

Anna Kathrine Frørup

Vidensformer og dokumentationspraksis i socialpædagogisk arbejde

*– en analyse af, hvordan dokumentation og socialpædagogisk praksis
italesættes i henhold til arbejdet med anbragte børn og unge på
døgninstitution*

ErhvervsPhD-afhandling

Oktober 2011

Hovedvejleder: Inge M. Bryderup

Bivejleder: Linda Lundgaard Andersen

Virksomhedsvejleder: Vagn Michelsen, Socialpædagogerne

Institut for Uddannelse og Pædagogik

Danmarks Pædagogiske Universitetsskole

Århus Universitet

Til Erik

Forord

Denne afhandling er blevet til over en 4-årig periode, og i arbejdet undervejs har jeg været i kontakt med mange mennesker, som på hver sin måde har haft betydning for, at jeg kunne tilendebringe dette arbejde, og som jeg derfor skylder en stor tak. Men da det ikke er muligt at nævne alle, vil jeg i det følgende rette en særlig tak til de personer, som har haft en særlig eller mere konkret betydning for mine arbejdsprocesser og/eller for det færdige resultat.

Jeg vil selvfølgelig rette en særlig tak til min hovedvejleder Inge M. Bryderup og min bivejleder Linda Lundgaard Andersen, der begge på forskellige måder har introduceret og rustet mig til forskningens forunderlige verden.

Jeg vil rette en tak til Socialpædagogerne, der som led i den ErhvervsPhD-ordning, som jeg har været omfattet af, dels har medfinansieret og dermed muliggjort forløbet og dels har inviteret mig inden for til mange forskellige arrangementer så som netværksmøder, konferencer, udvalgsmøder etc., der på forskellig vis har beriget mig om det socialpædagogiske og har haft betydning for min forbindelse til praktikerne og til, hvad der aktuelt rørte sig ude på de socialpædagogiske arbejdspladser. I den sammenhæng vil jeg rette en særlig tak til Marie Sonne, Vagn Michelsen og Torsten Erlandsen, der har fulgt mig på nærmeste hold.

Og selvfølgelig en ganske særlig tak til de institutioner og personaler, som deltog i undersøgelsen. Tusind tak for jeres gæstfrihed og hjælpsomhed i forbindelse med indhentning af data, og ikke mindst for den åbenhed og tillid, som i udviste undervejs. Jeg er taknemmelig for at have fået lov til at ”kigge ind” i jeres verden og føler den dybeste respekt for jeres indsats.

Jeg vil desuden rette en ganske særlig tak til de mennesker, der befolkede mit tidligere fag, dengang jeg fungerede som udøvende socialpædagog. Jeg vil takke de unge mennesker, som beundringsværdigt kæmpede i livet, og som altid gav mig noget at tænke over – noget, der drev mig fremad og derhen, hvor jeg er i dag. Jeg vil takke mine tidligere kollegaer, der på en og samme gang udfordrede mig og udviste en livgivende respekt. Ikke mindst vil jeg takke min tidligere forstander, Erik Hybel, for hans støtte til, at jeg kom videre og for hans mod som både forstander og menneske; han har aldrig været bange for at vi andre – unge beboere såvel som ansatte – blev klogere. Han gjorde os alle stærkere i livet.

En særlig tak skal min personlige ven og kollega Kirsten Elisa Petersen have, fordi hun altid springer til og på konstruktiv vis evner at støtte mig personligt såvel som fagligt, når det sander til.

En tak til min ”værelseskammerat” Marlene Quisgaard Trentel, som gør dagen nemmere på kontoret, fordi vi kan grine ad det hele – og fordi hun lægger øre til både det ene og det andet – og ligeledes fagligt har sparret mig på bedste vis.

Jeg vil også gerne takke Niels Rosendal Jensen og (igen) Torsten Erlandsen for deres gode hjælp og opmuntring samt for deres konstruktive tilbagemeldinger på min afhandling. Og jeg vil ligeledes rette en tak til Jens Erik Kristensen for hans evne til at skabe ro.

En tak til sekretærerne, som altid tager positivt imod. En særlig tak til Bettina Høgenhav, Nina Hvid og Ellen Pedersen, som har fulgt mig i alle årene. En kæmpe tak til Bettina for hendes fantastiske korrekturarbejde på afhandlingen – jeg er meget taknemmelig for, at du ville påtage dig denne opgave.

Jeg vil også rette en tak til Claire Cameron for i 2009 at tage vel imod mig og give mig en arbejdsplads på The Thomas Coram Research Unit, IOE, University of London. I den forbindelse vil jeg rette en særlig tak til Sheila Fish og hendes mand Stefan for at give mig husly og omsorg i de tre måneder, jeg var i London.

