet kommer dette frem, da jeg spørger ind til institutionens kommunikation med Familie og beskæftigelsesforvaltningen, da dette er den nærmeste rammegivende samarbejdspartner. Frida fortæller, at hun syntes det ”kan være svært at få alle de ting formuleret ud, som jeg gerne vil ha skriftligt” og forsætter senere i interviewet ”det er nok mest min egen faglighed, men måske også lidt den der med at jeg syntes nogle gange, at det er som om, de der inde søger noget helt specifikt, de gerne vil høre (...) men måske er det også min egen personlige faghaløjsa (...)”. Frida oplever, at der ligger en forventning til, hvordan hun formulerer hendes faglige vurdering, en forventning som jeg tolker, hun syntes er vanskelig at leve op til. Når Frida beskriver sin faglighed som faghaløjsa, er hun med til at tale hendes faglighed ned. Jeg vurderer, at hun ikke vægter den som ”faglig nok”, i forhold til hvad hun oplever som det forventede. Dette er paradoksalt, da hun fortæller, at hun vurderer sig fagligt sikker i forhold til at varetage den opgave, som hun beskriver som den vigtigste: ”Det der med at være sociale sammen med børnene og vide, hvad er deres næste udviklingstrin og sådan noget, det syntes jeg egentlig jeg havde godt styr på og havde ro i mig selv til at begynde på det”.

Den professionelle identitet kan således forstås som værende defineret gennem pædagogernes selvforståelse, i forhold til den praksis, de befinder sig i, hvor det særligt er omsorgen for børnene, som er central. Her foretager pædagogerne handlinger dels på baggrund af deres faglige viden, men også deres erfaringer og person. Denne del af pædagogernes professionelle identitet er præget af en sikkerhed til at handle. Som Frida beskriver deres praksis ”(...) Jeg syntes, vi har gode muligheder for at gøre den trygge basis ting (...)” Hun uddyber, hvordan det kommer til udtryk ”(...) at vi hele tiden benævner overfor børnene, at du kan godt se, at han ser ked ud af det nu, hvordan tror du han har det (...). Så det er nok den der Marte Meo metode der, der sådan lige som er ebbe af vores faglighed (...)”. Frida beskriver også, hvordan pædagogerne sammen forholder sig fagligt til den pædagogiske praksis. ”Vi tager diskussioner op. Vi har på personalemøder sådan nogle pædagogiske emner, hvor vi snakker om for-

skellige ting". Den professionelle identitet pædagogerne identificere sig med og handler i, er således den, som kan skabe tryghed og social udvikling for børnene på baggrund af et fagligt fællesskab og deres personlige værdier. Når pædagogerne italesætter sig selv i forhold til omverden, bliver det med en anden usikkerhed. Her bliver det oplevelsen af de ydre forventninger, som er styrende for den kulturelle selvforståelse. Denne usikkerhed og oplevelse af faglighed vil jeg uddybe i forhold til kritik.

Kritik i forhold til faglighed

Frida giver i interviewet udtryk for, hvordan hun oplever sin egen faglighed, i forhold til de oplevede forventninger, som kommer oppefra samt den kulturelle forudforståelse, hun har om forvaltning og kommunen.

Som redegjort for i afsnittet ovenfor taler Frida sin faglighed ned, når det er i sammenhæng med kommunikationen med forvaltningen. Dette tydeliggøres, da hun beskriver, hvordan reaktionen i personalegruppen er på tiltag, som kommer oppe fra. "(...) hvis nu det er ting, der er kommet oppe fra, som vi så ikke er vanvittigt begejstret for, så tror jeg, vi lige bruger en dag eller to til at brokke os (...)". Den kritik, pædagogerne kommer med, bliver omtalt som brok. Dette fortsætter interviewet igennem, også i eksempler hvor pædagogen selv peger på, at det er en faglig kritik, som ligger til grund for brok. "Det var lidt den der start-brok ting, (Frida griner) at vi nok lidt skulle ud med. Og så brugte vi jo mange af de ting, vi jo i forvejen havde skrevet om". Når Frida her fortæller, at de brugte det, de i forvejen havde skrevet, forstår jeg det som, hun ikke oplevede det som et udviklingstiltag, men som ekstra arbejde da de skulle formulere noget, som allerede var formuleret. Det brok som kommer på denne baggrund, kan defineres som kritik, da tiltaget ikke afspejler, hvad der er nødvendigt for udviklingen af deres praksis. Her bliver brokken et tegn på umyndiggørelse, som fjerner pædagogernes mulighed for at kritisere rammerne. Umyndiggørelsen kommer også tydeligt frem, da Frida beskriver, hvad hun tror, forvaltningen tænker: "Hvis de ikke brokker sig, er det nok ikke så slemt". Jeg tolker dette som et udtryk for, at Frida ikke forventer, at der bliver lyttet til deres kritik. Den bliver betragtet som brok, og Frida oplever, at den bliver vurderet lavere, end hvis kritikken kommer andre steder fra. "(...) så skal forældrene, og så måske noget tredje noget der skal komme ind inden, at det måske er alvorligt nok til, at det bliver taget helt alvorligt". Værdien bliver fjernet fra pædagogernes professionelle identitet, da den mister sin faglige myndighed. Frida beskriver de samarbejdsparter, de har ved kommunen som "de der inde" og ved at "der er mange led op". Der bliver således et os og dem. Frida inkluderer sine nærmeste ledere som medhørende os "Vi har vores leder og dagtilbudsleder" "(...) vi bliver rigtig meget hørt, når vi går til vores leder her i huset (...) den næste leder, som også sagtens kan forstå det, og kæmper alt hvad hun kan for vores (...)". De to ledere Frida nævner, er også dem, hun kan sætte navne og ansigter på, hvor "de der inde" ikke bliver omtalt mere præcist. Men det er tydeligt, at de har myndigheden. Frida fortæller, "Når nu kravet er givet, er der ikke mere, vi kan gøre (...)". Herigennem ses den kulturelle forudforståelse om forvaltningen. De er fraværende fra praksis og utilgængelige for pædagogerne.

Når Frida omtaler kritikken, er det næsten udelukkende som brok mellem kollegaer. Selvom jeg tolker, at Frida ikke oplever, at der bliver lyttet til deres kritik, og oplever årsagen til tiltag som "at de kan spare, så de kan proppe nogle flere børn ind her, som har lidt flere problemer" og de på denne måde går imod hendes faglighed, fremhæver hun, at hun ikke bebrejder "dem" noget: "Så det er ikke fordi jeg tror, de ikke vil hjælpe os, hvis de kan". De rammer som pædagogernes professionelle identitet skal udvikles i, og hvor de udfolder deres faglighed, bliver herved ikke inden for deres indflydelse. Det bliver også tydeligt, at det ikke opleves som en umyndiggørelse, men som selvfølgelighed. Frida beskriver, at de klarer det ved, at de selv får

”gjort noget så tingende er blevet mere tålelige herude hos os” og ”vi får tingene til at hænge sammen lidt alligevel”.

Pædagogen Ida fortæller, at efter hun er vendt hjem fra efteruddannelse, er hun tildelt et nyt ansvarsområde: ”Det var lidt træls, mest at komme tilbage og så bare få af vide at det skulle jeg”. Hun fortæller, at hun ikke er så kreativ som hendes kollegaer, der tidligere har haft rummet, og ikke kan så meget indenfor dette felt. Idas erfaring med hvordan området tidligere er blevet varetaget, bliver en begrænsning for hende. Hun siger: ”Jeg har svært ved at gøre det til mit eget”. De har i institutionen forholdt sig til Idas kritik til et personalemøde, hvor det var emne til kollegial respons. Ida fortæller, at hun blev bekræftet i at bruge rummet, som hun kan, og at hun nu er mere sikker i, at det hun arbejder med, er godt nok. Ud fra Ida fortælling vurderer jeg, at flere dele af umyndiggørelsesprocessen er på spil. Idas kritik er blevet mødt med en respons på, hvordan hun kan arbejde med sig selv for at acceptere det vilkår, hun kritiserer.

Udvikling af faglighed

Frida beskriver som nævnt, at de arbejder med udviklingen af deres faglighed ved at diskutere pædagogiske emner på deres personalemøder. Men for at dette skal blive en del af pædagogernes professionelle identitet, er det centralt, at der er en kultur, som tillader dette. Frida siger om dette forhold: ”Ja, jeg tror i hvert fald, det er lettere at få sin faglighed i spil, og lettere at gøre det stykke pædagogiske arbejde, man gerne vil, når man er i en personalegruppe, der også respekterer hinanden”. Denne respekt bliver et udtryk for, at den enkelte pædagog har myndighed til at handle og ytre sig om vilkårene for praksis. Monrad diskuterer i sin artikel nødvendigheden af uenighed i udviklingen af den pædagogiske faglighed (Monrad 2010:90). Denne uenighed vil altid være til stede, da personlige værdier, som konkluderet, er en del af den pædagogiske professionelle identitet. Dette betyder, at pædagoger vurderer forskellige faglige handlinger i forhold til sammen kontekst, som det også fremgår af ”enighed, uenighed og udvikling”. Kritik af praksis vil ofte komme af faglig uenighed. For at denne uenighed kan udnyttes som ressource og ikke opleves som brok, skal der være bevidsthed om uenigheden og rum for at italesætte kritikken.

Konklusion

Pædagogernes kulturelle selvforståelse i forhold til deres faglighed giver et billede af to perspektiver, der er i spil. Dels vægter de i forhold til deres faglige baggrund og deres arbejde i praksis, sig selv som værende faglige og sikre i deres faglige handlinger. Når de italesætter sig selv, i forhold til de eksterne forventninger, bære deres udtagelser præg af usikkerhed og faglighed flytter sig fra at handle om relationen til børnene, til at omhandle deres kompetencer i at formulere sig fagligt. Samlet set bliver det at formulere sig fagligt et kulturelt fikseringspunkt mellem værdierne for pædagogernes professionelle identitet og de kulturelle værdier, som opstår mellem pædagogerne og omverden. Pædagogerne er umyndige i deres kommunikation med kommunen og forvaltningen. De er ikke selv bevidste om umyndiggørelsen og derved selv med til at bekræfte den, når de gentager deres kritik som brok, og vurderer at de ikke kan gøre mere. Det bliver pædagogernes eget ansvar at forvalte deres faglighed inden for de faste rammer, hvilket de gentager overfor hinanden i eksemplet med Ida. For at kunne arbejde udviklende med pædagogernes professionelle praksis, skal der en bevidsthed til omkring disse processer. Kulturen i institutionen har grundlaget for at arbejde videre med denne bevidstgørelse, da den allerede arbejder med faglig uenighed, og har skabt et rum til at diskutere denne.

Referencer

- Brinkmann, S., Tanggaard, L. (2010). **Kvalitative metoder – en grundbog** (1. udgave, 1. oplæg). København: Hans Reitzels Forlag.
- Jensen, I. (1998). **Interkulturel kommunikation i komplekse samfund** (). København: Samfundslitteratur, Roskilde universitetsforlag.
- Monrad, M. (2010). **Faglig uenighed i relations arbejde**. Tidsskrift for arbejdsliv, 12 årg. (nr. 3), 2010, 87-101.
- Thisted, J. (2010). **Forskningsmetode i praksis** (1. udgave, 4. oplæg, 2013). København: Munksgaard.
- Wadel, C. (1991). **Feltarbeid i egen kultur** (). Flekkefjord: SEEK A/S.
- Willig, R. (2009). **Umyndiggørelse: et essay om kritikens infrastruktur** (1. udgave, 2. oplæg). København: Hans Reitzels Forlag.
- Aalborg kommune. **Dagtilbud for fremtiden – en overordnet udviklingsplan på 0-5 års området**. Lokaliseret d. 26.02.2015 på World Wide Web: <http://www.aksos.dk/dagtilbud-nibe/Dagtilbud-for-fremtiden.pdf>
- Bayer, M., Brinkkjær, U. og Hui Li, J. (2012) **Pædagoger, generationer og anciennitet**. Lokaliseret d. 07.02.2015 på World Wide Web: [http://www.bupl.dk/iwfile/BALG-8Z4MDE/\\$file/Brinkkj%C3%A6r%20til%20BUPL101012_Final.pdf](http://www.bupl.dk/iwfile/BALG-8Z4MDE/$file/Brinkkj%C3%A6r%20til%20BUPL101012_Final.pdf)
- Ejrnæs, M. og Monrad, M. (2010) **Enighed, uenighed og udvikling**. Lokaliseret d. 21.02.2015 på World Wide Web: [http://www.bupl.dk/iwfile/BALG-89ZB4J/\\$file/Enighed_uenig_udvik_Rapport.pdf](http://www.bupl.dk/iwfile/BALG-89ZB4J/$file/Enighed_uenig_udvik_Rapport.pdf)
- Task force for fremtidens dagtilbud (21.05.2012) **Fremtidens dagtilbud**. Lokaliseret d. 26.02.2015 på World Wide Web: <http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Dagtilbud/PDF%2012/120521%20fremtidens%20dagtilbud%20rapport%20pejlemaerker.pdf>

Er pædagoger inkluderet i skolen?

Nadia Hvirgeltoft

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Abstract

Artiklen omhandler pædagogers inklusion i skolens læringsmiljø med fokus på inklusionen af pædagoger som professionsudøvere i skolens læringsmiljø. Undersøgelsen bygger på deltagende observationer og semistrukturerede interviews med pædagoger. I artiklen anvendes Cathrine Hasses begreb om kulturmarkører som et analytisk redskab. Formålet med kulturanalysen er at forstå de kulturelle betingelser som in- og ekskluderende betingelser for pædagogers inklusion i skolen. I artiklen diskuteres ud fra Lave & Wengers begreber om praksisfællesskaber og legitim perifer deltagelse. Undersøgelsens resultater redegør for fire dokumenterede kulturmarkører for pædagogers inklusion i skolen.

Professionernes kulturelle forskelligheder

Indførelsen af den nye folkeskolereform har betydet, at pædagoger i dag er en del af læringsmiljøet på mange skoler. Implementeringen af pædagogprofessionen i skolen har betydet, at de kulturelle arbejdsbetingelser for pædagoger og lærere er i forandring. I forholdet mellem de to relations-professioner er der forskelle på professionernes identitet og status. Både læreruddannelsen og lærerprofessionen har klare læringsfaglige formål og derfor også en afklaret og stærk professionsidentitet. I den pædagogiske uddannelse og profession er det vanskeligt præcist at indkredse formålet, fordi genstandsfeltet er langt mere diffust. Dette er en medvirkende faktor til, at pædagogprofessionen opfattes skrøbeligere end lærernes (Moss 2004).

I et kulturanalytisk perspektiv handler professionsidentitet om at vide, ”hvem der er hvem” i den levede, dagligdags erfaring. Skabelsen af identitet er en proces, der foregår over tid, mellem mennesker i en løbende identifikation af ligheder og forskelle (Hastrup 2011).

Lærerprofessionen betegnes altså som stærk, hvorimod pædagogprofession opfattes som skrøbelig. Endvidere har lærerprofessionen et klart formål med en eksplicit faglig viden. Pædagogprofessionen er derimod præget af et vanskeligt indkredset formål og professionens viden er i større grad implicit og tavs (Moos 2004). Disse forskelle forgrener sig i samfundets og professionernes egen selvforståelse, status og identitet. Pædagogprofessionen opfattes altså som presset og skrøbelig samtidig med, at professionen indføres i skolekulturens læringsmiljø. Netop dette paradoks danner baggrund for min undersøgelse af de kulturelle betingelser for pædagogprofessionens inklusion i en etableret skolekultur.

Undersøgelsen havde følgende undersøgelsesspørgsmål:

Er pædagoger inkluderet i skolen? Hvordan fungerer de kulturelle betingelser som in- og ekskluderende for pædagogers hverdagspraksis i skolens læringsmiljø?

Undersøgelsens metode og teori

Motivationen for undersøgelsen bygger på interessen for professionen som pædagog samt egne erhvervs erfaringer med det pædagogiske arbejde i en ’skolefritidsordning (SFO)’ forud for folkeskolereformens forandringer for pædagogers arbejde i en skolekultur. Min for-

forståelse af undersøgelsens genstandsfelt udgør således udgangspunktet for mine metodologiske refleksioner over metodevalg.

Undersøgelsen bygger på en fænomenologisk og antropologisk tilgang til at forstå de kulturelle betingelser for pædagogers hverdagspraksis i skolen. Det empiriske materiale er produceret via deltagende observationer af pædagogers hverdagspraksis i forskellige klasser og i interaktion med forskellige lærere (Szulevicz 2015). Den fælles kontekst for min position som forsker i de deltagende observationer var ”indskolingen” i en folkeskole. Endvidere bygger undersøgelsens empiri på to semistrukturerede interviews med pædagoger, der begge arbejder i både skole og SFO (Kvale 2009). SFO’ens lokaler er beliggende i ”indskolingen”. Begge interviews er udført ud fra en interviewguide og med uddybende spørgsmål ud fra mine observationer og forbløffelser (Kvale 2009; Hastrup 2011). De to interviews er lydoptaget og transkriberet til brug i analyse og fortolkningsarbejdet. Formålet med de semistrukturerede interviews er at forstå de kulturelle betingelser for pædagogers hverdag i skolens læringsmiljø ud fra de interviewedes eget perspektiv (Kvale 2009).

I den analytiske fase anvendes Kirsten Hastrups seks opstillede elementer i den analytiske proces som vejledende metode i arbejdet med de empiriske data (Hastrup 2011). I kulturanalysen anvendes Cathrine Hasses begreb om kulturmarkører som analytisk redskab i fortolkningen af de empiriske data (Hasse 2011). Formålet med kulturanalysen er at forstå de kulturelle betingelser som in- og ekskluderende betingelser for pædagogers praksis i skolen. Derefter diskuteres ud fra Lave & Wengers teoretiske begreber om praksisfællesskaber og legitim perifer deltagelse (Lave & Wenger 2003).

Metodekritiske overvejelser

Ud fra metodologiske refleksioner over egen forforståelse af undersøgelsens kulturelle genstandsfelt forstår jeg feltarbejde som en metode til at søge at udvide egen forståelse gennem nærvær, sansning og tænkning, idet jeg som feltarbejder står i en helt ny og fremmed relation til de mennesker, hvis hverdagsliv jeg søger at forstå (Hastrup 2011). I mødet med en konkret virkelighed oplever jeg mig selv som fremmed. Endvidere er jeg fremmed i felten i kraft af min vidensinteresse, som forsker i felten (Hastrup 2015).

Kulturanalysens teoretiske begreber

I analysen af de kulturelle betingelser for pædagoger i skolen anvender jeg Cathrine Hasses teoretiske begreb om kulturmarkører til at forstå kompleksiteten af in- og eksklusioner i skolens organisationskultur. Kulturmarkører er kontekstmarkører, der optræder som grænsesættere, idet de markerer, hvad der in- og ekskluderes fra organisationen (Hasse 2011). I feltarbejdet har pædagogernes sociale udpegning af kontekstmarkører skabt nye kulturelle læreprocesser for mig som forsker i felten. Gennem denne udpegning af kontekstmarkører har jeg opnået en situeret viden om pædagogernes oplevede praksis i skolen. Denne viden gør mig i stand til gennem analyse at udpege kulturmarkører i organisationskulturen, der in- og ekskluderer (Hasse 2011).

Min situerede viden om pædagogernes udpegning af betydningsfulde kontekstmarkører er opnået gennem egne kulturelle læreprocesser i feltarbejdet. Ud fra en fænomenologisk tilgang har jeg gennem deltagende observationer og semistrukturerede interviews opnået et indblik i pædagogernes oplevede hverdag i skolen (Jacobsen 2015). Det er på denne baggrund kulturanalysen er udarbejdet i en proces af nærhed og distance, enkeltheder og helheder (Hastrup 2011).

Kontekstbestemte betingelser for pædagoger i skolen

I den analytiske proces opstår et mønster af kontekstbestemte betingelser for den interkulturelle interaktion i læringsrummet. I analysen anvender jeg betegnelsen 'interkulturel' i forståelsen af de to professioners forskellige kulturelle baggrund. Betegnelsen 'læringsrum' skal forstås som det rum af læring, en skoletime udgør. I den analytiske proces danner der sig et mønster af de mange skiftende kontekster i skoledagen. Disse kontekstskift ændrer konstant betingelserne for den interkulturelle interaktion i læringsrummet. I følgende citater beskriver pædagogerne, hvordan de oplever samarbejdet og interaktionen med lærerne i læringsrummet.

"Læreren har lagt op til, hvordan det skulle være, og så har jeg sådan ligesom fundet ud af, hvordan det fungerer bedst" (Pædagog A).

"Jeg har ligesom fundet min rolle, at jeg er den, der hjælper til og sætter mig ved siden af dem, der har det svært" (Pædagog A).

"Lige fra jeg trådte ind, så var jeg egentlig den der, den skrappe pædagog" (Pædagog B).

"Der skal godt nok meget mere til, før man bliver på lige fod med XX (nævner en bestemt lærer), hvor YY (nævner en anden lærer) er man lidt mere på lige fod med" (Pædagog B).

"Jamen hun får bare en til at føle sig godt tilpas i sit arbejde og på lige fod med lærerne. Det er hendes væremåde. Det er den måde, hun kommer og tiltaler en på, og man er på lige fod med hende. Det er der bare nogle lærere, man ikke helt er" (Pædagog B).

I ovenstående citater er der flere aspekter på spil; dels forskellige roller og pædagogiske arbejdsopgaver i læringsrummet samt relationelle dimensioner i den interkulturelle interaktion. I min analyse vil jeg behandle begge aspekter i forhold til de kontekstbestemte betingelser, som skoledagen udgør for pædagoger i skolen.

Pædagogerne beskriver, at rollefordelingen og de pædagogiske arbejdsopgaver er forskellige og opstår i interaktionen med den enkelte lærer i det enkelte læringsrum. Ud fra dette perspektiv udgør skoledagen dermed konstante skift af kontekster og betingelser for pædagogernes arbejde i skolen. Disse skift kan forstås som kulturmarkører, der fortæller om lokale tilblivelsesbetingelser i den kontekst, det enkelte læringsrum udgør (Hasse 2011). Pædagogerne oplever, at der er forskel på deres pædagogiske praksis i forhold til de enkelte læringsrum. De beskriver endvidere, at den relationelle interaktion mellem pædagogen og læreren har betydning for pædagogens praksis i læringsrummet. Ud fra et kulturanalytisk perspektiv kan kontekstskiftene udpeges som kulturmarkører, idet de peger hen imod en organisation af komplekse forbindelser, der markerer, hvad der in- og ekskluderes i læringsrummet (Hasse 2011).

De kulturelle læreprocesser og tilblivelsesbetingelser kan fortolkes ud fra begreberne om praksisfællesskab og legitim perifer deltagelse. Det enkelte læringsrum kan forstås som et praksisfællesskab, hvori denne praksis' sociale struktur, magtrelationer og legitimitetsvilkår definerer mulighederne for legitim perifer deltagelse (Lave 2014). De skiftende kontekster udgør nye deltagelsesrammer for pædagogerne og deres evne til at bevæge sig mellem de forskellige deltagelsesformer (Lave 2003).

Den symbolske klokkemarkering mellem skoletimerne er et kulturelt symbol og en kulturmarkør for et kontekstskift i pædagogernes hverdag i skolen. Hvor konteksten i form af den interkulturelle, relationelle interaktion i det enkelte læringsrum samtidig definerer betingelserne for pædagogernes deltagelsesmuligheder i læringsrummet.

Jeg vurderer, at skoledagens mange skiftende kontekster har betydning for pædagogernes kulturelle betingelser for deltagelse som legitim perifer deltager i læringsrummet som et praksis-

fællesskab, idet de konstant skiftende kontekster udgør nye deltagelsesrammer og skiftende deltagelsesmuligheder for pædagogerne i de enkelte læringsrum. De skiftende kontekster kan dermed forstås som kontekstspecifikke in- eller ekskluderende faktorer for pædagogernes deltagelse som legitime perifere deltagere i de enkelte læringsrum. Jeg kategoriserer derfor de skiftende kontekster som både in- og ekskluderende betingelser for pædagogernes deltagelses- og handlemuligheder i den relationelle, interkulturelle interaktion i læringsrummet.

Den interkulturelle kommunikation

På baggrund af ovenstående analyserer jeg den interkulturelle kommunikation for at forstå de kulturelle betingelser for pædagogers deltagelse i læringsrummet. Kommunikationen mellem de to professioner betegner jeg som interkulturel kommunikation. Min forståelse af kommunikation i denne analyse er både organisatoriske og relationelle kommunikative processer i pædagogernes hverdag i skolen. Der er flere aspekter i den interkulturelle kommunikation. Jeg har derfor opdelt analysen i to underpunkter; relationel interkulturel kommunikation og interkulturel kommunikation via intranet.

Relationel interkulturel kommunikation

”Jeg kunne jo også bare gå ned (i klassen): ”Nå hvad skal jeg lave tirsdag og torsdag, når jeg kommer herved?”. Men det er altid en selv, der skal gå ned. Det er aldrig omvendt.

Det er jo ikke dem, der kommer og fortæller: ”sådan ser din dag ud” (Pædagog B).

”Så det er lige, når man kommer derned, eller også er det i legetid, der hvor man lige kan finde ud af, hvad er det egentlig, jeg skal” (Pædagog B).

”Så der er mange ting, man som pædagog lige skal fange i luften for at have en mulighed for at være med” (Pædagog B).

”Jeg ved, hvad klasser jeg er tilkoblet. Jeg ved ikke, hvad vi sådan konkret skal lave i løbet af dagen. Jeg ved, hvad timer det er. Jeg har i hvert fald den forventning, at der er det lærerne, der er på banen i forhold til undervisning, men jeg skal nok tage del i den. Og jeg skal nok være en aktiv del af den. Men det synes jeg også godt, jeg kan være, selvom jeg ikke ved lige præcis, hvad vi skal lave” (Pædagog A).

Pædagogerne beskriver, at der ikke er strukturerede kommunikative processer om skoledagens faglige læringsindhold mellem lærere og pædagoger. Pædagogerne oplever denne manglende kommunikation om skoledagens indhold forskelligt. I et kulturanalytisk perspektiv er der forskelle på, hvad pædagogerne tillægger betydning for deres egen praksis i skolen. Pædagogernes forskellige oplevelser kan fortolkes som forskellige kulturelle læreprocesser i den relationelle interaktion med de enkelte lærere (Hasse 2011).

De første citater kan klassificeres som pædagogens sociale udpegning af interkulturel kommunikation som kulturmarkør, idet pædagogen oplever, at de kommunikative processer har betydning for hendes oplevede deltagelsesmuligheder i læringsrummet. Pædagogen tillægger følgende værdi i den interkulturelle kommunikation:

- a) Viden om det faglige indhold i skoledagen.
- b) De kommunikative processer mellem pædagogen og lærerne.

Pædagogen udtrykker en mangel i den daglige kommunikative interaktion med lærerne. De kommunikative processer opleves ikke som gensidige værdifulde af de to professioner ud fra pædagogens perspektiv. Dette kan have betydning for pædagogens egen oplevelse af deltagelse i læringsrummet, idet deltagelse i et praksisfællesskab betyder, at deltagerne har en fælles forståelse af, hvad de laver, og hvad det betyder i deres hverdag og for deres fællesskaber (Lave 2014).

Den anden pædagog udtrykker nogle andre værdier og holdninger i den daglige interkulturelle kommunikation. Hun tillægger ikke kommunikationen betydning for hendes deltagelsesmuligheder i læringsrummet. De oplevede forskelle hos pædagogerne kan klassificeres som deres forskellige kulturelle læreprocesser og forbindelser i skolens praksisfællesskaber. De interkulturelle kommunikative processer tillægges ikke samme værdi af pædagogerne og er derfor ikke kulturmarkør på samme måde for alle i organisationen (Hasse 2011).

Jeg vurderer, at den relationelle kommunikation mellem pædagoger og lærere om skoledagens faglige indhold kan udgøre en betingelse for pædagogernes oplevede muligheder for deltagelse i læringsrummet. Jeg argumenterer for, at manglen på kommunikation mellem professionerne kan opleves som ekskluderende for pædagogens handle- og deltagelsesmuligheder i skolen.

Interkulturel kommunikation via intranet

”Vi får jo post fra kontoret på intranettet. Det får alle pædagoger og lærere” (Pædagog A).

”Så er der logbøgerne på intranettet. For eksempel logbogen i 2. klasse; der er vi (nævner fire lærere) og mig, der kan skrive beskeder i logbogen. Der er en helt klar aftale om, at det kun er os, der går derind, så der kan man skrive frit fra leveren. Det er sådan teamets interne sted” (Pædagog A).

”Indskolingssteamet sender tit noget ud (på intranettet til indskolingens pædagoger og lærere). Den der nu ser problemet skriver beskeden og sender den rundt til dem, der nu er i indskoling. Det er jo nemmere at sidde der, og så kan man lige skrive lidt frem og tilbage, når man lige har tid i stedet for, at man måske skal mødes” (Pædagog B).

Pædagogerne oplever, at skolens intranet udgør en mulighed for kommunikative processer i det interkulturelle samarbejde. Den interkulturelle kommunikation via intranettet muliggør, at pædagogerne kan deltage i praksisfællesskaber med lærerne uden for tid og rum. Intranettet klassificeres som en meningsfuld artefakt, der skaber mulighed for pædagogernes deltagelse i skolens forskellige praksisfællesskaber. Intranettet kan kategoriseres som en teknologisk artefakt, der former de interkulturelle kommunikationsmuligheder og forbindelsesbetingelser i organisationen (Hasse 2011). Ud fra en socialkonstruktivistisk forståelse er nøglen til legitim perifer deltagelse pædagogens adgang til praksisfællesskabet og dermed mulighed for at deltage (Lave 2014). Intranettet som artefakt er en del af den daglige, inkorporerede praksis i skolen og har værdi for den kommunikative interaktion mellem pædagoger og lærere (Hasse 2011). Intranettet kan derfor forstås som en kulturmarkør, der skaber inkluderende muligheder for pædagogers praksis i skolen.

Jeg vurderer, at intranettet således er en artefakt, der ud over tid og rum skaber inkluderende betingelser for pædagogers inklusion i skolen.

Mødekultur som kulturmarkør

På baggrund af mine analyser af den interkulturelle kommunikation undersøger jeg, hvorledes skolens organiserede mødekultur har betydning for pædagogers inklusion i skolens læringsrum.

”Der er altid lagt op til, at pædagoger skal være en del af indskolingsmødet, men det ligger oftest fra halv tre til halv fire – den sidste time af lærerens arbejdsdag, så kan vi jo ikke altid deltage, fordi det er der, vi har børn i SFO'en. Så der har vi nærmest altid gjort sådan, så der er én, der ku' gå fra altså af os pædagoger, til at deltage i indskolingsmødet

og så kan komme tilbage og give et referat til de andre". Så der halter det virkelig også, vi kan jo ikke være med. Vi er stadigvæk ikke en del af det hele" (Pædagog B).

"Det er første gang, der var indskolingsmøde efter arbejdstid, hvor vi (pædagogerne) kunne deltage, og hvor skolelederen sagde; at vi var nok nød til at engang imellem at have sådan et indskolingsmøde om aftenen, hvor alle kunne deltage" (Pædagog A).

"Vi har sådan nogle teammøder (med klassens lærere). Men igen, der kan det også være rigtig svært at deltage i for os pædagoger, fordi det tit er om eftermiddagen. 3. klasse holder det engang i ugen, men det passer med, at der kan jeg ikke deltage, eller er det hver fjortens dag? Så der kan jeg ikke deltage, det passer ikke med mine timer" (Pædagog A).

"Den pædagogiske leder synes også, det er vigtigt, at vi deltager i det. Så vi er egentlig rigtig gode til sådan at give plads til, at hinanden kan deltage i de forskellige ting, der foregår i de klasser, de er koblet på, hvis det er muligt" (Pædagog B).

"Nu holder de (lærerne) så tirsdagstræf hver tirsdag kl. 7.30. Vi er inviteret med, men det passer bare igen ikke. Der er jo ikke nogle af os, der vil møde ind for en halv time. Men de ved jo også godt vores arbejdstider, de ikke helt passer så godt ind med det hele" (Pædagog B).

Pædagogerne oplever, at deres arbejdstid om eftermiddagene i SFO'en er en ekskluderende betingelse i deltagelsen i skolens møder og praksisfællesskaber. Pædagogerne kender knap nok tidsrammen og indholdet af de møder, de formelt er deltagere af. Dette er et udtryk for, at pædagogerne er uden for deltagelse og kan dermed forstås som ekskluderet af en del af skolens organiserede mødekultur. Denne eksklusion fra skolens mødekultur udgør samtidig en betingelse for pædagogernes muligheder for handling, forhandling og forandring af pædagogerne som legitime perifere deltagere i skolens praksisfællesskaber. Idet fuldgældigt medlemskab af et praksisfællesskab kræver adgang til igangværende virksomhed, andre medlemmer af fællesskabet og til information, ressourcer og muligheder for at deltage (Lave 2014).

Undervejs i mine interviews beskriver pædagogerne, at den pædagogiske leder i SFO'en udtrykker, at det er vigtigt, at pædagogerne deltager i disse møder. Men pædagogerne står selv for organiseringen af at muliggøre deltagelse i møderne. Dette indbefatter, at pædagogerne selv skal vurdere og organisere, at en pædagog kan undværes i den daglige praksis i SFO'en. Den pædagogiske leder signalerer eksplicit, at pædagogernes deltagelse er vigtig, samtidig med at det, implicit, er op til pædagogerne selv at organisere muligheden for deltagelse. Jeg kategoriserer skolens mødekultur som en kulturmarkør, der udgør ekskluderende betingelser for pædagogers inklusion i skolen.

Et andet aspekt af skolens mødekultur som kulturmarkør er pædagogernes rationelle og selvfølgerlige forklaringer på deres egen eksklusion af skolens mødekultur. Dette kan forstås som de kulturelle læreprocesser, hvori der skabes selvfølgerlige og forventelige retningsvisende handlinger. Skolens organisatoriske mødekultur opleves som en selvfølgerlig og forventelig betingelse for pædagogernes praksis i skolen (Hasse 2011).

Jeg vurderer, at skolens mødekultur udgør en ekskluderende betingelse for pædagogers inklusion i skolen. Jeg fortolker, at eksklusionen af pædagoger i skolens mødekultur samtidig udgør en signalværdi, der i sig selv er en ekskluderende faktor for pædagogers inklusion i skolen.

Resultater og konklusion

Undersøgelsen dokumenterer de kulturelle betingelser, som in- og ekskluderende for pædagogers inklusion i skolen. Undersøgelsen dokumenterer udpegningen af fire kulturmarkører, der har betydning for in- og eksklusion af pædagoger i skolen:

a) De kontekstskiftende betingelser for pædagogers deltagelse i læringsrummet

Undersøgelsen dokumenterer, at skoledagens mange skiftende kontekster i form af skift af fag, klasse og lærer samtidig er skift i pædagogers deltagelsesrammer i den enkelte relationelle interkulturelle interaktion. Jeg konkluderer, at dette influerer på de in- og ekskluderende faktorer for pædagogers legitime perifere deltagelse i læringsmiljøet.

b) Den relationelle kommunikation om skoledagens faglige indhold mellem pæagoger og lærere

Undersøgelsen dokumenterer, at en mangelfuld interkulturel kommunikation om skoledagen har betydning for pædagogens oplevelse af handle- og deltagelsesmuligheder i læringsrummet. Jeg konkluderer, at en mangelfuld kommunikation mellem professionerne udgør en ekskluderende betingelse for pædagogens oplevede deltagelse og handlemuligheder i læringsrummet.

c) Den interkulturelle kommunikation via skolens intranet

Undersøgelsen dokumenterer, at brugen af skolens intranet i den interkulturelle kommunikation kan udgøre inkluderende betingelser for pædagogers deltagelsesmuligheder i skolens praksisfællesskaber. Jeg konkluderer, at den daglige interkulturelle kommunikation kan have betydning for pædagogens adgang til legitim perifer deltagelse i læringsrummet.

d) Skolens organiserede mødekultur

Undersøgelsen dokumenterer, at skolens mødekultur udgør ekskluderende betingelser for pæagoger inklusion i skolen. Jeg konkluderer, at denne eksklusion af pæagoger i skolens mødekultur samtidig udgør en signalværdi, der i sig selv er en ekskluderende faktor for pæagogers inklusion i skolen.

Diskussion

De metodiske forbehold i undersøgelsen er valgt med henblik på at indsamle data der muliggør en besvarelse af problemformuleringen. Metodevalget indbefatter en fænomenologisk undersøgelse af pædagogernes oplevede hverdag i skolen men undlader samtidig en fænomenologisk undersøgelse af lærernes oplevede hverdag med pæagogerne i skolen. Undersøgelsens konklusioner skal derfor forstås som et dokumenteret indblik i pædagogernes oplevede hverdag i skolen.

Endelig tager jeg forbehold i valget af informanter, idet dele af undersøgelsen dokumenterer forskelligheder og uoverensstemmelser i pædagogernes oplevede praksis i skolen. Dette er et forbehold i konklusionens gyldighed.

Perspektivering

I kraft af den nye folkeskolereforms indførelse i august 2014 findes der endnu ikke meget forskning af effekterne af implementering af nye tiltag, herunder pæagoger i skolen. Artiklen redegør for de kulturelle betingelser for pæagogers inklusion i skolen ud fra pædagogernes eget oplevede perspektiv. Det vil være relevant at undersøge pæagogers inklusion i skolen ud fra lærernes perspektiv. Hvilke kulturelle betingelser og udfordringer er på spil i den interkulturelle interaktion i læringsrummet set fra lærerens perspektiv? En sådan undersøgelse vil muliggøre udarbejdelse af forbedrende forandringsforslag i det interkulturelle samarbejde mellem professionerne.

Litteraturliste

- Lave, J. (& Bertelsen, E.) (2014). Situated Learning og skiftende praksis. I: G. Christensen & E. Bertelsen, (red.) (2014), **Pædagogiske perspektiver på arbejdsliv** (2. e-bogsudgave). Frederiksberg, Bogforlaget Frydenlund.
- Hasse, C. (2011) **Kulturanalyse i organisationer: Begreber, metoder og forbløffende læreprocesser** (1. udgave). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hastrup, K., Rubow, C. & Tjørnhøj-Thomsen, T. (2011) **Kulturanalyse: - kort fortalt** (1. udgave). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hastrup, K. (2015). Feltarbejde. I: S. Brinkmann & L. Tanggard (red.) (2015), **Kvalitative metoder: En grundbog** (2. udgave, s. 55-80). Hans Reitzels Forlag.
- Jacobsen, B., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015) Fænomenologi som kvalitativ forskningsmetode: Fænomenologi. I: S. Brinkmann & L. Tanggard (red.) (2015), **Kvalitative metoder: En grundbog** (2. udgave, s. 227-230). Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) **InterView: Introduktion til et håndværk** (2. udgave, s. 44-50, s.119-137). København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003) **Situeret læring: og andre tekster**. Hans Reitzels Forlag.
- Moos, L., Krejsler, J. & Laursen, P.F. (2004) **Relationsprofessioner: - lærere, pædagoger, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere** (1. udgave). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Szulevicz, T. (2015). Deltagerobservation. I: S. Brinkmann & L. Tanggard (red.) (2015), **Kvalitative metoder: En grundbog** (2. udgave, s. 81-96). Hans Reitzels Forlag.

”Hvis jeg kan, så kan I også”

- erfaringer og fortællinger om at være rollemodel

Merna Marrogi

Stud. mag. i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg universitet

Abstract

Unge mennesker i slutningen af folkeskolen, og især unge med anden etnisk baggrund end dansk, skal kunne leve op til forventninger om blandt andet det videre uddannelsesforløb, hvilket kan være en udfordring grundet de kulturelle forskelle. Denne artikel tager afsæt i en gruppe rollemodeller, der ønsker at gøre en forskel i disse unges liv. Med udgangspunkt i en undersøgelse af disse rollemodellernes erfaringer og fortællinger ud fra Iben Jensens kommunikations-model, gives i denne artikel et indblik i, hvordan rollemodellerne prøver at kommunikere med de unge. Undersøgelsen peger på, at kulturaspektet spiller en betydningsfuld rolle, hvor der også er fokus på, hvilke slags fortællinger, rollemodellerne vælger at præsentere.

De indledende tanker

Vi lever i dag i et multikulturelt samfund. Men hvad betyder det? Ifølge Den Danske Ordbog er multikulturel defineret som det, ”der vedrører eller er præget af forskellige kulturelle eller etniske gruppers samtidige tilstedeværelse i samfundet”. Det henviser til et samfund med stor diversitet i befolkningen i relation til kulturelle, religiøse, sproglige og etniske grupper. Denne diversitet præger flere dele af samfundet blandt andet uddannelsessystemet og arbejdsmarkedet.

Et velfungerende uddannelsessystem er en forudsætning for vækst og velfærd, hvorfor Danmark arbejder med integration af borgere med anden etnisk baggrund. Flere undersøgelser viser dog, at unge med anden etnisk baggrund halter bagud i forhold til uddannelse, og mange har hverken uddannelse eller job. Arbejdsbevægelsens Erhvervsråd (AE) skriver, at blandt unge drenge med indvandrebaggrund, er op mod 30 % uden anden uddannelse end grundskolen, og de er heller ikke i gang med at uddanne sig (AE 2014). Tallet er højt i forhold til etniske danske unge, hvor tallet er cirka halveret (ibid.).

Integrationsministeriet udviklede tilbage i 2006 et projekt kaldet ”Rollemodeller” under kampagnen ”Brug for alle unge”, hvor fokuset var at skabe dialog om de unges udfordringer og konflikter i dagligdagen, såsom uddannelsesvalg og de kulturelle udfordringer i det danske samfund. Dette skulle gøres ved at bruge rollemodeller, som kunne gå i dialog med de unge. Rollemodellerne er alle unge med anden etnisk baggrund end dansk, som har oplevet udfordringer ved at være marginaliseret i det danske samfund og har erfaringer med at tage en uddannelse (ibid.). Disse rollemodeller bruger deres erfaringer og oplevelser til at skabe positive fortællinger, som de præsenterer, når de besøger landets folkeskoler, klubber, foreninger med mere.

Denne artikel tager udgangspunkt i en gruppe rollemodeller og deres arbejde. Formålet med artiklen er at undersøge, hvordan rollemodellerne arbejder, når de besøger diverse folkeskoler og holder oplæg. Hvad er deres erfaringer og fortællinger? Hvilke udfordringer følger der

med deres opgave som rollemodel? Og hvordan kan de gennem deres fortællinger motivere og være rollemodeller? Disse undersøgelsesspørgsmål omhandlende rollemodellerne er kernen i denne artikel, hvor jeg nysgerrigt undersøger disse. Dette har jeg gjort ved blandt andet at interviewe to rollemodeller med fokus på deres erfaringer, samt projektlederen af projektet ”Rollemodeller”.

De metodiske overvejelser

Jeg bevægede mig ind i et felt, som har tæt tilknytning til mig selv, da jeg selv er af anden etnisk baggrund og tidligere kort har været en del af Rollemodelprojektet. Det medfører, at jeg selv har erfaringer og oplevelser med det valgte emne, og det var jeg bevidst om, da jeg valgte emnet og gik i gang med undersøgelsen. Jeg påtog mig forskerrollen upåvirket af egne forforståelser, idet jeg søgte at undersøge problemstillingerne ud fra de valgte rollemodellers egne oplevelser og erfaringer.

Undersøgelsens design bygger på semistrukturerede interviews, nærmere bestemt semistrukturerede livsverdensinterview, hvor interviewene er udarbejdet med henblik på at forstå temaer fra den daglige livsverden set ud fra de udvalgte interviewpersonernes egne perspektiver. Denne interviewmetode søger at indhente beskrivelser af de udvalgte interviewpersoners livsverden med henblik på at fortolke deres beskrivelse af forskellige fænomener (Kvale & Brinkmann 2009: 45). Metoden ligner en hverdagssamtale men har som professionelt interview et bagvedliggende formål. Dette er relevant, da jeg søger at få interviewpersonerne til at åbne sig og dele beskrivelser og forståelser af deres livsverden. Dog bygger interviewet på en interviewguide, hvor der fokuseres på bestemte emner, som interviewerens skal huske at komme igennem (ibid.).