Jeg vil selvfølgelig også takke min familie, fordi I alle har været interesserede, men på en dejlig rolig og støttende måde. Og særligt tak til min allernærmeste familie, forældre og søskende, fordi I selv på ferier har båret over med mine evindelige skriverier og pladskrævende skrive-etablisser.

Sidst men ikke mindst vil jeg takke min allerkæreste ven og ægtefælle Erik, der gennem mange år har stået mig bi og har bidraget til mit liv med noget ganske særligt og uerstatteligt. Tak fordi du altid er opmærksom og altid er i nærheden.

København, oktober 2011
Anna Kathrine Frørup

KAPITEL 1. INDLEDNING	8
1.1. Afhandlingens problemformulering og forskningsspørgsmål	9
1.2. Forskning i socialpædagogisk praksis	11
1.2.1. Begrebsliggørelse af socialpædagogisk arbejde	14
1.2.2. Forholdet mellem sprog og praksis	16
1.2.3. Fire perspektiver på socialpædagogers dokumentationsvanskeligheder	20
1.2.4. Vanskelighederne i et dialektisk perspektiv	22
1.3. Videnskabsteoretisk og metodisk afsæt	23
1.4. Afhandlingens opbygning	25
KAPITEL 2. DOKUMENTATION OG SOCIALPÆDAGOGISK ARBEJDE	29
2.1. Moderniseringen af den offentlige sektor	30
2.1.1. Markeds- og brugerorientering	31
2.1.2. Krydspresituationer	32
2.1.3. Dekobling som løsning på en krydspresituation	33
2.1.4. Konsekvenser af moderniseringen i det socialpædagogiske arbejde	35
2.1.5. Socialpædagogikken som repræsentation på en samfundsmæssig udvikling	37
2.1.6. Forskellen på form og indhold – standard og praksis	38
2.1.7. Evidensdebatten	39
2.2. Moderniseringen i socialpolitikken	42
2.2.1. Servicelovens formålsparagraf	43
2.2.2. Anbringelsesreformen	45
2.2.3. Barnets reform	47
2.2.4. Videns- og styringsrationaler i lovgivningen	48
2.2.5. Ankestyrelsens anbringelsesstatistik	50
2.3. Vidensformer og dokumentation	52
2.3.1. Sammenfatninger og metaforik	52
2.3.2. De tavse vidensformer	57
2.3.3. Hvordan socialpædagoger ved det, de ikke kan fortælle om	62
2.3.4. Om forskellen på at vide og at lære at vide	63
2.3.5. Videnskabens konstruktioner på livløse versus levende fænomener	63
2.3.6. Socialpædagogisk arbejde i et black box perspektiv	66
2.4. Sammenfatning	70
KAPITEL 3. VIDENSKABSTEORETISK AFSÆT OG METODISKE VALG	74
3.1. Videnskabsteoretisk afsæt	74
3.1.1. Faircloughs teori og metode	76
3.1.2. Diskursbegrebet	78
3.1.3. Diskursers konstitutive virkning	81
3.1.4. Ideologi og hegemoni	82
3.2. Datamateriale samt valg af dataindsamlingsmetoder	84

3.2.1. De udvalgte døgninstitutioner	86
3.2.2. De semistrukturerede interview	87
3.2.3. Fagbladsartikler	88
3.2.4. De narrative interview	92
3.2.5. Den narrative struktur som ramme for socialpædagogers fortællinger	93
3.2.6. Den narrative struktur og bevægelse	97
3.3. Analysestrategiske tilgange	99
3.3.1. Faircloughs tredimensionelle diskursmodel	100
3.3.2. Et analytisk koncept	102
3.3.3. Italesættelsen af en socialpædagogisk forståelsesramme	104
3.4. Sammenfatning	106
KAPITEL 4. ANALYSER AF DE SEMISTRUKTUREREDE INTERVIEW	108
4.1. Konkrete dokumentationsmetoder	109
4.2. Repræsentationer på dokumentation	112
4.2.1. Dokumentation som en handling	112
4.2.2. Dokumentation som noget, der kan bevise eller kontrollere praksis	113
4.2.3. Interne og eksterne typer af dokumentation	114
4.2.4. Forskellen mellem skrift og tale	117
4.2.5. For eller imod dokumentation	118
4.3. Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde	121
4.4. Sammenfatning	122
KAPITEL 5. ANALYSER AF FAGBLADSARTIKLER	125
5.1. Udvalgte artikler	127
5.2. Kapitlets opbygning	129
5.3. Afgrænsning i forhold til analysefund	130
5.4. Artiklernes design	131
5.4.1. Italesættelser af socialpædagogisk arbejde	131
5.4.2. Italesættelser af socialpædagogerne – en aktøranalyse	137
5.4.3. Italesættelser af socialpædagogikkens målgruppe(r)	139
5.4.4. Italesættelser af dokumentation	141
5.4.5. Betydningskategorier knyttet til dokumentationsbegrebet	143
5.4.6. (In) transitivitet – om hvordan man taler om det, der føles og fornemmes	148
5.4.7. Pronominer – om hvordan man taler om det, man ved	157
5.4.8. Adverbier – om at fortælle, hvordan man har det med noget	162
5.5. Hvordan er det meningen, at disse artikler skal fortolkes og anvendes	165
5.5.1. Genrer, stil og diskurstyper	167
5.6. Diskursorden	172
5.6.1. Forandringer i sproget	174
5.7. Den sociale praksis	176