Den valgte interviewmetode er inspireret af en fænomenologisk tilgang, som i den kvalitative forskning har en interesse i at forstå fænomener ud fra interviewpersonernes egne perspektiver (ibid.: 44). Dette er relevant i forhold til min artikel og undersøgelse, idet der er rig mulighed for at få indblik i interviewpersonernes egne beskrivelser og erfaringer som rollemodeller.

Forud for denne artikel har jeg udarbejdet to semistrukturerede interviews med udvalgte interviewpersoner, som danner artiklens empiri. De to interviewpersoner er begge en del af projekt ”Rollemodeller”. Af etiske grunde har jeg i begyndelsen af hvert interview informeret interviewpersonerne om undersøgelsens overordnede formål, samt hvad resultaterne skulle bruges til. Jeg har efterfølgende anonymiseret personerne med deres samtykke. Interviewudsagnene med den 25-årige studerende rollemodel, som studerer turisme på Aalborg Universitet, vil være mærket med (Rollemodel 1), og udsagn fra interviewet med den 35-årige rollemodel, der arbejder som installationsteknikker, vil være mærket med (Rollemodel 2). Interviewpersonerne er valgt på baggrund af deres erfaringer inden for Rollemodelprojektet. Gennem deres beskrivelser søger jeg at komme tæt på deres forståelser og oplevelser af opgaven som rollemodel.

Forud for de to semistrukturerede interviews har jeg haft en mere uformel samtale med projektets projektleder, primært for at hente viden om projekt ”Rollemodel” og dets formål. Dette er brugt som baggrundsmateriale og var nødvendigt, før jeg interviewede rollemodellerne for at jeg kunne stille dem de relevante spørgsmål (Kvale & Brinkmann 2009: 127). Udsagn eller information fra samtalen vil være mærket med (Projektleder).

Kommunikationsmodel (Jensen 1998)

Når rollemodellerne er ude og holde oplæg i folkeskoler, organisationer og lignende, skal de kommunikere deres "historie"/"fortælling" til de unge i håbet om, at de igennem disse fortællinger kan motivere og hjælpe dem. Disse unge kan have mange forskellige kulturelle baggrunde, hvilket sætter rollemodellerne på arbejde, idet de skal kunne kommunikere med alle uanset kulturel baggrund – for hvad betyder kultur for deres kommunikation med de unge?

Denne artikels problemstillinger bliver blandt andet belyst via Iben Jensens (IJ) kommunikationsmodel, som omhandler fire kulturelle redskaber, der kan bruges til at blive bevidst om, hvordan etnicitet, køn, alder og kulturel identitet influerer på kommunikationen – her menes den interkulturelle kommunikation, rollemodellerne har med de unge, som de møder, når de besøger diverse folkeskoler og organisationer. Kommunikationsmodellen er bygget op omkring de elementer, som jeg gennemgår nedenfor:

Erfaringspositioner

I den interkulturelle kommunikation er det den erkendelse, at det er vores erfaringer, der afgør, hvordan vi fortolker hinandens budskaber (Jensen 1998: 99). Individets oplevelser og det de ser, som er afgørende for den måde individer fortolker på, kalder IJ for erfaringshorisont. Den tyske filosof Hans Georg Gadamer udtrykker det således: "The horizon is the range of vision that includes everything that can be seen from particular vantage point" (ibid.). Gadamer mener, at vi som individer forstår verden ud fra vores erfaringer, og dét vi har set eller oplevet begrænser, hvordan vi oplever. Erfaringer er altid subjektive, hvilket betyder, at vi har forskellige erfaringer alt efter, hvor vi er vokset op, eller hvilken social baggrund vi har.

Kulturel forudforståelse

Hans Georg Gadamer sagde en gang: "Det er en fordom at tro, at man ingen fordomme har" (ibid.: 105). Da ordet fordom er negativ ladet, bruger Gadamer begrebet forudforståelse i stedet. Med dette menes, at individet altid har en forståelse forud for en anden, som ændres løbende efterhånden som ny viden og nye erfaringer kommer på plads. Den kulturelle forudforståelse er dermed den viden og de oplevelser, følelser og holdninger, man har overfor individer, som man ikke deler kulturelle fællesskaber med. Når vi kommunikerer med andre, spiller kulturel forudforståelse derfor en vigtig rolle, da vi indenfor den ramme fortolker det, modparten siger og gør.

Kulturel selvforståelse

Når IJ nævner kulturel selvforståelse, henviser dette begreb til de måder, vi fortolker og fortæller om os selv i hverdagens kulturmøder. De fortolkninger og fortællinger, vi har om os selv, har et idealiseret sigte karakteriseret af, at der fortælles om, hvordan vi gerne vil se os selv i stedet for, hvordan vi handler (ibid.: 109). Kulturel forudforståelse og kulturel selvforståelse er afhængige af hinanden, da man tit i sin forståelse af andre, begynder en fortælling om sig selv – særligt hvordan man ikke er.

Kulturelle fikseringspunkter

IJ bruger kulturelle fikseringspunkter som brændpunkter, der kan opstå mellem to personer. Disse kulturelle fikseringspunkter er personligt bestemte men også dele af fælles strukturer. Når to individer diskuterer et fælles emne, kan der opstå sådanne kulturelle fikseringspunkter, da begge parter føler sig repræsenteret (ibid.: 112). Begge individer føler, at emnet er relevant for dem og kan derfor identificere sig med det.

Hvad betyder kultur for rollemodellernes opgave?

Når rollemodellerne holder oplæg på diverse folkeskoler, spiller flere af Iben Jensens førnævnte elementer en stor rolle for deres kommunikation med de unge. Rollemodellerne oplever kulturaspektet som en nødvendighed for deres kommunikation med de unge af anden etnisk baggrund end dansk. En af rollemodellerne udtrykker sig således til spørgsmålet om, hvordan man kan være rollemodel:

”...at først og fremmest, det handler om, at de børn der sidder der, de kan identificere sig med en, at de kan se sig selv som en... og det kommer jo først og fremmest af, at vi har en anden baggrund end dansk... så det jo ligesom det, der er det primært. Nogle gange når vi går ud og snakker sådan, så kommer vi ind på nogle emner, hvor de kan relatere til det med, fx hvis de ikke må tage til fester til sent eller nogle piger, der ikke må være med til klassefesterne eller sådan nogle emner som alkohol eller deres forældre, som forventer, at de skal være læger eller sådan nogle typiske ting, som vi alle sammen kan identificere os med, fordi vi har en anden baggrund end dansk, og det tror jeg er vigtigt...” (Rollemodel 1).

Af ovenstående citat kan man udlede, at kulturen spiller en betydelig rolle for rollemodellens opgave med at nå ind til de unge i håb om, at de kan forstå hendes budskab. Hun nævner forskellige erfaringer, hun har haft med sine forældre, der er baseret på kulturelle forskelle. Det kan for eksempel være, at det ikke er særlig velset, at piger med anden etnisk baggrund tager til fester eller indtager alkohol. Hun fortæller om disse erfaringer, fordi de unge muligvis kan identificere sig med disse. Dette refererer til IJ's begreb erfaringshorisont, som er afgørende for, hvordan de unge fortolker rollemodellens budskaber. Når de unge identificerer sig med rollemodellens erfaringer, oplever rollemodellen en kontakt til de unge, hvor hendes budskab bliver tydeligere, og hun føler, at de unge bliver inspirerede og motiverede.

Ligeledes nævner rollemodellerne, at de unge har mange spørgsmål til dem angående deres udfordringer med forældrene, hvor rollemodellerne mener, at det er yderst gavnligt, at de også har en anden etnisk baggrund og dermed har de samme erfaringer, så de unge har mere tilfælles med dem. ”...der kom masser spørgsmål om, hvordan de skal forholde sig til deres forældre, når de står imod...” (Rollemodel 2). Her oplever rollemodellen, at unge med anden etnisk baggrund end dansk er glade for, at de frit kan spørge dem om deres erfaringer med deres forældre, da de oplever lignende situationer, som er udfordrende for dem.

Hvad skal jeg være?

En anden kulturel erfaring, som nævnes af rollemodellerne, tager udgangspunkt i uddannelsesvalg. I mellemøstlige lande ser forældrene gerne, at deres børn tager høje uddannelser såsom læge, advokat, ingeniør og lignende, da det er tegn på prestige i deres kultur. Rollemodellerne oplever, at denne tankegang påvirker mange af de unge med anden etnisk baggrund, da det sætter dem under stort pres. Et pres som rollemodellerne ligeledes kender til. Rollemodellen omtaler det således:

”...altså vi har tit diskussioner sådan noget om, at mange af børnene, deres forældre de forventer af dem, at de skal have lange uddannelser såsom læge, advokat, eller de der store uddannelser, og så har jeg tit sådan prøvet at komme ind på, at egentlig kræver det jo bare, at man har en uddannelse... det jo lige meget, man skal jo bare finde det, man selv kan lide, og så gøre det. Det behøver jo ikke være en eller anden stor uddannelse som sådan, og det kan jo være en motivation i sig selv, fordi jeg tror, der er nogle af dem, der tænker ”enten så skal jeg ikke være noget eller så skal jeg gøre det helt store”... og der er også en mellemvej...” (Rollemodel 1).

Dette nævnes af Iben Jensen som et kulturelt fikseringspunkt, hvor begge parter diskuterer et fælles emne, der er relevant for dem, og de føler sig begge repræsenteret. Gennem fikseringspunkter kan man afdække et emne, som i det her tilfælde forældrenes pres, hvor der kan diskuteres, hvilke udfordringer, det giver for de unges uddannelsesvalg. Dette punkt optager de unge, da de er på det stadie i livet, hvor uddannelsesvalg er aktuelt. Begge rollemodeller nævner, at flere unge kan genkende denne erfaring, som de selv har haft, da de på daværende tidspunkt skulle vælge uddannelse i Danmark – hvilket tit tages op til diskussion, når de er på besøg på folkeskolerne.

Rollemodellerne fortæller de unge om deres oplevelser med deres egne forældre, da de skulle vælge en uddannelse, og hvordan de håndterede presset fra dem. De sørger for at fortælle, at de egentlig bare skal vælge en uddannelse, de selv godt kan lide. De forgår med et godt eksempel og viser, at man sagtens kan fungere som borger i Danmark og klare sig, selvom man hverken er læge eller advokat.

Et andet fikseringspunkt, der kommer til udtryk hos rollemodellerne, er, at mange unge med anden etnisk baggrund ikke mener, at det er muligt for dem at tage en uddannelse og klare sig igennem uddannelsessystemet grundet sprogbarrieren. Mange af de unge med anden etnisk baggrund ser sproget som den største barriere i forhold til deres uddannelse. Samtidig er det også svært for dem at få hjælp til lektierne derhjemme. Dette emne relaterer både rollemodellerne og de unge sig til og det tages ofte op i diskussionerne.

”...der er mange, der bruger den samme undskyldning, som jeg selv sagde tidligere: ”amen man kan jo ikke få hjælp derhjemme, og der er ikke nogen til at hjælpe en og mine forældre kan ikke hjælpe mig ooo”, men der *er* hjælp. Hvis man vil, så kan man godt få hjælp. Der er altid studievejledere, der er lektiecafeer, der er mentor, der er rollemodeller, der er altid nogle til at hjælpe, hvis man vil” (Rollemodel 1).

Rollemodellen har en forståelse for dette, da hun selv har været igennem det, og hun nævner bevidst denne kulturelle forskel i sit oplæg, da flere af de unge sidder med den samme udfordring og bruger det som en undskyldning for ikke at kunne færdiggøre deres uddannelser. Dette fikseringspunkt leder ofte til diskussion, fortæller rollemodellen, hvor hun vælger at fortælle de unge, at det faktisk godt kan lade sig gøre at få hjælp andre steder, hvis man ikke kan få hjælp derhjemme. Hun anerkender, at det er udfordrende, fordi man kan komme bagud i forhold til ens medstuderende, men det er ikke svært eller umuligt. ”... hvis man vil, så kan man godt, det er ikke svært. Jo, det er svært men ikke umuligt” (Rollemodel 1).

At være rollemodel gennem fortællinger

”...at man kan finde ud af at lytte og motivere folk. Inspirere og hjælpe dem til at opnå mål, som de måske ikke selv tror på” (Rollemodel 1). Således definerer rollemodellen selv en rollemodel. Som rollemodel prøver man på at motivere og inspirere gennem egne fortællinger. De små fortællinger i hverdagen er en vigtig del af kommunikationen mellem rollemodellerne og de unge. Projektlederen svarer således på spørgsmålet om, hvem hun rekrutterer til at være rollemodeller:

”Nogle der har mod til at stå op og fortælle om deres historie, for det er en stor del af det at skulle give noget ud af sig selv. Og så skal det være nogle, der har en god historie, Rollemodel 2 bl.a. som kom her sent og har en uddannelse i det land, han kommer fra og skal til at tage det hele om igen”.

I forhold til rekrutteringsfasen ligger fokus på de fortællinger, rollemodellerne besidder. Rollemodellerne gennemgår flere kurser, der skal hjælpe dem med at forberede sig og få styr på, hvilke fortællinger, der skal vælges fremfor andre, når der fokuseres på motivation af unge med anden etnisk baggrund end dansk.

Den klassiske fortælling kalder Iben Jensen for hverdagsfortællingen: ”At fortælle nogen noget man enten selv har erfaret eller noget, man har hørt fra én, man har talt med” (Jensen 1998: 131). Det karakteristiske træk ved denne fortælling er, at den er præget af en personlig vinkel, som andre kan identificere sig med. I kommunikationen mellem rollemodellerne og de unge kan personlige beretninger om, hvordan man har handlet på grund af den kultur, man er socialiseret indenfor, skabe relationer mellem rollemodellerne og de unge (ibid.). Fortællingerne, som rollemodellerne vælger, bygger primært på deres erfaringer, deres kulturelle selvforståelse og kulturelle forudforståelse. Måden rollemodellerne fortolker og fortæller om sig selv og andre er med et idealiseret sigte, hvor de prøver at fortælle, hvordan de ser sig selv i forhold til de kulturelle forskelle, der er en del af deres liv – og ikke mindst hvordan de har overkommet disse forskelle. Ved at fortælle om dette, udtrykker de et ønske om at være en rollemodel, der viser vej. De prøver ligeledes gennem deres fortællinger at finde kulturelle forskelle og ligheder, der baner vej for blandt andet de kulturelle fikseringspunkter, som rollemodellerne kan genkende fra sig selv, og som de unge kan identificere sig med – en måde at tage diskussionen med de unge om de konflikter og udfordringer, der måske gør det svært for dem.

”**Hvis jeg kan, så kan I også**” er en sætning, som rollemodel 2 altid afslutter hvert oplæg med. Det gør han, da han mener, det er vigtigt, at man skaber plads for de positive fortællinger frem for de negative fortællinger, der (som nævnt tidligere) især omgiver drenge med anden etnisk baggrund. Rollemodellen kom nemlig sent til Danmark og havde i forvejen en uddannelse i sit hjemland. Sproget kunne han ikke, kulturen kendte han ikke til, familien havde han ikke ved sin side – men dette så han ikke som en hindring for at starte forfra med en ny uddannelse.

Det samme mener rollemodel 1. Ifølge hende vil man altid møde negative fortællinger, fordomme og mangel på støtte fra omgangskredsen. I hendes tilfælde mødte hun i folkeskolen lærere, der ikke troede på hende. ”...jeg blev frarådet gym og anbefalet, at jeg skulle tage 10. klasse, fordi de ikke mente, at jeg var egnet til gym. Så kom jeg til optagelsesprøve, og jeg kom videre” (Rollemodel 1). Hendes fortælling bærer præg af, at man kan møde modstand adskillige steder, men at dette er irrelevant. Det vigtigste, ifølge hende, er, at man ikke skal lade sig nøje, men man skal gå efter sine drømme – trods udfordringerne.

Afrunding

For at konkludere på artiklens undersøgelsesresultater kan det siges, at rollemodellernes opgave over for dagens unge er yderst relevant, da man tit hører om de negative historier om unge med anden etnisk baggrund. Gennem rollemodellernes erfaringer og oplevelser får man nemlig et andet billede. Et billede, hvor der er fokus på de udfordringer, som disse unge står overfor såsom sprogbarrierer, for høje ambitioner fra forældrenes side, manglende støtte fra blandt andet lærere og omgangskreds med mere. Dette bliver ofte negligeret, da man ikke tager hensyn til de egentlige udfordringer, unge med anden etnisk baggrund står overfor. Baseret på min undersøgelse, tror jeg således, at det ville være af stor betydning, hvis rollemodellernes positive fortællinger blev værdsat mere og kom frem til de unge. Vil man motivere

de etniske unge i den danske folkeskole, må man skabe fokus på de positive fortællinger og historier, som de unge kan drage nytte af, og som kan inspirere dem til ikke at give op. Den fortælling og historie som rollemodellerne står med, er den, der **kan bringe disse unge frem**.

Referencer

- Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2014). **Indvandrerdrengene har sværere ved at få en uddannelse**. Undersøgelse fra 26. april 2014.
- Jensen, I. (1998). Interkulturelle analyseredskaber. I: Jensen, I. (1998), **Interkulturel kommunikation i komplekse samfund** (1. udgave). Roskilde: Universitetsforlag.
- Jensen, I. (1998) Fortællinger. I: Jensen, I. (1998), **Interkulturel kommunikation i komplekse samfund** (1. udgave). Roskilde: Universitetsforlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). **Interview: Introduktion til et håndværk** (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.
- Rienecker, L. & Jørgensen, P. & Candil, M. (2013). **Skriv en artikel: Om videnskabelige, faglige og formidlende artikler** (1. udgave). Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.

Kulturelle positioneringer

- i spændingsfeltet mellem træghed og overskridelse

Cecilia Lucia Fava

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet

Abstract

I denne artikel vil jeg undersøge spændingsfeltet mellem træghed og overskridelse inden for sociale kategorier og kulturel ageren. Artiklens interessefelt er den handlekapacitet, der i min optik fordres inden for det transkulturelle perspektiv. Jeg anvender primært begreberne intersektionalitet og positionering til at undersøge spændingsfeltet.

Jeg giver et bud på et analytisk greb med hvilket, man kan få blik for de overskridelser, sprækker og brud, der er forudsætningen for kulturel handlekapacitet. Dette analytiske greb præsenterer jeg i en model, der kan anvendes analytisk på et empirisk felt, hvor sociale kategorier og kulturelle positioneringer er vævet sammen og gensidigt påvirker hinanden.

Et felt fuld af traditionel kulturforståelse

Scenen er sat i en ungdomsklub i Sydhavnen. Ifølge personalet kommer de unge overvejende fra ressourcetsvage baggrunde. Der opleves problemer med kriminalitet, bander og euforiserende stoffer. Ca. 85 % af de unge, der kommer i klubben har anden etnisk oprindelse end dansk.

I ungdomsklubben observerede jeg, at de unge refererede til fastlåste kulturelle/sociale, lokale kategorier som etnicitet (jf. grupperinger inden for de forskellige bander på baggrund af oprindelsesland) samt til fastlåste kulturelle/sociale globale kategorier som fx køn. De unges hverdagsdiskurs var således (tilsyneladende) yderst præget rigide af kategoriseringer af hinanden såvel som sig selv. Et billede der umiddelbart giver indtryk af en meget traditionel forståelse af kultur. En kulturforståelse der skriver sig ind i den multikulturelle diskurs, hvor kultur opfattes som noget naturligt og determinerende for subjektets ageren, og noget, der skal beskyttes imod udefrakommende 'modkulturer'.

Men kan det virkelig være rigtigt, at de unge i klubben er så rigide i deres kulturelle ageren, som de tilsyneladende fremstår? Hvordan hænger det sammen med det syn på individet, der ligger i det transkulturelle perspektiv? Og kan de unges ageren eventuelt fortolkes således, at de befinder sig i spændingsfeltet mellem en traditionel/multikulturel og en postmoderne/transkulturel kulturforståelse?

Denne artikel er en teoretisk diskussion af begreber. Observationerne tjener udelukkende som afsæt for mine teoretiske refleksioner. De eksempler, der anvendes som illustration af de teo-

retiske pointer er alle konstruerede til lejligheden. Min empiri fungerer således som katalysator for artiklen.

Kultur-teoretisk forståelsesramme

Denne artikel skal læses ind i rammerne af en postmoderne forståelse af kultur og identitet. De anvendte teoretikere og begreber samt min metodiske tilgang placerer sig således inden for disse rammer.

Min kulturteoretiske placering inden for det transkulturelle felt er primært formuleret med udgangspunkt i Jamshid Gholamian og Iben Jensens¹ kritik af multikulturalisme og deres beskrivelse af begrebet transkulturalisme (Gholamian og Jensen 2014).

Med det transkulturelle perspektiv tilbyder Gholamian og Jensen en kulturforståelse, der gør op med kultur som determinerende og reproducerende og i stedet retter fokus mod kulturel dynamik og frigørelse. Artiklen bygger derudover på to essentielle begreber. Intersektionalitetsbegrebet bliver primært præsenteret med afsæt i Dorthe Staunæs PhD og professor MSO på Aarhus Universitet. Positioneringsbegrebet bygger primært på den australske professor og forsker Bronwyn Davies.

Min hensigt er at skabe en teoretisk funderet forståelse, der kan hjælpe til at koble det overordnede teoretiske perspektiv, som transkulturalismen tilbyder, med teoretiske perspektiver, der kan beskrive dels den kulturelle træghed, jeg oplevede i feltet, og dels handlingsrummet for det enkelte individ ift. at 'gøre' og 'overskride' egne kulturelle dispositioner.

Mit interessefelt er den handlekapacitet, der i min optik er forudsætningen for et transkulturelt samfund. Formålet med denne artikel er at give et bud på et analytisk greb, med hvilket man kan fremhæve de overskridelser, sprækker og brud, der er forudsætningen for kulturel handlekapacitet.

Hvordan kan vi dels forstå den træghed, der opleves i de unges kulturelle selvforståelse og dels få øje på de glimt af kulturelle overskridelser, der ligeledes må findes blandt de unge?

Hvad det transkulturelle perspektiv konkret har at tilbyde, uddyber jeg i det følgende afsnit.

Transkulturalisme som kultur-teoretisk udgangspunkt

Når jeg i denne artikel anvender begrebet transkulturalisme retter jeg hovedsaglig mit fokus mod et overordnet teoretisk niveau. I de efterfølgende afsnit omkring intersektionalitet og positionering bevæger jeg mig tættere på det praktisk-empiriske niveau, hvorfor jeg finder det passende at fravælge det her. Ifølge Gholamian og Jensen, skal transkulturalisme forstås som: "[...] en alternativ model for håndtering af kulturel diversitet og kulturel udvikling, som tager afstand fra kulturens determinerende indflydelse på det enkelte individ." (Gholamian & Jensen 2014: 142).

Multikulturalismens normative dagsorden var at beskytte de kulturelle minoritets-kategorier mod undertrykkelse og diskrimination ved at fremhæve deres særegenhed og oprindelse.

¹ Jamshid Gholamian er Ph.D.-studerende og Studieadjunkt v. Aalborg Universitet. Iben Jensen er professor MSO ligeledes v. Aalborg Universitet.

Transkulturalismens normative dagsorden er derimod individets frigørelse gennem personlig og kulturel udvikling. Dette skal ikke fortolkes som en afvisning af kulturel baggrund, men som en mere refleksiv tilgang til egne - ofte ubevidste - kulturelle dispositioner.

"Transkulturalisme er en ny måde for kulturel forståelse, der overskrider grænserne for den traditionelle forståelse af kultur, baseret på etniske, nationale, racemæssige, religiøse, kønmæssige, seksuelle og professionelle opdelinger og identiteter – en befrielse fra ubevidste symbolske afhængigheder, dispositioner og fordomme. At være transkulturel betyder frihed for enhver til at leve på grænsen af ens egen kultur eller ud over dens grænser." (Gholamian & Jensen 2014: 157)

Ifølge Gholamian & Jensen er risikoen ved det multikulturalistiske perspektiv at kulturelle kategorier lukker sig om sig selv, bliver selvtilstrækkelige og øger opdelingen af 'os' og 'de andre'.

Potentialet, der for mig ligger i det transkulturalistiske perspektiv, er, at vi kan udfolde et sprog for, hvordan man kan forholde sig refleksivt til kulturelt baserede dogmer, selvfølgheder og negative bindinger. Med transkulturalismen bevæger vi os fra retten til at leve ud fra den kultur, man er født ind i (etnicitet, nationalitet, køn, religion mm) hen imod retten til (også) at genfortolke eller frigøre sig fra sin kulturelle 'arv'. Dette potentiale vil jeg arbejde videre ud fra, når jeg i det næste afsnit dykker ned i begrebet intersektionalitet.

Intersektionalitet - når vi gør kultur på kryds og tværs af kategorier

I det følgende vil jeg redegøre for begrebet intersektionalitet. Intersektionalitetsbegrebet anvender jeg dels for at synliggøre et bredere kulturbegreb, som indeholder køn, klasse, økonomi, alder, uddannelsesniveau osv. såvel som etnicitet. Dels for at synliggøre, hvorledes kategorierne gensidigt påvirker hinanden i det kulturelle felt. "Intersektionalitetsforskning viser først og fremmest, at man aldrig kun kan gøre én social kategori ad gangen. Man vil altid gøre mere end sin etnicitet og mere end sit køn og sin alder." (Jensen 2013: 61)

Til at undersøge intersektionalitets-begrebet vil jeg dels anvende Dorthe Staunæs' tre overordnede principper inden for intersektionalitetsforskning, og dels den anti-kategoriale tilgang. Et begreb, der stammer fra den amerikanske sociolog Leslie McCall. Begge teoretikere bliver præsenteret i artiklen "Intersektionalitet som sociologisk begreb" af Sune Qvortrup Jensen og Ann-Dorte Christensen².

Ifølge Jensen og Christensen argumenterer Dorthe Staunæs for tre overordnede principper inden for intersektionalitetsforskning, der i min optik bidrager til en bred og rummelig analytisk tilgang. De tre principper består af: 1) Ingen sociale kategorier skal a priori vægtes højere end andre. Vi kan altså ikke på forhånd sætte etnicitet over køn eller køn over klasse. 2) Det ikke-additive princip. De gensidigt konstituerende kategorier fungerer ikke kun som understøttende og forstærkede i relation til hinanden, men kan også fungere direkte modsat-rettede, og kategorierne kan således underkende eller ophæve hinanden. Et eksempel på det ikke-additive princip kunne være en mandlig person, der på trods af høj socio-økonomisk, uddannelsesmæssig og kulturel kapital i en ansættelseskontekst bliver bedømt negativt på baggrund af fx etnicitet. Her undergraver eller ophæver etniciteten de privilegier, der hører til de resterende sociale kategorier. 3) Det majoritetsinkluderende princip. I en intersektionalitetsanalyse

² Sune Qvortrup Jensen er lektor v. Aalborg Universitet. Ann-Dorte Christensen er professor ligeledes v. Aalborg Universitet.

af et felt er majoriteten inden for den sociale kategori lige så relevant for analysen som minoriteten. (Jensen og Christensen 2011: 77ff)

Med disse tre overordnede principper som udgangspunkt for tilgangen til feltet, kan vi foretage analyser, der ikke 'fortaber' sig i fx særligt etniske vinkler, der gør, at vi ikke får øje på andre sociale kategorier, der på tværs af fx etnicitet kan have betydning for vores fortolkning af feltet. Jeg vil senere i artiklen præsentere en model, der illustrerer den kulturelle kompleksitet i et felt. I udarbejdelsen af denne model har jeg netop taget højde for Staunæs' tre overordnede principper.

For at tydeliggøre min teoretiske indgangsvinkel og det interessefelt, jeg læner mig op ad i denne artikel, vil jeg eksplicit placere mig inden for den type intersektionalitetsanalyse, som i artiklen 'Intersektionalitet som sociologisk begreb' går under betegnelsen: Den anti-kategoriale tilgang³. Formålet med denne analysetilgang er ganske kort at: "[...] nedbryde og dekonstruere eksisterende positioner og problematisere fiksering af social identitet." (Jensen og Christensen 2011: 80) Med valget af denne tilgang placerer jeg mig således også så tæt op ad det transkulturalistiske perspektiv som muligt.

Den anti-kategoriale tilgang forsøger netop at blotlægge kontingensen i de sociale kategorier og dermed løsrive dem fra den ontologiske status, de har fået inden for det multikulturelle perspektiv.

Et en analytisk praksis kunne man fx anvende den anti-kategoriale tilgang til at illustrere diversiteten og bredden inden for den sociale kategori kvinde, ved at anvende fx etnicitet, alder, og socialstatus. De andre kategorier skal således tjene til at påvise den kulturelle kompleksitet og kontingens.

Jeg vurderer, at denne poststrukturalistisk funderede tilgang i en analytisk kontekst vil kunne give størst mulighed for at få øje på de forhandlinger, sprækker og brud i de unges kulturelle positioneringer, som jeg finder interessante i forhold til den transkulturelle forståelsesramme. I det følgende vil jeg således foretage en bevægelse ned på mikro-niveau for at skærpe blikket for de konkrete handlinger (tale, ageren, påklædning mm), man ville kunne observere ude i feltet, i dette tilfælde blandt de unge i Ungdomsklubben.

Positioneringsbegrebet

- forståelsesramme for træghed såvel som overskridelse

Det begreb, jeg vil anvende til at kvalificere mit blik, er begrebet positionering.

I og med, at jeg kobler et aktør-refererende begreb som positionering til intersektionalitetsbegrebet, skriver jeg mig ind i processuel tilgang til intersektionalitetsbegrebet. En tilgang, der primært fokuserer på processuelle analyser. Hermed følger jeg Jensen og Christensens sti, da de ligeledes argumenterer for en bevægelse væk fra den strukturelle intersektionalitet i deres anvendelse af begrebet (Jensen og Christensen 2011: 77).

I praksis vil dette betyde, at jeg retter mit analytiske fokus mod de positionerings-processer, der kommer til syne inden for mit konkrete felt. Disse processer vil vi kunne få øje på gennem

³ Jensen og Christensen præsenterer tre typer af intersektionalitetsanalyser, der stammer fra den amerikanske sociolog Leslie McCall. For uddybning se Jensen og Christensen 2001: 80ff

de unges talehandlinger, gestik, beklædning mv.. Fokuserede jeg derimod på det strukturelle niveau, ville jeg fx være mere interesseret i, hvorledes ungdomsklubbens arrangerede aktiviteter, der tilgodeså eller diskriminerede forskellige sociale kategorier eller kombinationer af sociale kategorier. Et eksempel kunne være, at der omkring svømmehals-ture blev taget hensyn til (eller opfordret til) privat omklædning til piger og ikke drenge, ud fra fordomme omkring blufærdighed, etnicitet og pige-køn.

Jeg vil i det følgende derfor redegøre for begrebet positionering med det formål at kunne anvende det som analytisk greb i min tilgang til feltet.

Subjektets positionering

Hos Bronwyn Davies kan vi hente en teoretiske ramme inden for hvilken, vi kan forstå positioneringsbegrebet. Fra Davies' socialkonstruktivistiske udgangspunkt skal vores ageren og identitet forstås ud fra de forskellige diskursive fællesskaber, vi er en del af. Inden for disse diskurser, har vi en samling narrativer, italesættelses- og fortolkningsmuligheder til vores disposition, som vi tolker ud fra og agerer efter, som var de vores egne. Det skal forstås således, at vi 'positionerer' os inden for diskurserne i al vores gøren og laden.

"'Positioning' and 'subject position'[...]permit us to think of ourselves as a choosing subject, locating ourselves in conversations according to those narrative forms with which we are familiar and bringing to those narratives our own subjective lived histories through which we have learnt metaphors, characters and plot." (Davies and Harre 1990: u.s.)

Et eksempel fra det konkrete empiriske felt kunne lyde således. Positionerer den unge sig fx inden for den sociale kategori 'etnisk somalier', vil der være et særligt sæt handlemuligheder, med hvilke han/hun kan gøre sig forståelig og genkendelig: "Social structures are coercive to the extent that to be recognisably and acceptably a person we must operate within their terms." (Davies and Harre 1990)

Med dette udgangspunkt i genkendelighedskravet kan vi forstå den træghed, der kan opleves i de unges subjektpositioneringer. Positionen kan dog udfyldes på forskellige måder alt efter, hvorledes man inden for den pågældende kontekst fortolker sin egen 'rolle' samt andres forventninger til ens ageren.

Positionering og intersektionalitet

Man positionerer sig aldrig udelukkende inden for én social kategori eller ét diskursivt fællesskab. Alt efter hvilken kontekst man befinder sig i, positionerer man sig inden for en sammenvævning af flere forskellige diskursive forståelsesrammer med udgangspunkt i de sociale kategorier - globale som lokale - man kan forstå sig selv inden for. Jeg anvender ordet 'sammenvævning', da det for mig illustrerer et komplekst netværk af gensidigt afhængige tråde i et vævet tæppe. Jensen og Christensen anvender ligeledes begrebet sammenvævning i deres artikel 'Intersektionalitet som sociologisk begreb' (Jensen og Christensen 2001: 72)

Her bliver det tydeligt, hvorledes det giver mening at koble de to begreber positionering og intersektionalitet sammen.

Ser vi tilbage på den 'etniske somalier' som blev brugt som eksempel ovenfor, agerer subjektet ud fra flere forskellige, gensidigt afhængige kategorier. Udfolder vi subjektet ud fra dennes tilhørsforhold til globale kategorier, vil vi få øje på et køn, en social baggrund, en religion, en

alder osv. Går vi endnu tættere på, vil vi også få øje på de lokale kategorier, konteksten (ungdomsklubben) fører med sig. For at gå videre med det tænkte eksempel, kunne vores 'etniske somalier' være en pige samt være medlem af en etnisk blandet pigegruppe, der opfører sig truende over for andre (rivaliserende) grupperinger. I samværet med denne gruppe vil hun så have et sæt positioneringsmuligheder, der gør hende genkendelig indadtil i gruppen såvel som udadtil over for de andre unge, personalet og andre relevante aktører (evt. SSP, politi eller lignende).

Samme unge pige vil i en anden kontekst skulle agere inde for en lokal kategori, der kunne beskrives ud fra fortællingen om den omsorgsfulde og ansvarsbevidste storesøster, der holder styr på familiens opgaver omkring søskendegruppens skolegang. Denne kontekst vil således åbne op for et helt andet sæt af positioneringsmuligheder.

Den måde, hvorpå vi ifølge Davies opfatter os selv og agerer, er dermed en sammenvævning af de forskellige subjektpositioner - nogle mere rigide end andre - som vi vælger inden for de respektive diskurser. Vores identitet bliver konstrueret via de kulturelt tilgængelige diskurser og de subjektiverings-processer, der foregår i de diskursive praksisser. Diskursiv praksis dækker her over alle de (meningsfulde) handlinger, der kan foretages inden for den pågældende diskurs. Dvs. både verbale, nonverbale, fysiske handlinger.

Agency og desire

For at få en større forståelse for dels trægheden og dels potentialet for overskridelse inden for de forskellige sociale kategorier, vil jeg inddrage Davies begreber agency og desire (Davies 2000: 57ff). I Davies' terminologi bliver det at være subjekt udtrykt gennem begrebet subjektivitet. Subjektiviteten bliver løbende konstitueret gennem de diskurser, hvori subjektet positionerer sig. Subjektiviteten skal ifølge Davies opfattes som en modstridende størrelse, da vi positionerer os inde for flere ofte modstridende diskurser (jf. intersektionalitet). Subjektets ønsker (desires) er uløseligt forbundet med de diskurser, subjektet er konstitueret igennem; og det er derfor ikke ligetil at forandre disse ønsker gennem refleksiv eller rationel analyse. Den kulturelle træghed finder vi dermed forklaringen på i og med at handling og 'individuelle ønsker', ifølge Davies, altid er bundet op af den diskursive konstitution af subjektet. Subjektets ønsker finder sin legitimering inden for den sammenvævning af sociale kategorier, subjektet forstår sig selv i.

Begrebet agency skal forstås inden for den samme ramme. Subjektet bevæger sig ind og ud af de respektive diskursive fællesskaber og kan positionere sig inden for diskurserne alt efter, hvad man ønsker at udtrykke, undertrykke, opnå eller undgå (Davies 2000: 67). Subjektet kan således benytte én diskurs til at handle imod, modificere, overskride eller afvise andre, og det er netop via denne fleksibilitet, subjektet opnår sin handlekapacitet (agency). Davies peger her - omend fra en lidt anden vinkel - på det element, som Staunæs omkring intersektionalitet betegner 'det ikke-additive princip'.

Trægheden vender dog tilbage via det, Davies kalder "life-practice-as-usual" (Davies 2000: 65). Denne hverdagstænkning og -handlen er baseret på de af subjektet kendte, trygge og ofte benyttede diskurser, som alt efter konkret kontekst vil være de mest nærliggende for subjektet at benytte sig af.

Handlekapacitet

Mit interessefelt i denne artikel har været den handlekapacitet, som et transkulturelt samfund i min optik fordrer. Davies' begreb agency bliver her helt centralt at fokusere på. Hvor subjektets desire eller 'life-practice-as-usual' kendetegner den ureflekterede ageren, bliver subjektets agency kendetegnet ved den refleksive ageren og positionering. Denne refleksive tilgang til egne dispositioner, der kan medføre en overskridende ageren eller positionering, ser jeg som selve grundlaget for en selektiv kulturel frigørelse. (Når jeg skriver selektiv skal det forstås i den betydning, at man udvælger hvilke konkrete kulturelle dispositioner, man skubber til, overskrider eller afviser.) Hvad det kræver af et samfund i forhold til fx opdragelse og uddannelse, at skabe grobund for en sådan reflektiv tilgang til egne kulturelle dispositioner, er desværre et spørgsmål, de ligger uden for rammerne af denne artikel.

Til at afrunde denne artikel har jeg valgt at præsentere en illustration af, hvordan vi kan bruge de teoretiske overvejelser i praksis, når vi bevæger os ud i et empirisk felt, vi ønsker at analysere.

Analysemodel - positioneringer i det empiriske felt

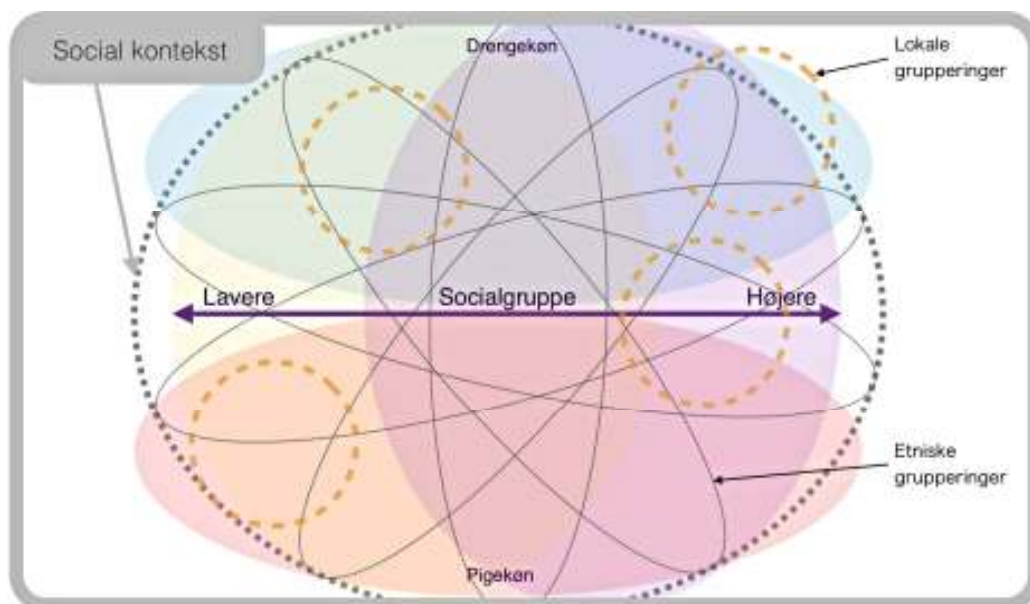
Når vi benytter os af positioneringsbegrebet og spændingsfeltet mellem agency og desire til at forstå de ytringer og handlinger, vi kan observere hos fx de unge i ungdomsklubben, må vi først forsøge at kortlægge de diskursive fællesskaber/socialt (globale og lokale) kategorier, der er på spil i den aktuelle kontekst. Først med det overblik, en kortlægning kan give os, kan vi gøre os forhåbninger om at få øje på de kulturelle overskridelser, forhandlinger eller afvisninger, der eksisterer i feltet. Kun ved at få øje på de optegnede streger i et felt, kan vi se, om vi holder os inden for dem, står på dem, eller ligefrem stiller os uden for dem. Som undersøger inden for et poststrukturalistisk/socialkonstruktivistisk paradigme er jeg med til at konstruere det felt, jeg observerer. Feltets streger, som jeg betegner dem - og selve feltet - skal derfor ikke forstås som en objektiv størrelse, jeg kan få øje på og således afdække, men som en analytisk 'fastfrysning', der er præget af undersøgerens fortolkning.

Når vi nu vender blikket mod feltet, hvori subjekterne positionerer sig, bevæger vi os op på meso-niveau. Denne bevægelse bliver nødvendig for at få et blik for den komplekse sammenhæng af sociale kategorier, der er på spil i feltet.⁴ Vi må altså spørge os selv følgende: Hvilke kulturelle forståelser er der blandt de unge? Hvilke selvfølgelige kategorier refererer de til? Hvilke globale og lokale sociale kategorier refererer de til som kategorier, 'man' opererer med i den konkrete gruppe af unge? Med disse spørgsmål, kan vi så småt begynde at optegne stregerne, der kan definere de forskellige felter.

Nedenstående model, som jeg har udarbejdet under arbejdet med artiklen, skal illustrere kompleksiteten i et felt eller en social kontekst. Modellen er udformet på baggrund af artiklens tre fundamentale begreber transkulturalisme, intersektionalitet og positionering. Som nævnt tidligere er den ligeledes udformet med Staunæs' tre overordnede principper inden for intersektionalitetsforskning in mente. Jeg har altså forsøgt at illustrere den komplekse sammenvævning af sociale kategorier og grupperinger ud fra følgende parametre: 1) Modellen skal som udgangspunkt sidestille de sociale kategorier, 2) modellen skal kunne rumme, at kategorierne kan være både gensidig understøttende og gensidigt ophævede, 3) modellen skal rumme majoriteter såvel som minoriteter.

⁴ Det skal her nævnes, at modellen ikke rummer en inddragelse af undersøgerens egen position ift. indlejring i de sociale kategorier, hvilket vil være et forhold, man bør tage højde for, når man arbejder med kulturel positionering.

I vores empiriske tilfælde kunne modellen herunder illustrere ungdomsklubben som felt eller social kontekst.



Figur 2. Analysemodel for intersektionel positionering

På baggrund af modellen kunne man fx stille følgende spørgsmål til sit empiriske felt:

- Hvilke betydninger har de globale kategorier i forhold til de lokale kategorier og omvendt?
- På hvilken baggrund er man inkluderet i eller ekskluderet af forskellige kategorier/grupperinger?
- Hvilke positioneringsmuligheder findes der inden for de forskellige kategorier/grupperinger?
- Hvilke kombinationer er mulige/ikke mulige?
- Med hvilke positioneringer placerer man sig stærkest i en kategori/gruppering?
- Med hvilke positioneringer placerer man sig på grænsen af en kategori/gruppering?
- Hvilke positioneringer virker direkte ekskluderende?
- Findes der handlinger, der kun inkluderer/ekskluderer personer inden for visse sociale kategorier?
- Ses der eksempler på, at der bliver opsøgt nye diskursive praksisser/fællesskaber, man således kan positionere sig inden for?

Dette var blot en række eksempler på spørgsmål, man kunne stille til sin empiri. Det vil være en forudsætning for den tiltænkte anvendelse af modellen, at der er en tæt sammenhæng og en vekselvirkning mellem modellens udformning og den aktuelle empiri.

I min optik kræver en teoretisk frembragt model en vis mængde af empirisk funderede efterprøvninger og justeringer for at finde sin legitimering. Omvendt ville man også have kunne arbejde mere induktivt og lade empirien være styrende for frembringelse af en model, man så kunne udarbejde endeligt med teori som styringsredskab eller måske blot som pejlemærke. Det har desværre ikke været muligt at arbejde med et stort empirisk materiale inden for ram-

merne omkring denne artikel, og jeg kan derfor konkludere, at modellen stadig mangler at stå sin prøve som praktisk anvendt analytisk redskab.

Referencer

- Davies, B. (2000). **A body of writing 1990 - 1999**. Altamira Press
- Davies, B. & Harre, R. (1990). **Positioning: The Discursive Production of Selves**. Journal for the Theory of Social Behavior 20: 43-63. Lokaliseret d. 8. februar 2015 på World Wide Web: <http://www.massey.ac.nz/~alock/virtual/discuss.htm>
- Gholamian, J. & Jensen, I. (2014). Fra multikulturalisme til transkulturalisme. I Bilfeldt, Jensen og Andersen (red), **Rettigheder, empowerment og læring**, Ålborg Universitetsforlag.
- Jensen, I. (2011): Postkulturel kommunikation, fordi kultur ikke altid er vigtigst. I Drønen et. al **Forståelsens gylne øyeblik**, Festskrift til Øyvind Dahl, Trondheim: Tapir Akademisk forlag: 47-62
- Jensen, I. (2013). **Grundbog i kulturforståelse (2. udgave)**. Forlaget Samfundslitteratur.
- Jensen, S. Q. og Christensen, A. (2011). **Intersektionalitet som sociologisk begreb**. Dansk Sociologi nr. 4/22 årg. 2011. S. 71-88
- Rienecker, L., Stray P. & Gandil M. (2008). **Skriv en artikel - om videnskabelige, faglige og formidlende artikler**. Forlaget Samfundslitteratur.
- Staunæs, D. (2003). **Where have all the subjects gone?** KORA nr. 2 2003, Volume 11. S. 101-110
- Staunæs, D. og Søndergaard, D. M. (2006). **Intersektionalitet - udsat for teoretisk justering**. Kvinder, Køn & Forskning nr. 2-3 2006 s. 43-5

”At være ens i en fremmedhed”

- et postkulturelt perspektiv på et kulturmøde i en forsknings- og læringskultur på Aalborg Universitet

Maria Hvid Dille

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet

Abstract

I indeværende artikel italesætter og problematiserer jeg en erfaret diskrepans mellem AAU's vision om internationalisering, som den fremstår af dokumentet ”Strategi 2010-2015” og nogle hverdagspraksisser i lærings- og forskningskulturen på AAU København, der ”taler et andet sprog”. Jeg vil i artiklen diskutere forskellige perspektiver på de kulturmøder, der opstår i kraft af internationaliseringen, samt konsekvensen af de kulturforståelser, der ligger bag.

I min færd som studerende på Aalborg Universitet i København (vil fremadrettet blive omtalt som AAU) møder jeg dagligt studerende med forskellige nationaliteter. Jeg hører ydermere en mangfoldighed af sprog talt, ser opslag i fællesområder, der henvender sig til sin læser på engelsk, samt oplever gruppearbejder, hvor det fælles fremmedsprog ligeledes er på engelsk. Jeg er qua ovenstående praksiserfaringer bevidst om, at disse studerende er en del af lærings- og forskningskulturen på AAU. De studerer på internationale uddannelser, hvor undervisningssproget er engelsk, og de er på denne måde udtryk for universitetets internationale dimension.⁵

Denne dimension bygger på nuværende regerings vision om en styrket internationalisering af de videregående uddannelser i Danmark og er materialiseret i en todelt internationaliseringshandleplan udarbejdet af Uddannelses- og Forskningsministeriet (Undervisnings- og Forskningsministeriet, 2014). Én af handleplanens kongstanke er, at øget indsigt skabes gennem et globalt udsyn, og at international indsigt er med til at skærpe de danske uddannelsesmiljøer (ibid., 2014: 4). AAU indskrives i denne diskurs om værdien af et globalt udsyn ved på deres hjemmeside at udtale, at ”...viden og talent ikke kun findes inden for nationale grænser, men skal søges og skabes i samspil med resten af verden” (AAU internationale samarbejder). AAU fremskriver sig derfor som et universitet med en profil, der vægter diversitet og mangfoldighed som værdifuld for forskning og uddannelse.

Til trods for denne værdisætning og ”internationale logik” oplever jeg som studerende på AAU dog to overordnede grupperinger i læringskulturen, der ved første blik lader sig adskille fra hinanden via det talte sprog – dansk versus engelsk. Disse grupperinger ser jeg i indeværende undersøgelse som udtryk for henholdsvis en minoritets- og majoritetskultur. Minoritetskulturen bestående af de internationale studerende/uddannelser og majoritetskulturen be-

⁵AAU er lig alle videregående uddannelser i Danmark forpligtet på at imødekomme kravet om en international dimension. Den internationale dimension måles blandt andet på antal indgående studerende (Undervisnings- og Forskningsministeriet 2014: 9).

stående af de danske studerende⁶ og uddannelser. Blikket på de to kulturer dannes både med henvisning til en distinktion i numerisk forstand, men også ud fra en antagelse om, at majoriteten udgør en normdannende del af læringskulturen (Skadegård Thorsen, 2014: 10).⁷

Fornemmelsen for denne gruppering – et art ”dem og os” - har skabt en undren og en nysgerighed, der kredser om en hypotese om, at ”tvær-kulturelle” praksisser, både i et undervisnings- og socialt perspektiv, ikke i større omfang eksisterer på AAU til trods for en eksplicit og officiel værdisætning heraf. Hypotesen udtrykker ydermere det paradoks, der har været drivkraften for den undersøgelse, der ligger til grund for indeværende artikel. Paradokset består i før nævnte diskrepans mellem vision (international logik) og praksis.

Metode og vidensproduktion

Ovenstående problemstilling er undersøgt ved at udlede det kulturbegreb som AAU fremskriver i dets strategigrundlag for 2010-2015⁸ (AAU Strategi 2010-2015), samt ved at sammenholde dette kulturbegreb med fortællinger og forståelser af levet praksis eller ”doings” og ”sayings” udtalt af henholdsvis internationale studerende (minoritet) og danske studerende (majoritet) (Jensen, 2011a: 52). De fortællinger og forståelser, der sammen med strategigrundlaget skal generere en viden om undersøgelsens problemstilling, er indsamlet via tre semistrukturerede interviews med henholdsvis to kandidatstuderende og én bachelorstuderende. De tre studerende læser alle på forskellige uddannelser, hvoraf to studerer i København og én i Aalborg. De tre studerende fungerer ydermere i denne undersøgelse som en art repræsentanter for fremtalte minoritets- og majoritetskultur, da to af de studerende er såkaldte internationale studerende og en studerende en såkaldt dansk studerende.

De forskellige uddannelser, geografiske placeringer, samt tilhørsforholdet til henholdsvis en minoritets- og majoritetskultur på AAU har fungeret som eksplicite kriterier for udvælgelse af informanter (studerende). Dette er gjort for at sikre større brede og dybde med henblik på produktionen af viden.

Med et fokus på praksisser indskriver jeg mig i et postkulturelt perspektiv på kultur, hvorfor jeg indledende kort vil beskrive dette perspektiv med afsæt i professor Iben Jensens teori herom (Jensen, 2011a).

Ydermere vil jeg med afsæt i en kort introduktion til litterat og semiotiker Mikhail Bakhtins dialogteori anskue de kulturforståelser og de blik på kulturmødet, der er i spil i henholdsvis AAU's ”Strategi 2010-2015” (AAU Strategi 2010-2015) og i de tre ovennævnte interviews. Videre vil jeg diskutere hvilke implikationer førnævnte diskrepans har i en bakhtinsk optik.

Internationalisering; et nyt forskningsområde

Hanne Tange, lektor ved AAU, tegner i en undersøgelse fra 2010 et billede af internationaliseringen fra et undervisningsperspektiv på fem danske fakulteter (Tange, 2010). I undersøgelsen beskriver Tange, hvordan en overgang til mere engelsksproget undervisning på danske

⁶ ”Danske studerende” skal i indeværende kontekst forstås som de studerende, der studerer på en af de udbudte danske uddannelser, hvor undervisningssproget primært er dansk.

⁷ Ordet ”normdannende” henviser her til nogle af de praksisser og måder at gøre studerende på, som kan siges at være gældende for en stor del af de danske studerende, fx en særlig metodeløst (problem- og projektbaseret læring).

⁸ Aalborg Universitets strategi (”strategi 2010-2015”) fungerer som strategisk ledelsesgrundlag for universitetet. Strategien, som er understøttende for udviklingen på universitetet, består af universitetets mission, vision, særlige værdier og værdigrundlag samt strategiske mål og strategigrundlag (AAU Strategi 2010-2015).

universiteter har skabt mulighed for at optage flere ikke-danske studerende (ibid.: 33), hvilket alt andet lige har skabt en større kulturel mangfoldighed i universiteternes lærings- og forskningsmiljøer. I undersøgelsen konkluderer Tange, at den kulturelle mangfoldighed skaber en del udfordringer og begrebet ”kultur” opstilles som ét nøgletema ud af fire, der blandt andet relaterer sig til disse udfordringer (ibid.:14). En særlig kulturel udfordring er fx forhold vedrørende interaktionen og herunder kommunikationen danske og internationale studerende imellem (Ibid.: 110).

Tanges undersøgelse peger altså på, at det kulturmøde og den interaktion/kommunikation, der ligger implicit i internationaliseringstanken, ikke er ukompliceret og ligetil.

Med henvisning til indeværende undersøgelse understreger dette, at der er meget i spil, når personer fra forskellige kulturer mødes og taler sammen. Kommunikation er fx ikke blot en diffusionsproces, hvor viden spredes lineært og uproblematisk fra et menneske til et andet. Et relevant perspektiv på denne interaktion og kommunikation bliver derfor i min optik af interkulturel art og kræver en interkulturel kompetence. Det vil sige en kompetence, der skaber forudsætninger for at tage stilling til, hvordan kultur får og har betydning i forskellige kontekster (Jensen, 2011b: 10). Indeværende artikel lægger sig på denne måde i forlængelse af Tanges undersøgelse med en optagethed af de kulturmøder og kulturforståelser, som internationalisering indebærer.

Et postkulturelt blik på kultur

Jensen udtaler med prefixet ”post”, at der implicit i begrebet postkulturel ligger en afstandtagen til traditionelle opfattelser af kultur (Jensen, 2011a: 51). Denne afstandtagen vedrører opfattelsen af en kultur som værende én sammenhængende, homogen enhed. En enhed der er afgrænset af landegrænser, og som rummer en forestilling om, at det er muligt at indkredse særlige kerneelementer, som er fælles for **alle** i den pågældende kultur fx værdier, regler og normer (Jensen, 2011b: 21). En sådanne kulturforståelse trækker på et beskrivende kulturbegreb, og har sin rod i en funktionalistisk kulturteori, hvor alt, hvad folk gør, tænkes at have en klar funktion. Mennesket **har** med dette blik en kultur (Jensen, 2011b: 19).

Jensens postkulturelle perspektiv placerer sig som nævnt i opposition hertil og trækker på et komplekst kulturbegreb (ibid: 21). Kultur er med denne forståelse ikke afgrænset til en forudsigelig enhed, og er modsat det beskrivende kulturbegreb karakteriseret ved en heterogenitet og en anerkendelse af de indre modsigelser man mener, kendetegner kultur (ibid: 22). Kultur er ydermere noget man **gør** og noget som deles og forhandles mellem mennesker i forskellige sociale fællesskaber. Jensen lægger sig med sit perspektiv på kultur i forlængelse heraf og, lidt forenklet, argumenterer hun for, at kultur kan ses som en række af praksisser – **sayings** and **doings** – der skabes af, hvad vi gør og siger i forskellige sociale relationer og interaktioner (Jensen, 2011a: 52).

Ved at anlægge et postkulturelt perspektiv på kultur skaber jeg et blik, der indfanger føromtalt diskrepans. Kultur forstået som praksisser fokuserer netop et blik på måden, der **praktiseres** kultur og kulturmøde på. Dette skaber et sammenligningsgrundlag med måden, der **tænkes** kultur og kulturmøde på.

Kultur og kulturmøder på AAU – to empiriske virkeligheder

Undersøgelsen som indeværende artikel trækker på består af et empirisk grundlag – to empiriske virkeligheder, der udgøres af henholdsvis tre interviews med internationale og danske

studerende på AAU, samt et uddrag af teksterne ”Mission for Aalborg Universitet” og ”Vision for Aalborg Universitet” fra dokumentet ”Strategi 2010-2015” (Om AAU: aau.dk).

AAU italesætter via ovennævnte tekster en værdisætning og en prioritering af internationalisering i en global tid. Universitetet karakteriserer sig selv som et ”internationalt orienteret netværksuniversitet” (ibid.), og indrammer herved egen identitet, som en bestemt type uddannelsesinstitution, nemlig én, der ser værdien af internationalt samarbejde og videnuudveksling. Sætninger som ”...at bidrage til det globale samfunds viden og udveksling af viden (...) ind til højeste internationale niveau” (ibid.) understreger ydermere, at viden og videnuudveksling bedst udvikles i samspil, det vil sige, at viden forstået som (for) lokal og isoleret er mangelfuld. Med henvisning til professor i kulturteori, Mikhail Epstein, udtaler dette en forståelse om, at man som (viden-) fællesskab skal tage hensyn til egen utilstrækkelighed, hvorfor det kræver interaktion med andre fællesskaber at kompensere for denne utilstrækkelighed og mangelfuldhed (Epstein, 2009: 334). Undersøgelsen konkluderer derfor, at AAU som uddannelsesinstitution fremskriver en art kulturforståelse, der trækker på et komplekst kulturbegreb, hvor viden, betydning og værdier er noget, der forhandles med andre og som ikke kan afgrænses til en fast, isoleret enhed (Jensen, 2011b: 22) – kulturmødet anser man i denne optik for at være en ressource.

I undersøgelsen stiller jeg ovenstående kulturforståelse og blik på kulturmødet overfor nogle forståelser, som er udledt af de tre studerendes sayings om deres praksisser. Som en konsekvens af undersøgelsens postkulturelle perspektiv på kultur, som noget man gør eller siger, peger jeg via interviews med disse studerende på nogle fællesstræk for henholdsvis de internationale og danske studerende i måder at tænke og gøre kultur og kulturmøde på.

Interviewsene med de to internationale studerende kredser om spørgsmål vedrørende hverdagspraksisser i relation til majoriteten, synet på ”sig selv” og om at være en del af universitetet som et hele. Interviewet med den ene danske studerende fokuserer omvendt de hverdagspraksisser, der relaterer til minoriteten og synet på samme gruppe som en del af universitetet som et hele.

Fælles for mange af de hverdagspraksisser, der skitseres af de internationale studerende er, at relationen til danske studerende kun er reel indenfor deres egen studieretning. Det vil sige, at det faglige og sociale samspil med de dansktalende studerende primært foregår indenfor selve retningen med de danskere, som måtte have valgt at studere på en international linie. Praksisserne bærer derfor præg af denne underforståede indforståethed om, at interaktionen og kulturmødet kun sker der, hvor der er et på forhånd givet internationalt (og engelsksproget) fællesskab - et art fælles grundlag, nemlig på selve den specifikke internationale uddannelse. ”Danskeren” får altså to identiteter; én der har valgt det internationale og flerkulturelle til – en af ”os”, og én, der ikke har (majoriteten) – en ”anden”.

Den danske studerende udtrykker på lignende vis, at hverdagspraksisser, herunder relation og interaktion, der vedrørende de internationale studerende er meget lille, og kan begrænses til kun at indbefatte lidt venlig small-talk i kantinekøen. De internationale studerende får karakter af at være en kultur i kulturen, en art subkultur, der eksisterer som ét hele; nemlig et internationalt hele. Dette til trods for, at den danske studerende er velvidende om, at de internationale studerende kommer fra en mangfoldighed af kulturer og nationer og taler en mangfoldighed af sprog.

Undersøgelsen udpeger med henvisning til ovenstående en række af fællesstræk i måder at tænke og gøre kultur og kulturmøder på. Disse måder peger på, at der eksisterer en praktiseret kulturforståelse, der trækker på en art beskrivende kulturbegreb (Jensen, 2011b: 21). Dette da de studerende, både den danske og de internationale, i forbindelse med interviews om deres praksisser udtrykker sig om ”den anden” og dennes kultur, som en art afgrænset enhed. Enheden udtrykkes i hinandens ”fremmedhed”, der virker til at være defineret udelukkende på baggrund af sprog og nationalitet. Kulturmødet anerkendes i denne optik slet ikke – det anses altså ikke som værende hverken en ressource eller noget man ikke ønsker.

Opsamlende peger undersøgelsen derfor på, at der eksisterer en diskrepans mellem to blik på kultur og kulturmøder på AAU. Ét blik udgøres af værdier italesat af AAU som uddannelsesinstitution (intentionen), der vægter diversiteten og anskuer kulturmødet som en ressource for videnudvikling. Et andet blik udgøres af de praksisser, der gøres og siges af de studerende. Diversitet bliver her fremstillet som ”en anden” og noget fremmed, og kulturmødet anerkendes ikke som værende hverken en ressource eller en udfordring.

Diskussion: Mikhail Bakhtin – forskel som forandringskraft

Den russiske litterat og semiotiker, Mikhail Bakhtin (1895-19175), har i sin dialogteori fokus på ”forskelle” som en dynamisk forandringskraft, og teorien bygger på en forståelse af kommunikation som dialog og interaktion (Phillips, 2011: 172). Bakhtins dialogiske kulturforståelse med sit fokus på forskelle og ikke ligheder er et fikspunkt i blikket på undersøgelsens empiriske virkeligheder.

Hos Bakhtin er sprog polyfont og skal forstås som diskurser, ideologier, perspektiver og er derfor ikke blot det enkelte menneskes egne ytringer (ibid.). Denne polyfoni er ofte modsætningsfuld, men udgøres alligevel af en enhed, blot en polyfon og modsætningsfuld enhed. Enheden består af to konkurrerende tendenser, der rummer to modsatrettede krafter: en enheds-søgende og centraliserende kraft, den centripetale tendens, og en forskelssøgende og decentraliserende kraft, den centrifugale tendens (ibid: 173). Begge tendenser vil være til stede i enhver ytring; den ene blot mere dominerende end den anden.

Bakhtins dialogiske kulturforståelse kan ydermere forklares via dets modsætning; den monologiske kulturforståelse. Denne forståelse er blandt andet kendetegnet ved at tænke kultur som et lukket fællesskab og ved ikke at anderkende andre stemmer i kulturen.⁹ Monologiske kulturer forstår sig selv som fuldendte og komplette og inddrager heraf, som udgangspunkt, ikke stemmer fra andre kulturer i en udviklings- og forandringsproces (ibid.). Et kulturmøde i bakhtinsk forstand indebærer modsat en monologisk kulturforståelse en involvering af forskellige kulturelle stemme og en dialogisk relation og interaktion med ”det andet”/”fremmede”: ”it is only in the eyes of another culture that foreign culture reveals itself fully and profoundly” (Bakhtin i Gholamian & Jensen, 2014: 15).

Ved at anlægge en bakhtinsk dialogteoretisk optik på undersøgelsens empiri fremstår de to konkurrerende tendenser med forskellig dominans i de to empiriske virkeligheder. I AAU’s visioner og mission vægtes og værdisættes den centrifugale kraft i højere grad ved blandt andet at udpege, at videnudvikling skærpes i samspillet med andre stemmer, og ved at kulturmødet anderkendes som gunstigt. Dette ser jeg som udtryk for en dialogisk kulturforstå-

⁹ Beskrivelsen af den dialogiske og monologisk kulturforståelse fremstår i artiklen i forenklet form.

else, en kulturforståelse der vægter forskellighed, og som ser interaktionen og relationen mellem kulturer, som værende dét, der skaber en ny selvforståelse. En ny selvforståelse opstår ifølge Bakhtin kun, når ”vi” af en fremmed kultur får stillet spørgsmål til egen kultur, da disse vil være spørgsmål vi aldrig har stillet os selv (Gholamian & Jensen, 2014: 15) – vi bliver så at sige til, i kraft af det vi ikke er.

I relation til undersøgelsens anden empiri, de tre interviews, er det særligt den centripetale tendens, der dominerer. Dette ser jeg blandt andet ved, at de studerende ikke anerkender værdien af andre stemmer end deres egen. De udtaler et tydeligt ”vi” og ”dem” og disse enheder virker til at være afgrænsede og lukkede. Denne diskurs ser jeg som et udtryk for en monologisk kulturforståelse og kulturmødet opstår kun i small-talks og som høfligheder. Der ”lukkes ned” for værdien af ”de andre” i en dialogisk forstand og den gensidige forståelse kan ifølge Bakhtin kun blive til en ensidig forståelse. Det vil sige en forståelse, der udelukkende opererer på et overfladisk og beskrivende niveau, og som ikke fører til forandring eller fornyelse (ibid: 16).

I undersøgelsen som indeværende artikel trækker på, ser jeg, jf. ovenstående diskussion, en diskurs fra AAU’s side, der værdisætter diversiteten og en mangfoldighed i stemmer i frembringelsen af ny viden, nye meninger og gensidig forståelse. Dog virker denne diskurs til blot at rumme ord på skrift og ingen forskrifter mm. med henblik på dialogisk aktivitet. Såfremt den internationale dimension fortsat skal være en del af AAU’s profil må kulturmødet bestå af andet og mere end small-talks. Det vil sige, at værdien af mangfoldigheden af stemmer først giver rigtig mening, når den er en del af praksis og ikke kun skriftliggjorte visioner.

Hvordan vejen fra at anskue forskelle som en forandrings- og udviklingskraft i intentionerne såvel som i praksis, rummer min undersøgelse og denne artikel ingen konklusioner på. Dog ser jeg denne vej som værende andet og mere end blot et spørgsmål om de studerendes personlige interkulturelle kompetencer. Institutionen må også i praksis skabe muligheder og strukturer for udviklingen af disse kompetencer og de dialogiske kulturmøder fx via udviklingen af studieordninger, tværvideenskabelige og tvær-”kulturelle” kurser, tiltag etc.

At være ens i en fremmedhed - opsamling

Formålet med denne artikel har været at skabe et blik på det kulturmøde og de kulturforståelser jeg ser i spil i læringskulturen på AAU, via samtaler med studerende og via udvalgte dele af AAU’s skrivelser om sig selv. Baggrunden har været en oplevet diskrepans mellem en vision (international logik) om internationalisering og nogle divergerende praksisser. Jeg har via nedslag i AAU’s ”strategi 2010-2015” opridset konturerne af en kulturforståelse, som jeg ser udtrykt i dokumentet. Ydermere har jeg med udvalgte dele af Baktins dialogteori diskuteret denne kulturforståelses konsekvenser for det kulturmøde, der dagligt finder sted på universitetet. Samme analytiske bevægelse har jeg anlagt på fem samtaler med henholdsvis danske og internationale studerende. Dette for at kunne udsige noget om ovenstående diskrepans og potentielle konsekvenser heraf.

Jeg konkluderer, at der synes at eksistere en forskel i måden internationalisering vægtes på af AAU og måden internationaliseringen ”lever” på via de studerende. Den levede internationalisering peger på en kulturforståelse af monologisk karakter, hvor diversitet og mangfoldigheden af stemmer ikke anerkendes. Der er en opfattelse af et afgrænset ”vi” og ”de andre”. Kulturmødet finder sted som small-talks i kanten, og det virker ikke til, at de studerende tænker, at diversiteten kan bruges til andet og mere. I den tænkte internationalisering (visionerne) italesætter AAU en modsatrettet kulturforståelse og anser omvendt kulturmødet som værende

en ressource, hvor foreningen af stemmer skaber muligheden for et skærpet globalt samarbejde og videnudvikling.

Afsluttende kommenterer jeg på det udviklings- og forandringspotentiale, der med henvisning til Bakhtin, ligger i at anskue kulturmødet i en dialogisk optik – muligheden for forandring og udvikling må ligge i mere end et skriftliggjort krav om internationalisering og en vision herom, men også i universitetets strukturer og måder at organisere sig på.

Referencer

- Om AAU lokaliseret mandag d. 16.02.2015 på World Wide Web: <http://www.aau.dk/om-aau/strategi-udviklingskontrakt/mission-vision-og-vaerdier/>
- AAU Internationale samarbejder. Lokaliseret mandag d. 16.02.2015 på World Wide Web: <http://www.aau.dk/om-aau/internationalt-samarbejde>
- AAU Strategi 2010-2015 på World Wide Web: <http://www.ledelsesekretariatet.aau.dk/Strategi+og+Udvikling/AAU+strategi+2010-2015/>
Lokaliseret mandag d. 23.02.2015
- Epstein, M. (2009): Transculture: A Broad Way Between Globalism and Multiculturalism. **American Journal of Economics and Sociology**, 68: 327–351. doi: 10.1111/j.1536-7150.2008.00626.x
- Gholamian, J. & Jensen, I. (2014): Fra multikulturalismen til transkulturalismen i Bilfeldt, Jensen & Andersen (red.): **Rettigheder, Empowerment og Læring**, Aalborg Universitetsforlag
- Jensen, I. (2011a): Postkulturel kommunikation, fordi kultur ikke altid er vigtigst. I: Drønen et al.: **Forståelsens gyldne øyeblik, Festskrift til Øyvind Dahl**, Trondheim, Tapir Akademisk Forlag
- Jensen, I. (2011b): Grundbog i Kulturforståelse. Roskilde Universitetsforlag
- Phillips, L. (2011): Med forskel som forandringskraft: en introduktion til dialogisk kommunikationsteori i Almlund, Pernille & Blom Andersen, Nina (red.): **Fra metateori til kommunikation**, København, Hans Reitzel
- Skadegård Thorsen, M. (2014): Strukturel diskrimination i hverdagen I Jensen, Iben & Bilfeldt, Annette (red.): **Serie om lærings-, forandrings og organisationsudviklingsprocesser bind 5**, København, Aalborg Universitetsforlag
- Tange, H. (2010): **Undervisningserfaringer med internationalisering**. Lokaliseret torsdag d. 19.02.2015 på World Wide Web: http://vbn.aau.dk/files/80690891/Undervisererfaringer_v_Hanne_Tange_samlet_rapport.pdf
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2014): **Danmark – et attraktivt uddannelsesland. Sådan tiltrækker Danmark talenter fra udlandet**. Lokaliseret onsdag d. 18.02.2015 på World Wide Web: <http://ufm.dk/publikationer/2014/filer-2014/ufm-april-2014-danmark-et-attraktivt-uddannelsesland.pdf>
- AAU's Internationale Samarbejde aau.dk. Lokaliseret mandag d. 16.02.2015 World Wide Web: <http://www.aau.dk/om-aau/internationalt-samarbejde>

Kompetenceudvikling gennem deltagelse i Aktionsforskning

- rollen som medforsker skaber læring og udvikling

Laila Betina Jensen

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Abstract

Denne artikel omhandler de læringsaktiviteter, der kan indgå i forbindelse med et aktionsforskningsinspireret projektførløb hos medarbejderne i en udvalgt virksomhed. Projektet interesserer sig for persontypebestemmelser hos virksomhedens produktionsmedarbejdere. Projektet anvendte medforskere i aktionsforskningsprocessen, og det er denne artikels hensigt at præsentere medforskernes udbytte af deltagelsen i projektet, som kompetenceudviklende i forhold til begrebet ekspansiv læring.

Kompetenceudvikling i forbindelse med aktionsforskning

Denne artikel belyser, hvorledes medforskerne i et aktionsforskningsprojekt kan opnå udvikling og læring gennem deltagelse i et aktionsforskningsprojekt. Aktionsforskning er kendetegnet ved at udvide den samfundsvidenskabelige forskningspraksis til også at handle om forandringsskabelse i det levede liv og i de samfundsmæssige strukturer (Tofteng og Husted 2012: 359). Medforskernes roller og deres udbytte af at medvirke i et aktionsforskningsforløb er således ikke tilsigtet og planlagt intenderet læring men derimod en konsekvens af at have medvirket i et projekt med en anden intension end kompetenceudvidelse hos deltagerne (Ibid.).

Præsentation af projektet og projektets analyse og metodestrategi

I forbindelse med denne artikel er der gennemført et aktionsforskningsinspireret projektførløb, som strakte sig over fire måneder. Projektet indgik som et led i uddannelsen på 9. semester, Cand. Mag. i Læring og Forandringsprocesser. Jeg var selv initiativtager til etablering af kontakt til den pågældende virksomhed og var i den forbindelse ansvarlig for designudvikling af projektførløb og facilitering.

Praksisforløbet fandt sted hos Post Danmark, nærmere bestemt Team A (Fiktiv angivelse) bestående af 20 postarbejdere. Metodisk tog projektet udgangspunkt i et Gardamer inspireret filosofisk hermeneutisk perspektiv med det formål at opnå et bredt forståelsesgrundlag af teamets udfordringer og heraf et praksisnært perspektiv på teamets behov for udvikling, læring og forandring. Gennem hermeneutisk metodiske fremgangsmåder var formålet at nuancere og specificere de eksisterende fordomme i lyset af nye erfaringer (Juul 2012: 126).

Viden blev afsøgt gennem en metaforisk tilgang med 'den rejsende' som eksempel. Den rejsende kommer altid et sted fra og medbringer en kulturel horisont i hans møder med den fremmede kultur. De mennesker, han møder på sin vej, forstår han ud fra de eksisterende for-

udsætninger. Erkendelsen skabes i interaktion mellem den rejsende og de mennesker, han møder (Juul 2012: 127).

I forhold til vidensindsamling og tilegnelsen af forståelse af Team A blev der primært anvendt kvalitative undersøgelser så som kvalitative interviews, feltstudier og deltagende observationer. Brugen af medforskere var dog den mest betydningsfulde metode til at opnå viden om virksomhedens kultur, medarbejderne og de praksisnære udfordringer i arbejdslivets hverdag.

Virksomhedens udfordring

Gennem indledende samtaler og efterfølgende analyser af gennemførte kvalitative interviews med teamets ledelse stod det klart, at teamets primære udfordring handlede om medarbejdernes evne til at samarbejde med hinanden.

Virksomhedens igangværende strukturændringer var ifølge ledelsen en udfordrende proces. Medarbejderne skulle organiseres i teams, og de nye samarbejdsstrukturer krævede en tilvæning, hvortil ti procent af medarbejderne var i opposition. De ti procent af medarbejderne fyldte en del i hverdagen. Modstanden mod arbejdet og arbejdets tilrettelæggelse kom til udtryk i måden, medarbejderne samarbejdede på, i deres måde at kommunikere med hinanden på og i måden, de indbyrdes gav støtte og opbakning til hinanden på. Nogle medarbejdere kunne stresse hinanden og råbe højt ad hinanden med den konsekvens, at nogle kunne græde, mens andre blot ignorerede deres kollegaers konflikter og fortsatte med at passe deres arbejde i stilhed.

Optimering af samarbejde gennem aktionsforskningsprojekt

Sammen med ledelsen blev udfordringen i aktionsforskningsprojektet defineret til at skulle omhandle undersøgelsen af, hvorledes man gennem et aktionsforskningsforløb kunne skabe nye forståelser hos medarbejderne i forhold til at samarbejde, og herunder udvide tolerancen overfor hinandens forskelligheder. Hypotesen var, at større forståelse for hinandens forskelligheder ville skabe højere grad af overbærenhed, tålmodighed, et forbedret samarbejde, forbedret kommunikation og dermed en højere grad af trivsel i arbejdsmiljøet.

Indhold i projektføreløb

Projektets omdrejningspunkt handlede således om trivsel og samarbejde. Medarbejdernes opmærksomhed skulle rettes hen mod en større bevidsthed om den interkollegiale adfærd, samvær og samarbejde. I forbindelse med de første indledende samtaler med ledelsen blev det besluttet at sætte fokus på medarbejdernes forståelse af 'forskellighed' i personligheder gennem anvendelsen af et persontypebestemmelsesredskab kaldet 'Enneagrammet'.

Ud over at være et redskab til persontypebestemmelse er Enneagrammet samtidig et psykologisk udviklingsværktøj. Grundmodellen er udviklet på Stanford og Berkeley Universiteterne i USA. Enneagrammet fungerer som en kategorisering af mennesker i ni forskellige typer, men det er individet selv, der skal definere sin egen type. Enneagrammet afdækker menneskers logikker og giver samtidig bud på potentielle muligheder for udvikling (Molke-Leth 2013).

Medarbejderne blev kort introduceret til 'Enneagrammet og de ni typer' gennem en mundtlig introduktion på et 'summemøde'. Derefter fik de udleveret et skriftligt informationsmateriale, hvor alle persontyperne var beskrevet og eksemplificeret. Efterfølgende fik alle medarbejdere mulighed for at deltage i en to timers mundtlig præsentation ved indehaveren af kursusvirksomheden NLP Aalborg.

Medarbejderne deltog i alle de nævnte introduktioner med interesse og velvillighed. Nogle få medarbejdere var uinteresserede, og nogle få var decideret i opposition til denne tækningslogik.

Medforskernes rolle i aktionsforskningsprojekter er ofte at bidrage til projektet som forskerens informanter om forløbet og medfacilitatorer i udviklingsprocesserne i praksis (Stringer 1996). Der anvendes ligeledes dialogkonferencer i forhold til udveksling af viden om projektets fremgang, evaluering af aktiviteterne og vedtagelse af fremadrettede indsatser (Frimann og Bager 2014).

Indeværende projekt tog udgangspunkt i ovenstående beskrivelser af rollerne som medforskere. To postarbejdere meldte sig tidligt i forløbet og var særdeles motiverede for at deltage i projektet. For at kunne håndtere funktionerne i rollen som medforskere måtte medarbejderne udstyres med udvidet viden om dels Enneagrammet dels viden om at skabe læring i organisationer.

Det interne og eksterne læringsforløb

I forbindelse med praksisforløbet udviklede medforskerne og jeg et internt og eksternt læringsforløb. Det interne læringsforløb tog udgangspunkt i dialogmøder mellem medforskerne og jeg. Disse møder skulle frembringe dialogiske processer, flerstemmighed, drøftelser af forskellige virkelighedsopfattelser og forskellige erfaringer med samarbejdsudfordringer i praksis (Frimann og Bager 2014).

Gennem ugentlige møder i Aktionsgruppen drøftede vi forskellige aspekter ved aktionsforskningsforløbet inspireret af den australske forsker Ernest Stringers udviklingsspiral '**Look, Think, Act**' (Stringer 2009). Look, think og act er aktionsforskningsprocessens hermeneutiske proces, hvor man kontinuert veksler mellem iagttagelse, analyse og handling.

Det eksterne læringsforløb indbefattede alle de processer, der fandt sted sammen med alle medarbejderne i teamet. Læringsforløbet vekslede imellem inter-kollegiale refleksioner og samtaler om typerne, de forskellige typers adfærd og betydningerne heraf i forhold til at samarbejde og forstå hinandens forskelligheder.

At arbejde med persontypebestemmelser

Som tidligere nævnt var en lille andel af medarbejderne i opposition til projektindholdet og havde modstand imod at arbejde med persontypebestemmelser. En af medarbejderne sammenlignede Enneagrammet med Scientology og ville under ingen omstændigheder underlægge sig en fremmed religion eller sekt. Denne udmelding gav medforskerne og undertegnede en ny udfordring, idet projektet ikke havde intention om at anvende udviklingsindhold, der kunne aktivere forestillinger og associationer til det at prædike bestemte trosretninger.

Kollektive refleksioner omkring adfærd og forskellige måder at være forskellig på er lettere, hvis man har et fælles sprog og nogle fælles begreber. Derfor havde ledelsen og jeg valgt at introducere til Enneagrammet. Det lykkedes aldrig helt at få alle medarbejderne til at forstå dette budskab og projektet lykkedes på den måde ikke til fulde, idet modstanden på en eller anden vis vedblev at skinne igennem hos nogle af medarbejderne.

Det kan diskuteres, hvorvidt modstanden mod Enneagrammet skyldes manglende viden om konceptet eller manglende information omkring hensigten med projektet. Direkte adspurgt var der kun meget få, der gav udtryk for modstand imod konceptet. De fleste begrundede deres

manglende engagement i tidsressourcer. Sidstnævnte begrundelse kan ligeledes diskuteres, idet postarbejdernes arbejdstid ikke giver plads til ret meget andet end postarbejde. Men omvendt kunne Enneagrammet ifølge medforskerne have været et tema i forbindelse med frokostpauser og andre lignende kontekster, men det kom aldrig i spil som ønsket i fællesskabets opmærksomhed.

Læring gennem deltagelse

Undervejs blev medforskerne og jeg adskillige gange konfronteret med Aktionsforskningsmetodens udfordringer. Metoden kræver engagement, vilje og vedholdenhed hos alle de medvirkende aktører.

Professor Knud Illeris opererer med en læringsforståelse, der indbefatter kognitive, emotionelle og sociale aspekter (Illeris 2013). Medforskernes engagement og motivation var særdeles høj, og begge anvendte deres fritid på projektrelaterede aktiviteter. I den forbindelse virkede omfang af læringsudbytte proportionelt med omfang af engagement i projektaktiviteterne.

Medforskernes læringsudbytte blev ikke belønnet med certifikater eller andre kompetencegivende dokumenter, men deltagelsen i projektet resulterede ifølge medforskerne i nye forståelser af menneskers forskellighed og nye forståelser af hverdagens praksis. En læring, der ifølge den finske virksomhedsteoretiker og læringsforsker Yrjö Engeström kan sidestilles med horisontudvidelse og 'ekspansiv læring'.

Aktivitetsteori og ekspansiv læring

Ifølge Engeström handler læring ikke nødvendigvis om at søge opad i kompetencerangstien. Ekspansiv læring kan netop handle om sidelæns vandret læring, hvor komplementære dimensioner er udviklende. Med sidelæns læring mener Engeström de processer, der opstår i opsamling af erfaringer med dertil følgende udvikling af nye begrebsdannelser (Engeström 2001).

Deltagelse i aktionsforskningens hermeneutiske processer **Look, Think** og **Act** tog udgangspunkt i inspiration fra Engeströms læringsmodel 'Ekspansionscyklussen'.

I forbindelse med dialogkonferencerne tog medforskerne og jeg udgangspunkt i cyklussens faser i forbindelse med drøftelserne af de forskellige samarbejdsrelaterede temaer.

Ekspansionscyklussens første trin handler om at identificere og beskrive udfordringer, problemstillinger og modsætninger i forhold til opgaveløsninger i teamet. En effektiv metode hertil er ifølge Engeström spejling og konfrontation af medarbejderne med historier eller videooptagelser fra deres egen praksis. Ifølge Engeström kan konfrontationer være udfordrende for medarbejderne. Modsætninger manifesterer sig ikke af sig selv men træder frem gennem forstyrrelser, brudstykker og små interventioner fra praktikernes hverdagsliv (Engeström 2005: 181).

Konfrontation skaber personlig involvering, inkluderer følelsesmæssige møder og aktiverer ofte intens diskussion af data (Ibid).

Efter trin 1 følger trin to. Her drøftes de udvalgte udfordringer i relation til tidligere praksis og i relation til aktuelle praksis med henblik på at spore modsætninger og modsætningsfyldte krav, der er indlejret i deres arbejdsvirksomhed (Engeström 2001: 454). Drøftelser af tidligere

tiders praksis kan være udviklende på flere måder, idet refleksioner, analyser og fælles drøftelser kan initiere nye måder at se nuværende praksis på og samtidig fremme forståelsen for kollegaers bagvedliggende holdninger, følelser og tanker i forhold til den adfærd, der praktiseres i arbejdslivet. De efterfølgende faser i 'Ekspansionscyklussen' handler om at udforme nye løsninger, efterprøve løsningsstrategi, implementere den nye model i praksis og efterfølgende refleksion og evaluering heraf (Engeström 2005: 323).

Aktiv deltagelse ifh.t. analyse af iagttagelser fra praksis, metarefleksive processer, kortlægning af muligheder for nye handlingstiltag og planlægning af forandringsstrategier var nye måder for medforskerne at arbejde udviklende på. Derudover oplevede medforskerne, at refleksioner i forhold til egne læreprocesser var udviklende og bidrog til kompetenceudvidelse i forhold til kompetencen 'at lære at lære'.

Engeström er fortalere for en multi-dimensionel forståelse af læring, hvor læring bør forstås som noget, der er i bevægelse (Engeström 2010). Ekspansiv læring handler ifølge Engeström om fællesskab, forandring og skabelse af en lærende kultur. (Engeström 2010)

Ekspansion og ekspansive læreprocesser handler ifølge Engeström om at lære noget, som endnu ikke findes. Den lærende konstruerer et nyt objekt eller koncept for deres fælles aktivitet og implementerer dette nye koncept i praksis (Engeström 2010).

I indeværende tilfælde var det formentlig medforskerne, der fik det største læringsudbytte gennem aktionsforskningsprocessen. Medforskernes deltagelse i aktionsforskningsforløbet og herunder de tilhørende læringsaktiviteter medførte en uventet grad af kompetenceudvikling og dermed resultater, som ikke indgik i projektets oprindelige planer (Kildedal og Laursen 2014: 94)

Afslutning

Projektforløbet oprindelige fokus var rettet mod medarbejderne i team A, der gennem fælles refleksioner omkring forskellige måder at agere på skulle opnå viden og læring omkring forskellige persontyper og dermed viden om forskellige måder at prioritere og samarbejde på. Udbyttet hos teamet var beskedent om end blandet, hvortil der kan have været flere årsager. En del modstand hos få medarbejdere i teamet kan have forplantet sig hos resten af gruppen som en advarsel mod total accept af konceptets logik med deraf følgende kollektiv agtpågivenhed.

Omvendt er kritisk forholdene sig til nye måder at anskue ting på en sund og fornuftig tilgang. Af den grund bør man som facilitator sikre sig, at der er tilstrækkelig med plads til at kunne håndtere denne skepsis i forløbet.

Som ansvarlig for udviklingsprocesser af indeværende tema og indhold bør man sikre sig, at rammerne er indbydende og muliggør et seriøst arbejde med et fælles indhold, hvis resultaterne skal være synlige. At antage at man i medarbejdernes frirum og frokostpauser kan iværksætte og aktivere fagligt relaterede læreprocesser er ikke hensigtsmæssigt eller optimalt og dermed et dårligt udgangspunkt for succes.

På trods af teamets beskedne udbytte gav medforskerne udtryk for et stort læringsudbytte ved at have deltaget i aktionsforskningsprojektet. Forskellen mellem medforskernes læringsudbytte og teamets læringsudbytte var således tydelig. Gennem arbejdet med Enneagrammet, aktionsforskningens dialektiske processer og de forskellige faser i ekspansionscyklussen var medforskerne blevet i stand til at se mere nuanceret på samarbejdets udfordringer og oplevede sig

mere overbærende og forstående overfor kollegaerne. De metakognitive refleksionsprocesser omkring læring og facilitering af forandringsprocesser havde tilsvarende givet medforskerne en følelse af horisontudvidelse, idet indsigt heri fremmede forståelsen for de udfordringer, der hører med, når nye tiltag skal implementeres i en organisation.

Konklusionen på aktionsforskningsforløbet er dermed, at såfremt man ønsker at implementere aktionsforskningsforløb, hvor alle deltagere forventes involveret i forandring og læring, er det nødvendigt, at alle er motiverede for projektet. Motivationen er nødvendig i forhold til lysten til at lære og lysten til at investere engagement og tid i projektet.

Den vigtigste del i forhold til vellykkede projekter er dog nok, at disse indlejres i optimale og seriøse rammer og vilkår, der skaber realistiske muligheder i forhold til forandringsprocessernes didaktiske krav om tid, sted, deltagerforudsætninger, mål og middel.

Referencer

- Engeström, Y. (2001) Ekspansiv læring – på vej mod en nyformulering af den virksomheds-teoretiske tilgang. **49 tekster om læring**, s. 443.
- Engeström, Y. (2010) Activity theory and learning at work. **The Sage Handbook of Workplace Learning, 07**, s. 74 – 88.
- Frimann, Søren og Bager, Ann. (2014). *Dialogkonferencer*. I: Duus, Gitte, Husted, Mia, Klidedal, Karin, Laursen, Erik og Tofteng, Ditte (red.) (2014). *Aktionsforskning – en grundbog*. 1. Udgave. 2. Oplag. Fredriksberg C. Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2013). **Transformativ læring og identitet**. 1. udgave, 2. oplag.
- Juul, Søren (2012). **Hermeneutik**. I: Søren Juul og Kirsten Bransholm Pedersen (Red.). Samfundsvidenskabernes videnskabsteori. En indføring. København K. Hans Reitzels Forlag.
- Kildedal, K & Laursen, E. (2014). Professionsudvikling – udvikling af professionel praksis gennem aktionsforskning. **Aktionsforskning – en grundbog**, s. 81
- Lund, B. (2011). Læringsteoretiske begrundelser for portfolien som pædagogisk redskab i en skandinavisk tradition. **Portfolio i et lærings- og uddannelsesperspektiv**. Aalborg Universitetsforlag
- Molke – Leth, Edith. (2013). **Enneagrammet og fremtidens intelligente organisationer**. København K. Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Stringer, Ernst T. (1996). **Action Research. A handbook for Practitioners**. United States of America. Sage Publications, Inc.
- Tofteng, Ditte og Husted, Mia (2012). **Aktionsforskning**. I: Søren Juul og Kirsten Bransholm (Red.) Samfundsvidenskabernes videnskabsteori. En indføring. København K. Hans Reitzels Forlag.

Talentudvikling i organisatorisk sammenhæng

Julie Thorngaard Larsen

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Abstract

Danmark befinder sig i en global virkelighed, hvor der bliver større fokus på talent blandt virksomhederne. Virksomhederne kæmper om at have de bedste og mest talentfulde medarbejdere, hvilket medfører udfordringer, for hvad er talent egentlig og hvordan spotter man talenterne? Ligeledes er der vigtige spørgsmål som, hvordan man udvikler og ikke mindst fastholder talent. Evne, vilje og udviklingsmuligheder er vigtige begreber, når vi taler om talent. Selvom det er vigtigt at finde frem til virksomhedens talenter, skal man passe på ikke at skabe en virksomhed, der emmer af misundelse blandt de medarbejdere, der ikke bliver spottet som talenter.

Talent

Danmark befinder sig i en global virkelighed, hvor der bliver større og større fokus på talent blandt virksomhederne. Virksomhederne kæmper indbyrdes om at have de bedste og mest talentfulde medarbejdere, hvilket giver udfordringer for virksomhederne, lederne og virksomhedernes HR afdelinger, for hvad er talent egentlig, og hvordan spotter man talenterne? Ligeledes er der vigtige spørgsmål som, hvordan man udvikler og ikke mindst fastholder talent. Denne artikel vil se nærmere på ovenstående fokusområder.

Hvad er talent?

Hvad er egentlig talent, kan man spørge? Begrebet kan defineres på flere måder, men findes der reelt nogen rigtig definition, eller er det ganske enkelt op til hver enkelt at formulere sin egen definition af talent? Jeg vil her fremføre to eksempler på definitionen af talent:

Grundfos definerer talent på følgende måde: ”Et talent er en medarbejder, som udviser potentiale til at udvikle sig hurtigere end gennemsnittet, og som skaber en strategisk forskel for virksomheden ved at udvise excellent performance” (Larsen, 2012, s. 274).

Den amerikanske psykolog Dean Keith Simonton har også sin egen definition af talentbegrebet: ”Talent er en medfødt kapacitet, som maksimalt udviklet giver et individ mulighed for at udvise et exceptionelt højt præstationsniveau på et domæne, som kræver specielle færdigheder og træning” (Kjerulf & Andersen, 2011, s. 17).

Ovenstående eksempler viser to forskellige måder, hvorpå man kan definere et talent. Man taler også om at talent kan være enten medfødt eller tillært – eller måske en kombination (Kjerulf & Andersen, 2011). I arbejdet med talentudvikling, er det nødvendigt for hver enkelt virksomhed at skabe en opmærksomhed omkring definitionen af talent og dermed skabe en ramme, som alle i virksomheden kan arbejde ud fra. Dermed giver man alle i virksomheden,

medarbejdere som ledere, én fælles opfattelse af hvad der er relevant, og hvad man kigger efter i arbejdet med at spotte talenterne.

Hvordan spotter man talent?

Nogle gange kan man spotte et indlysende talent, men ofte er det nødvendigt at grave dybere for at finde virksomhedens talenter. For eksempel siger Henrik Holt Larsen, at

”... talent påvirkes af og udvikles i samspil med *omgivelserne*. Det er i høj grad omgivelserne, der *opdager* talentet og skaber *rammerne* eller blokeringerne for udvikling af det. [...] Det centrale i talentudvikling er den læringsproces, der foregår – enten tilstræbt, iscenesat og formaliseret *eller* som resultat af spontan, måske tilfældig og evt. ligefrem uønsket ”learning by doing” i arbejds- eller privatlivet” (Larsen, 2012, s. 25).

Nogle sidder inde med talenter, der ikke nødvendigvis kommer til syne i den funktion de sidder i på indeværende tidspunkt. Mange virksomheder har talenter, der skal udforskes, før de kan blive opdaget og udviklet, og dermed tages i brug. Medarbejderne skal udfordres med opgaver, der kan være forbundet med risici, som man som leder skal være villig til at tage ansvaret for hvis medarbejderne fejler.

En ting er de medarbejdere, lederen spotter som talenter og dermed sender videre i et udviklingsforløb, fordi medarbejderne har gjort opmærksom på at ”jeg vil altså gerne noget mere”, noget andet er de medarbejdere der måske sidder og gemmer sig og ikke tør gøre opmærksom på sig selv. Her er det lederens ansvar at se ind bagved facaden og spotte, at her er en medarbejder med et ganske særligt talent. Lederen spotter måske talenter, der har **evnen** til at kunne blive leder eller specialist, men hvad med **viljen**? Hvordan sikrer man at den udvalgte person også har viljen til at gennemgå et udviklingsforløb og skifte karrierespor? Her er MUS samtalen et vigtigt redskab til at få afklaret hvad der skal ske fremadrettet. Det er jo ikke uden grund at det hedder Medarbejder **Udviklings** Samtale.

Medarbejderne har et stort ansvar med at gøre opmærksom på egne behov for udvikling, men ansvaret ligger i lige så høj grad hos lederne, der også har et ansvar med at kompetenceafklare og lave en klar udviklingsplan. Forud for, og som en del af, MUS samtalen bør begge parter udfylde et kompetenceskema der skal hjælpe til at afklare medarbejderens kompetencer, i forhold til det job de sidder i på nuværende tidspunkt. Scorer medarbejderen lavere på de enkelte områder i jobbet, sender det et klart signal til begge parter om at der stadig er kompetencer der skal udvikles i indeværende job, før chancen for at komme med på et talentforløb kan komme på tale. Omvendt er det hvis medarbejderen scorer over mål på de forskellige kompetencer som indeværende job kræver, da dette signalerer at medarbejderen er overkvalificeret til jobbet og derfor skal udfordres noget mere – ved eksempelvis at blive en del af et talentudviklingsprogram.

Igen vender jeg her tilbage til potentialet. Medarbejderen performer helt efter bogen og måske endda mere til, men hvis ikke lederen ser potentialet i medarbejderen, til at kunne komme videre i et talentforløb, så opstår der et dilemma. Medarbejderen føler sig overkvalificeret til jobbet, men lederen ser ikke potentialet, hvilket kan skabe frustration for medarbejderen der gerne vil noget mere. Men hvis ikke muligheden er der i denne virksomhed, søger medarbejderen måske nye udfordringer andetsteds. Igen er det vigtigt at lederen bidrager med en udviklingsplan for medarbejderen, så denne har nogle retningslinjer at gå efter for at nå målet. Performance og potentiale skal passe sammen, men hvor er det lettest at udvikle sig? For at have et fælles mål, er det nødvendigt at virksomheden, fra øverste side, sætter klare mål for

hvor stort potentiale man skal have og hvordan man skal performe for at blive en del af talentprogrammet. Dette bør også være en del af det at spotte talenterne og for så vidt muligt også MUS samtalen, således at alle kan få en forståelse for hvad der kræves.

Hvordan udvikler man talent?

Et af problemerne med talentudvikling, synes at være det faktum at lederne sætter foden for døren, af frygt for at miste en god medarbejder. Men hvad er det for en mentalitet? Talenterne skal kunne bidrage til hele organisationen, og skal, og bør ikke fastholdes i en situation hvor udviklingen bremses. Lederne skal være medvirkende til at spotte talenterne og bakke op om dem, selvom det kan gå ud over den enkelte afdelings resultater, hvis det pågældende talent skifter job. Har virksomheden fået opbygget en solid talentpulje, burde det også være muligt at kunne genbesætte den ledige stilling inden for kort tid. Et andet problem kan være det, at talentudviklingen ikke er systematiseret og styret fra et centralt sted i virksomheden, som for eksempel hos HR afdelingen. Ofte ligger beslutningsansvaret hos de enkelte mellemledere, om hvorvidt de ansatte skal gennemgå diverse udviklingskurser.

Virksomhederne bestemmer selv hvem der skal talentudvikles, hvordan og hvornår. Udvikling sker hele tiden i konkrete arbejdsituationer, hvor man eksempelvis lærer nye måder at udføre sine opgaver på så det bliver mere effektiviseret, man overhører sine kolleger tale med kunder og bliver inspireret af disse til nye formuleringer til eget brug. Her tales altså om erfaringsbaseret læring, hvorimod et decideret talentudviklingsforløb kræver et mere formaliseret uddannelsesforløb med undervisning, kurser og konferencer (Larsen, 2012, s. 95).

Det formaliserede uddannelsesforløb kan struktureres på mange måder afhængig af virksomhedens egne kompetencer til selv at stå for uddannelsen eller det kan outsources til andre virksomheder. Måden at gøre det på, er op til den enkelte virksomhed. Mindre virksomheder har måske ikke selv kompetencerne til at sammensætte og stå for et uddannelsesforløb, mens større virksomheder kan råde over egne uddannelsesakademier.

Uanset hvordan virksomheder vælger at udvikle sine talenter, er der i forbindelse med talentudviklingen tale om læring, som Knud Illeris definerer som: "enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring" (Illeris, 2006, s. 15). Læring omhandler altså alle former for øget viden samt færdigheder. Hvordan man lærer, og dermed udvikles, afhænger også af de enkelte individer der lærer på forskellig vis, hvorfor det er vigtigt at virksomhederne tilpasser uddannelsesforløbene til den enkelte medarbejder.

Før medarbejderne kommer på et decideret talentudviklingsprogram, er der flere virksomheder der benytter sig af mentorordninger hvor talenterne eksempelvis kan følge en medarbejder indenfor det ønskede arbejdsområde og på den måde tilegne sig viden omhandlende det aktuelle felt. En anden måde at udvikle talenterne på, kan også være ved projektarbejde på tværs af organisationen hvor man får mulighed for at prøve kræfter med virksomhedsaktuelle problemstillinger, og dermed får mulighed for at vise sit talent i samarbejde med andre kolleger inden for området.

Hvordan fastholder man talent?

Som tidligere nævnt kan det være altafgørende for en virksomheds overlevelse, om man får spottet talenterne og formår at udnytte medarbejdernes rette kompetencer. Talenterne har brug for fortsat udvikling eller uddannelse, der er et vigtigt element i fastholdelse af dygtige og

talentfulde medarbejdere. Det er derfor vigtigt at have for øje at medarbejderen hele tiden har et udviklingsperspektiv, hvilket i fællesskab skal skabes af medarbejderen og nærmeste leder. Medarbejderne skal udfordres med jobopgaver relateret til den uddannelse eller udvikling de netop har gennemgået for ikke at falde tilbage i gamle roller. Dette kan som tidligere nævnt, hjælpes på vej via mentorordninger eller tværfagligt projektsamarbejde. Når medarbejderne først er udråbt som et talent vækker det formentlig en form for håb om at få det ønskede job i virksomheden. Det nytter ikke noget at stille medarbejderen et nyt job i sigte hvis ikke virksomheden har tænkt sig at overholde det. Det er demotiverende for medarbejderen og skader mere end det gavner, idet medarbejderen i sådan et tilfælde højst sandsynligt vil søge nye udfordringer andetsteds, hvor muligheden for at få opfyldt sit behov for nye udfordringer vil kunne indfries. Her er vi igen tilbage til at spotte talenterne. Før man begynder at spotte talenterne, eller begynder udviklingsarbejdet med dem, er det vigtigt at virksomheden har en klar idé om hvor mange talenter der er brug for i nærmeste fremtid samt hvorvidt medarbejdernes egne ønsker kan indfries (Teglkamp).

Talenterne har brug for at få ansvar og få muligheden for at udnytte sit potentiale. Man kan ikke fastholde sine talenter med penge – på lang sigt. De fleste vil være tiltrukket af en lønforhøjelse eller lignende, men det er i sidste ende ikke pengene der driver værket. Så længe der er en række andre behov der ikke bliver opfyldt, vil pengene ikke kunne fastholde en i jobbet på lang sigt. Penge og løn er hvad arbejdspsykologen Frederick Herzberg kalder for en vedligeholdelsesfaktor, mens ansvar og mulighed for forfremmelse er motivationsfaktorer der skaber tilfredshed i jobbet (Sørensen, 2006).

Selvom det er vigtigt at finde frem til virksomhedens talenter, skal man ligeledes passe på ikke at skabe en virksomhed der emmer af misundelse blandt de medarbejdere der ikke bliver spottet som talenter. Derimod er det en god idé at skabe en virksomhedskultur hvor man generelt arbejder på at få det bedste frem i alle medarbejderne og skabe et samfund hvor det er tilladt at være dygtig. Vidensdeling er en måde hvorpå medarbejderne kan lære af hinanden og fokusere på de gode ting og hvad der fungerer. Dermed vil man ofte også opnå accept af at de ekstra dygtige medarbejdere, talenterne, bliver taget ekstra hånd om (Teglkamp).

Arbejdet med talentudvikling stiller store krav til de enkelte ledere, der skal kunne spotte talenterne, skabe en korrekt udviklingsplan, turde give ansvar fra sig og tage hånd om hver enkelt medarbejder på individuelt niveau. Der er mange aspekter i arbejdet med talentudvikling hvorfor HR afdelingen, i mange virksomheder, vil kunne være en god sparringspartner til lederne der har brug for opbakning og vejledning.

En ting er sikkert: Talentudvikling kræver hårdt arbejde fra alle involverede parter. Det handler om at få skabt det rette match mellem medarbejder og virksomheden og derfra få lavet forventningsafstemning, så de involverede parter ved hvad der er i vente. Hvis der opstår et mismatch kan det være dyrt for virksomheden at skulle starte forfra med at finde talenterne, da det kan omhandle en stor cyklus lige fra rekruttering til uddannelse til afvikling. Når talenterne først er fundet, nytter det ikke at overlade dem til sig selv. Talenterne skal gives muligheden for udvikling og det kræver sparring og vejledning. Ikke nødvendigvis fra nærmeste leder, det kan også være fra andre kolleger. Hvis ikke virksomheden har en plan for sine talenter er der helt sikkert en anden virksomhed der har, og vil kunne drage nytte af talentets ønske og sult efter udvikling. Både virksomheden og talenterne skal gøre sig attraktive for hinanden for at sikre gode resultater. Det kræver anerkendelse af medarbejderens talent, og ikke mindst evne og vilje fra medarbejderens side. Talentudvikling er altså et fælles ansvar mellem medarbejderne og virksomheden.

Er det overhovedet nødvendigt med talentudvikling?

Svaret på ovennævnte spørgsmål afhænger i høj grad af virksomhedens ressourcer. Men selv små virksomheder kan indeholde skjulte skatte i form af talenter der blot skal udvikles for at blomstre og skabe merværdi for virksomheden. Måden man arbejder med talentudvikling skal og bør ikke være ens for alle. Det samme gælder definitionen på talent. Der findes ikke nogen entydig definition på talent ligesom man ikke kan skabe en metode der kan bruges af alle. Det afhænger ene og alene af virksomhedens profil, behov og ønsker for fremtiden. Behøver talentudvikling at være et stort og italesat koncept? Handler det måske i virkeligheden blot om at have fokus på at skabe merværdi både for virksomheden og medarbejderne? Handler det i bund og grund om at vise interesse for hinanden – lytte og lære af andres erfaringer for at få nye ideer til brug for videre udvikling? Selvom talentudvikling ikke nødvendigvis er for alle, bør virksomhederne dog være opmærksom på de mange muligheder talentudvikling kan medføre. Man bør overveje om det er noget man kan få gavn af og i så fald hvor mange ressourcer man har til rådighed og er villig til at investere i det. Derudover er vigtigt at man holder sig for øje hvad formålet skal være med talentudvikling, således at man ikke blot udvikler dygtige medarbejdere uden at have en plan med disse. Talent er som nævnt svært at definere. Man kan ikke sætte talent i boks – det er varierende og afhængig af den kultur og de omgivelser vi bevæger os i. Talent handler dog om at skabe værdi: både for virksomheden, dens medarbejdere, samarbejdspartnere og kunder.

Referencer

- Illeris, K. (2006). Læring. Frederiksberg C: Roskilde Universitetsforlag.
- Kjerulf, S., & Andersen, L. S. (2011). Fra potentiale til talent - identifikation, udvikling, fastholdelse. Gyldendal Business.
- Larsen, H. H. (2012). Talent Management - perspektiver, dilemmaer og praksis. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Sørensen, S. (2006, Maj 14). MOTIVATION OG FASTHOLDELSE. Retrieved Oktober 24, 2014, from [www.lederweb.dk: http://www.lederweb.dk/Personale/Motivation-og-fastholdelse/Artikel/79540/Motivationsteoriene---en-kort-beskrivelse](http://www.lederweb.dk/Personale/Motivation-og-fastholdelse/Artikel/79540/Motivationsteoriene---en-kort-beskrivelse)
- Teglkamp, S. (n.d.). Talentmanagement – hvordan fastholder du talenterne? Retrieved Oktober 24, 2014, from [www.tegkamp.dk: http://www.tegkamp.dk/Alt%20om%20ledelse/Talentmanagement_hvordan_fastholder_du_talenterne.pdf](http://www.tegkamp.dk/Alt%20om%20ledelse/Talentmanagement_hvordan_fastholder_du_talenterne.pdf)

Et dameblad for danske kvinder?

- kompleksitet, mangfoldighed og køn

Rikke Giselsson

Stud.mag. i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi
Aalborg Universitet i København

Abstract

Selv den mindste hverdagspraksis er kulturelt betinget. Denne artikel gør rede for en erkendelse af kulturhomonitets hegemoni og indflydelse i forbindelse med en så dagligdags foreteelse som læsning af et dameblad. Artiklen breder denne erkendelse ud med teoretiske begreber indenfor kulturteori med afsæt i kompleksitet, mangfoldighed og køn. Artiklen runder af med at indkredse vigtige pointer i arbejdet med at søge at udvikle et særligt blik for diversitet. Dette blik er centralt at fastholde i en beskæftigelse som agent i forandrings- og læreprocesser i et mangfoldigt samfund.

Et dameblad for danske kvinder

Jeg anser mig selv for at være et åbent og anerkendende menneske. Jeg ved, at der er mange forskellige mennesker i Danmark, at vi ikke ser ens ud, at vi ikke alle deler den samme politiske overbevisning, og at vi kommer fra noget forskelligt og dermed er præget forskelligt. Det ved jeg. Jeg blev alligevel forbløffet, da jeg for nyligt åbnede det nye nummer af et dameblad, jeg abonnerer på. Påvirket af den seneste tids beskæftigelse med faget ”læring i multikulturelle kontekster” og mangfoldighed via mit studie på Læring og forandringsprocesser, læste jeg nok bladet med lidt særlige briller. Det slog mig, at damebladet søgte at vise mig et meget homogent billede af den danske kvinde – et billede jeg i grunden ikke er overbevist om eksistensen af, og som jeg dybest set ikke kan identificere mig med. Og det slog mig, at jeg ikke i højere grad har set og reflekteret over dette før!

Denne artikel skal ikke centralisere sig om en direkte kritik af den medieskabte virkelighed. Oplevelsen og erkendelsen med damebladet ønsker jeg i denne artikel at bruge som indgangsvinkel til at udfolde perspektiver på kulturforståelse og diversitet i en kompleks verden. Udgangspunktet for artiklen er således det paradoksale i, at kvindebilledet i danske dameblade er så homogent på flere niveauer, når man nu kan være kvinde på så mange forskellige måder i Danmark.

#danskekvinderkommeriallefarver

Jeg har delt min erkendelse fra damebladsoplevelsen med en lille fokusgruppe af etnisk danske kvinder, og jeg har interviewet en kulturskribent fra web-magasinet Ethniqa Magazine for at undersøge feltet fra forskellige positioner. Disse positioner understøttes i artiklen med teoretiske begreber med fokus på kompleksitet, mangfoldighed og køn. Ethniqa Magazine er et magasin, der siden 2009 med egne ord har søgt at sætte et ekstra fokus på danske kvinder med anden etnisk baggrund end dansk. For nylig har de igangsat en kampagne #danskekvinderkommeriallefarver, hvor de igennem sociale medier har som mission at vise præcis, hvor forskellige danske kvinder ser ud.

Den hollandske lektor ved Institut for Medier, Kultur og Medborgerskab på Amsterdams Universitet, Joke Hermes, har nogle kyndige pointer, som jeg bruger til at udlægge en art ”state of the art” i forhold til artiklens omdrejningspunkt: køn i medier.

Jeg bruger kultursociolog, ph.d. og professor på Aalborg Universitet Iben Jensens postkulturelle perspektiv på kultur og den indiske filosof Bhikhu Parekh som udgangspunkt for en identificering af den kulturforståelse, der kommer til udtryk i denne artikel. Bhikhu Parekh har nogle i denne artikels sammenhæng brugbare betragtninger til at søge at indfange en position i forhold til en kompleks kulturforståelse, som placerer sig mellem det statiske og det dynamiske.

Som ekstra perspektiv på mangfoldighedsbegrebet inddrager jeg begrebet mikroaggressioner med henvisning til Mira C. Skadegård Thorsen, ph.d.-stipendiat på Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet. Mikroaggressioner kan belyse et blik for det uformelle og ikke-tilsigtede i en diskurs, som kræver opmærksomhed i forhold til et blik for diversitet.

Som tilgang til det at anvende kategorier i forhold til at anskue grupper og individer, bruger jeg de to amerikanske forskere, doktor i interkulturel kommunikation Milton J. Bennet og doktor og ph.d. i antropologi Janet M. Bennett. Jeg bruger i denne sammenhæng isoleret blot deres distinktion mellem stereotyper og generaliseringer. I relation til det kønsorienterede udgangspunkt for denne artikels interessefelt inddrager jeg intersektionalitet, som det fremlægges af adjunkt Sune Qvotrup Jensen og professor Ann-Dorte Christensen, begge ved Institut for Sociologi og Socialt Arbejde, Aalborg Universitet. Intersektionalitet kan anskueliggøre sociale kategoriers rolle og status i samfund og kulturer præget af kompleksitet og dynamik.

Køn i medier

Joke Hermes argumenterer i ”Media Representations of Social Structure: Gender” (Hermes, 2007) for, at omendskønt der er sket en udvikling siden efterkrigstidens idealisering af husmoderen som kvindebillede, så viser og konsoliderer medierne i dag stadig nogle rigtige og mindre rigtige måder at være kønnet på. Hun fremfører, at til trods for et mere komplekst syn på køn i medierne, så tilskrives alle måder for kønnethed ikke lige værdi eller lige udlevelsesmuligheder. Det heteroseksuelle køn er for eksempel stadig overrepræsenteret.

Hermes argumenterer blandt andet for, at modstillingen maskulinitet og femininitet med tilhørende forskellige værdiparametre stadig eksisterer og opdyrkes. Det maskuline parameter er magt, det feminine er seksualitet. Tendensen til at fremhæve det maskuline som ukønnet norm for alle er dog aftagende, og maskulinitet fremstår i højere grad lige så kønnet i medierne som femininitet. Hermes underbygger dette med stigningen af fremkomsten af magasiner for mænd. Mediernes kønsfremstillinger understøtter det problem, at femininitet tilknyttet et seksualitetsparameter bliver svært at koble med for eksempel et professionalitetsparameter. Hun beskriver hvordan repræsentationer af femininitet i medier

”... point to how femininity is defined in terms of sexuality, rather than, say, professionalism. (...) the implicit message is part of a wider system of codes that is hardly beneficial to the chances for half of the population if they want to be taken seriously as anything other than a sexual being: nun or whore; virgin, mother or slut.”
(Hermes, 2007:194)

I forhold til etnicitet som tilgang til diskussionen af køn i medier eksemplificeret i dameblade, så markerer en nylig debat i danske aviser meget præcist en ”state of the art”. Avisen Metrox-

press har gennemgået syv førende danske dameblades forsider fra 2014; ikke en eneste mørk model har været på forsidebilledet. ”Et multikulturelt mediebillede har lange udsigter”, konkluderes det i telegrammet fra Ritzau (Ritzau, 16.12.2014).

En kulturforståelse i en kompleks verden

Samfundet i dag er præget af kompleksitet og høj differentieringsgrad. Dette samfundssyn har konsekvenser for en kohærent kulturforståelse. Diskussionen mellem teoretiske retninger går blandt andet på, hvor meget kultur er natur, struktur eller en konstruktion.

Iben Jensen gør i ”Grundbog i kulturforståelse” (Jensen, 2013) rede for en postkulturel kulturforståelse. Hun sætter sig med denne kulturforståelse i opposition til en beskrivende kulturforståelse. Hun betegner den beskrivende kulturforståelse som essentialistisk med en forståelse af, at kultur styrer og former menneskets handlinger; kultur bliver således noget, man er. Jensen argumenterer i modsætning hertil for en kompleks kulturforståelse, hvor kultur er noget, man gør. Ifølge Jensen er det moderne samfund karakteriseret ved, at individet indgår i krydsende praksisser, som påvirker hinanden, og hvor menneskets kulturelle identitet aktualiseres. Hun tilslutter sig definitionen af kultur som en social konstruktion, der skabes i samspil mellem individet og omgivelserne. Således anskues sociale kategorier som køn, etnicitet og hvidhed heller ikke som faste, essentialistiske former, men som noget der skabes i praksis. På denne måde sætter hun begrebet om intersektionalitet i spil. Det postkulturelle perspektiv og en kompleks kulturforståelse søger at bryde med opfattelser af kultur som statiske og homogene, nationale enheder. Jensen argumenterer for, at mennesker ikke kan inddeles i nationale enheder, men at mennesket også i den forbindelse skal ses i forhold de praksisser, som det indgår i.

Bhikhu Parekh fremlægger i ”Rethinking Multiculturalism” (Parekh, 2006) nogle brugbare betragtninger i forhold til at indfange en position mellem det statiske og det komplekse og dynamiske i en kulturforståelse. Hos Jensen er denne position ikke så tydeligt beskrevet, så derfor er det brugbart at inddrage pointer fra Parekh.

Det der træder tydeligst frem hos Jensen er, at individet i høj grad kan vælge frit mellem at aktualisere praksisser i forskellige kontekster. Med Parekh vil jeg gerne søge at indkredse dette frie valg. Vigtige pointer i hans forståelse af multikulturalismen er, at kultur er et system af ”beliefs and practices” (Parekh, 2006:145), der hele tiden genfortolkes i nye kontekster. Ingen kultur er ifølge Parekh statisk eller fuldtud homogen, og ingen kultur er en passiv arv, der overføres blandt individer. Der er altid en aktiv proces for individerne i at skabe mening, redefinere, rekonstituere og kritisere. Der er altså tale om en proces af valg hos den enkelte med en høj grad af frihed. Men kultur består også af en struktur, selv om denne er løs og foranderlig. Ifølge Parekh er der grænser for friheden i positiv forstand: ”Boundaries structure our lives, give us a sense of rootedness and identity, and provide a point of reference. Even when we rebel against them, we know what we are rebelling against and why.” (Parekh, 2006:150). Han kritiserer dele af postmodernismen for at romantisere over en tilgang til kultur, hvor den enkelte som nomade flyder mellem forskellige kulturer. Han mener, individer har brug for moralske referencepunkter – og det er kultur. Nomaderne mister de moralske referencepunkter.

Parekhs betragtninger er på et filosofisk og teoretisk niveau, og det kan man kritisere ham for. Jeg vil fremhæve, at Parekh netop italesætter, at vi både er frie i og bundne til vores kultur. Dette, suppleret med Jensens postkulturelle perspektiv med fokus på kultur som praksisser, identificerer det perspektiv på kulturforståelse, som jeg ønsker at give udtryk for i denne artikel.

Mangfoldighed

Parekh argumenterer for mangfoldighed som nødvendig for en udvikling, idet mangfoldighed forstået som mødet med andre kulturer giver muligheder for "self-knowledge, self-transcendence and self-criticism" (Parekh, 2006:167). Han beskriver, at andre kulturer giver individer "det mini-arkimediske punkt", det vil sige en position, hvor de kan se sig selv udefra, og dette er et vitalt forhold for den menneskelige frihed. Han argumenterer også for, at mødet med andre kulturer påvirker en evne til at se og værdsætte den interne mangfoldighed i en kultur. Han understreger hermed igen modstanden imod et homogent syn på kultur med at påpege fatale konsekvenser for et manglende møde med mangfoldighed: Det influerer på menneskelig frihed, da homogenitet fører til stagnation.

Når jeg tager disse overvejelser med i perspektivet på mit dameblad, så understøtter dette dameblad umiddelbart ikke det vitale møde med mangfoldigheden, som Parekh fokuserer på. Faktisk er kvindebilledet i mit dameblad så homogent, at ikke engang den lille samling etnisk danske kvinder i min fokusgruppe kan identificere sig med det fremstillede billede. Det er alt for unuanceret. Der er for få, der kører motorcykel, synger i kor og tror på clairvoyance, som er noget af det, de forskellige forsamlede kvinder identificerer sig ud fra.

En kvinde påpeger, at damebladet ikke i sig selv skaber noget, men lukrerer på tendenser i samfundet, der eksisterer i forvejen. Jeg vil alligevel tilslutte mig den overbevisning, at det medieskabte kvindebillede spiller en stor og konsoliderende rolle i samfundets relation til og diskurs omkring diversitet.

Kvindebilledet vender jeg tilbage til senere i artiklen. Her vil jeg inddrage udsagn fra Hanan Chemlali, som er kulturskribent og journalist på web-magasinet *Ethniqa Magazine*. Chemlali svarer på spørgsmålet om medarbejdernes baggrund for at skrive for *Ethniqa Magazine*:

"Vi har alle sammen hver vores specifikke personlige grund, men fællesnævneren er klart følelsen af manglen på, at den helt almindelige, danske kvinde med anden etnisk baggrund end dansk har svært ved at kunne spejle sig i de livsstilsmagasiner, der er ude nu. Derfor står vi sammen om denne platform, hvor vi hylder alle typer af kvinder, uanset farve, seksualitet, religion, faglige baggrund, single, gift osv." (Hanan Chemlali)

Motivationen tager her helt klart udgangspunkt i etnicitet, og magasinet er tydeligvis udsprunget af en oplevelse af mangel på mangfoldighed i mediebildet. Det er så interessant at den forsamling af kvinder med etnisk dansk baggrund, som jeg har talt med, heller ikke kan identificere sig med kvinderne i bladet.

I den videre diskussion af mangfoldighed med Hanan Chemlali, giver hun tydeligt udtryk for mangfoldighed som en positiv ressource med følgende udtalelse: "... man komplementerer hinanden i et samfund, en virksomhed eller lignende på baggrund af ens forskelligheder. Man omfavner og respekterer, at man ikke er ens, og man ser det som en styrke, der eventuelt kan gavne ens svaghed og omvendt." Denne opfattelse lægger sig op ad Parekhs pointe om "det mini-arkimediske punkt". Hanan Chemlali og jeg taler om, hvorvidt en idé om kvotebestemmelser i damebladene kunne give mere etnisk diversitet, forstået som en art bestemmelse om, at en vis andel af billederne og indholdet i bladene skulle indeholde kvinder med anden etnisk baggrund end dansk. Hendes svar på dette er kontant; Hun tror ikke at kvotebestemmelser er det, der rykker. Hun mener, at diskursen først og fremmest skal ændres.

Mikroaggressioner

Diskursen eller ”måden at tale om ting” på er noget, der kan være umærkeligt og ikke-intentionelt, men som dog besidder en stor, underbyggende kraft i forhold til tendenser og holdninger i samfundet. I denne forbindelse vil jeg inddrage begrebet mikroaggressioner, som jeg har fra Mira C. Skadegård Thorsen og hendes arbejde med strukturel diskrimination (Skadegård Thorsen, 2014). I forbindelse med denne artikel vil jeg inddrage begrebet lidt isoleret fra Skadegård Thorsens øvrige arbejde.

Når jeg inddrager mikroaggressioner her, er det fordi begrebet indkredser en magtfuld del af den diskurs, som Chemlali som før nævnt gerne ser ændret. De italesætter en opmærksomhed på diskurs helt ned i mindste detalje, og disse detaljer kræver fokus, hvis diskursen skal ændres.

Mikroaggressioner er måder at tiltale andre på, som tilsigtet eller utilsigtet virker diskriminerende. De udtrykker implicit et syn på den anden som anderledes og positionerer den anden som ”ikke-normal”. Disse tiltale-måder antages af afsenderen som legitime. Skadegård Thorsens eksempler omhandler for eksempel en kvinde, som er mørk i huden, der bliver spurgt, hvor hun rigtigt kommer fra (underforstået: hun kan jo ikke være rigtigt fra Danmark, når hun er mørk) eller hvorfor en anden kvinde ikke spiser kød (underforstået: det er legitimt at spørge om private ting, når den, man spørger, er mørkere i huden og har et anderledes klingende navn) (Skadegård Thorsen, 2014). Mikroaggressioner forstås i denne artikels sammenhæng ikke kun som omhandlende etnicitet, som det er i fokus hos Skadegård Thorsen. En mikroaggression kan således også være, når en kvinde af en fremmed person (for hurtigt) bliver spurgt, hvorfor hun ikke har børn (for det normale er jo at have børn), eller når en homoseksuel, mandlig lærer-praktikant ikke bliver sendt ind til de større klasser (misforstået hensyntagen).

Køn

I udviklingen af et blik for diversitet er det nødvendigt tillige med at fokusere et overordnet syn på kultur også at beskæftige sig med synet på sociale kategorier. Udspringet for denne artikels opmærksomhedsfelt kan siges at være en oplevelse med kategorien køn, og den kategori vil jeg således opholde mig ved. I beskæftigelsen med køn som kategori vil jeg inddrage nogle perspektiver på det at tænke i grupperinger fra Janet M. Bennett og Milton J. Bennett i ”Developing intercultural sensitivity” (Bennett & Bennett, 2003). De taler om forskellen på kulturelle stereotyper og kulturelle generaliseringer. Denne definition er en lille del af deres teori omkring udvikling af interkulturel sensibilitet, og jeg tilslutter mig her kun denne del af deres teori.

Bennett og Bennet udtrykker, at der er en tendens til at undgå mærkater til grupper og sociale kategorier, fordi de bliver opfattet som determinerende for gruppens individer. De ønsker derfor at redegøre for forskellen på to arter af mærkater: stereotyper og generaliseringer.

I Bennet og Bennet’s fremstilling er stereotyper udtryk for den negativt determinerende mærkat til en gruppe. Hvorimod en generalisering er en reference til dominerende tendenser i grupper, men den er netop ikke en determinerende mærkat i forhold til det enkelte individ. ”So cultural generalizations must be applied to individuals as tentative hypothesis, open to verification” (Bennett & Bennett, 2003:151). Samtidig understreger de i deres brug af de to definitioner, at ”Because people have multilayered cultural identities, it is appropriate to use generalizations at several levels of abstractions simultaneously” (Bennett & Bennett, 2003:151), og i øvrigt skal man bruge generaliseringer med varsomhed.

”Kategorier bruger vi til at tænke med”, står der i Iben Jensens bog med reference til antropologen Ulla Holm Fadel, ”Og det lyder jo meget uskyldigt” (Jensen, 2013:53). Med Bennett og Bennett kan disse brugbare kategorier sammenlignes med generaliseringer. Og når kategoriseringer ikke er uskyldige mere, bliver de til stereotyper. Selvom ”state of the art” i forhold til køn i medier med Joke Hermes udsiger et mere komplekst syn på kønnene, så viser mit dameblad mig i høj grad et stereotyp billede af kvindeskønnet. Ethniqa Magazine kan anskues som en mere nuanceret undersøgelse af generaliseringer omkring kvindeskønnet med ønsket om at vise, hvor forskellig man kan være som dansk kvinde med anden etnisk baggrund end dansk.

Intersektionalitet

I min kredsen om diversitet i denne artikel med udspring i et alt for homogent og stereotyp udtryk for kategorien køn i et dameblad, finder jeg det interessant at inddrage refleksioner over intersektionalitet med udgangspunkt i Sune Qvotrup Jensen og Ann-Dorte Christensens artikel ”Intersektionalitet som sociologisk begreb” (Jensen & Christensen, 2011). ”Intersektionalitetsbegrebet indebærer, at sociale differentieringsformer som køn, klasse, etnicitet og race er gensidigt konstituerende både på et identitetsmæssigt og strukturelt niveau.” (Jensen & Christensen, 2011:71). Individuer vil i dette perspektiv altid tilhøre flere kategorier; man er kvinde og mor og rig. Samtidig kan et andet individ være kvinde og single og fattig. Det gensidigt konstituerende medfører, at der er tale om to forskellige måder at være kvinde på her. Og måden at være kvinde konstituerer tillige måden at være single og så videre. ”Det indebærer, at en given konfiguration af eksempelvis køn, klasse og etnicitet samlet set producerer effekter og processer, der er mere og andet end summen af enkeltdelene” (Jensen & Christensen, 2011:73).

Intersektionalitet er et begreb, der har sin oprindelse i feminismen hos sorte kvinder i USA. Jensen og Christensen fremlægger tre forskellige tilgange til intersektionalitet (Jensen & Christensen, 2011:80):

- den anti-kategoriale tilgang, som primært er funderet i poststrukturalistisk tænkning
- den intra-kategoriale tilgang
- den inter-kategoriale tilgang

Jeg ønsker i denne artikel at tilslutte mig en brug af intersektionalitet, der ikke på poststrukturalistisk vis opløser og dekonstruerer kategorierne. Jeg vil tilslutte mig tilgangene 2) og 3), der samlet og ret kort beskrevet kredser om forskelle, tværsnit og sammenligninger indenfor den enkelte kategori eller mellem kategorierne. Jeg mener, begrebet således fokuserer opmærksomheden på ikke at bruge stereotyper eller kulturhomogene betragtninger i vores brug af kategorier til ”at tænke med”.

Hanan Chemlali fra Ethniqa Magazine og de andre kvinder, jeg har talt med, kan ikke identificere sig med det billede af kvinde-kategorien, som damebladet viser. På baggrund af udredningen af begrebet intersektionalitet er det interessant, at Hanan Chemlali siger om det kvindeideal, Ethniqa Magazine søger at udtrykke: ”At der ikke findes ÉT kvinde ideal. At kvinden skal elske sig selv og acceptere sig selv indefra og ud.” Kvinderne i min lille fokusgruppe siger, at damebladet positionerer kvinder 40+ som hvide, middelklassekvinder, der har børn og i øvrigt har alt for begrænsede interesser. Desuden har disse kvinder på 40+ åbenbart brug for at vide, at de er ”gode nok”, (mere!) sexede, og at livet er hårdt til tider, men man kommer stærkere ud på den anden side. Et sådant kvindebillede kan kvinderne i fokusgruppen ikke identificere sig med.

Jeg ønsker hermed at understrege, hvordan begrebet intersektionalitet analytisk kan belyse, hvorfor ingen af kvinderne, jeg har haft kontakt til, kan se sig selv i damebladets stereotyper. Man kan udlægge det således, at damebladet fikserer en sammensætning og konstituering på tværs af kategorier i forhold til variablene køn, økonomi, alder og civilstand. Det fører til et indsnævret billede af kvinden, som taler forbi rigtig mange af virkelighedens kvinder. Ethniqua Magazine er i denne intersektionelle forståelse blot fikseret i forhold til én variabel, nemlig etnicitet. Det rummer en mulighed for diversitet i forhold til andre variable, men det kan dog stadig udelukke nogle kvinder (de etnisk danske) fra at identificere sig med bladets kvindebillede.

En vigtig pointe er: Mærkater på kulturer eller kategorier beskriver aldrig fuldt ud, hvad de betegner, og de kan aldrig fuldt skildre, hvordan individer lever deres liv.

Et særligt blik for diversitet

Som afslutning på denne artikel vil jeg samle op på artiklens betragtninger omkring kompleksitet, mangfoldighed og køn. Disse betragtninger indkredser vigtige pointer i udviklingen af et særligt blik for diversitet:

Med henvisning til Hermes og den aktuelle debat i aviser har synet på køn i medier udviklet sig mod mere kompleksitet, men medierne påvirker os stadig i retning af mere eller mindre rigtige måder at gøre køn på. I damebladene dominerer det homogene billede af kvinden som først og fremmest hvid.

Med inspiration fra Jensen og Parekh er det centralt at have et heterogent og komplekst syn på kultur, hvor kultur både indeholder struktur og praksis, stabilitet og dynamik.

Med inspiration fra Parekh og Skadegård Thorsen er det centralt at se mangfoldighed som en nødvendighed, da mødet med det anderledes giver mulighed for at reflektere over sig selv og udvikle sig både på makroniveau (en kultur møder en anden kultur) og på mikroniveau (et individ møder et andet individ). Det er ligeledes vigtigt at være opmærksom på de små, utilsigtede mikroaggressioner i måden, vi taler sammen på. Diskursen skal ændres ned i mindste detalje – med mikroaggressionerne som eksempel – hvis diversitet for alvor skal være fremherskende og understrege forskellighed som en ressource.

Med inspiration fra Bennett og Bennet samt Jensen og Christensen er det centralt at have fokus på arten af brugen af kategorier, at undgå stereotyper og at anskue kategorier som for eksempel kategorien køn ”på tværs” med begrebet intersektionalitet. Intersektionalitet som analytisk begreb griber om samfundets høje differentieringsgrad, og det kan forklare, hvorfor mange kvinder har svært ved at identificere sig med kvindebilledet i de danske dameblade.

Referencer

- Bennett, J. M. & Bennett, M.J. (2003). Developing intercultural sensitivity in Landis, D., Bennett, J.M. & Bennett M.J. (eds). **The handbook of intercultural training** (3rd ed, s.147-165). Thousand Oaks, CA. Sage
- Hermes, Joke (2007). Media Representations of Social Structure: Gender in Devereux, E. (ed): **Media Studies: Key Issues and Debates** (kap. 8 s. 191-210). Sage Publications Ltd.
- Jensen, Iben (2013). **Grundbog i kulturforståelse** (2.udg) Frederiksberg, Samfundslitteratur

Jensen, Sune Qvotrup & Christensen, Ann-Dorte (2011). Intersektionalitet som sociologisk begreb. **DANSK SOCIOLOGI** Nr. 4/22. årg. 2011, s.71-88

Parekh, Bhikhu (2006). Understanding culture in **Rethinking multiculturalism** (2nd ed, kap. 5, s.142-178). Hampshire/New York, Palgrave Macmillan

Skadegård Thorsen, Mira (2014). Strukturel diskrimination i hverdagen in Jensen, Iben & Bilfeldt, Annette (red): **Serie om Lærings-, forandrings- og organisationsudviklingsprocesser bind 5**, København, Aalborg Universitetsforlag

Links:

Ritzau (16.12.2014): **Ekspert: Modeblade fravælger mørke modeller**. Dr.dk (sidst tilgået 22.02.2015): <http://www.dr.dk/nyheder/kultur/medier/ekspert-modeblade-fravaelger-moerke-modeller>

Ethniqa Magazine (sidst tilgået 22.02.2015): <http://ethniqamagazine.dk/>