5. 8. Sammenfatning	178
KAPITEL 6. ANALYSE AF DE NARRATIVE INTERVIEW	182
6.1. Fortællingernes overordnede struktur	185
6.2. Fortællingernes indholdsmæssige struktur og betydning	188
6.2.1. Startsekvensen – scenen sættes	189
6.2.2. Problemsekvenserne	195
6.2.3. Handlingssekvenserne	200
6.2.4. Løsnings/afslutningssekvenserne	207
6.2.5. Coda-sekvenser og intermezzo-sekvenserne	210
6.3. Sammenfatning	212
KAPITEL 7. KONKLUSION OG PERSPEKTIVERING	218
7.1. Teoretisk og metodisk afsæt	221
7.2. Forskning i socialpædagogisk arbejde	222
7.3. Dokumentationsbegrebets betydning i et teoretisk perspektiv	224
7.3.1. Moderniseringen af den offentlige sektor og af servicelovgivningen	224
7.3.2. Socialpædagogisk praksis i et teoretisk perspektiv	226
7.4. Dokumentationsbegrebets betydning i et empirisk perspektiv	228
7.4.1. Socialpædagogers arbejde med dokumentation	228
7.4.2. Fagbladsartiklernes konfliktorientering	229
7.4.3. Kampen om at definere dokumentationsbegrebets betydning	230
7.4.4. Dokumentationsbegrebets symbolske versus praktiske betydning	232
7.4.5. Viden og dokumentation på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt	233
7.5. Socialpædagogisk praksis i et empirisk perspektiv	234
7.5.1. Socialpædagogernes problembeskrivelser	234
7.5.2. Samarbejdet og det forpligtende forhold	235
7.5.3. Det særlige ved den socialpædagogiske praksis	236
7.5.4. Socialpædagogikkens ideologiske orientering	237
7.6. Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde	237
7.6.1. Dokumentationsdebatten – en debat om socialpædagogisk arbejde	238
7.6.2. Dekobling – en generel løsning	239
Referencer	241
Resume på dansk	249
English summary	256
Bilagsoversigt	263

Kapitel 1. Indledning

Denne afhandling handler om socialpædagogers arbejde med dokumentation og om de forhold, der har betydning for udvikling og udøvelse af dokumentation inden for det socialpædagogiske område. Jeg har gennem en periode teoretisk såvel som empirisk forsket i socialpædagogisk arbejde med særligt fokus på socialpædagogers italesættelser af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde.

Afhandlingen skriver sig ind i den socialpædagogiske forskning med et særligt blik på socialpædagogers sprogbrug i henhold til døgninstitutionsarbejdet med anbragte børn og unge, som ”på grund af sociale eller adfærdsmæssige problemer har behov for at blive anbragt uden for hjemmet”,¹ det vil sige arbejdet med anbragte børn og unge i henhold til servicelovens § 67, stk. 1-3, der omfatter institutioner, som henvender sig til børn og unge med sociale og adfærdsmæssige problemer, adfærds- og tilpasningsproblemer, skoleproblemer, fritids- og venskabsproblemer samt misbrugsproblemer og problemer med kriminalitet (Ankestyrelsens statistikker, 2008: 21-23). Døgninstitutionen kan i den sammenhæng betragtes som et sted, hvor socialpædagogers handlinger, forståelser, vidensformer og organisering bringes i fokus, og det er intentionen at udforske disse elementer gennem socialpædagogers sprogbrug. Med fokus på sprogbrug vil det ikke blot være muligt at undersøge de betydninger, der knytter sig til socialpædagogers italesættelser af praksis, men det vil ligeledes være muligt at udforske de problemstillinger, der knytter sig til selve italesættelsen af praksis og til italesættelsen af de betydningskonstruktioner, der knytter sig til praksis.

Der er inden for døgninstitutionsområdet et øget fokus på at dokumentere den socialpædagogiske praksis med henblik på dels at skærpe fokus på indsats og resultat og dels at styrke kvaliteten af indsatsen omkring børns og unges døgnanbringelse (Mehlbye & Rohde, 2004). Dette har medført, at der i stigende grad stilles krav til det socialpædagogiske personale om at kunne beskrive og dokumentere deres arbejdsgange, herunder de udfald eller den virkning, som disse processer har. Trods flere års livlig debat samt igangsættelse af diverse udviklingsprojekter omkring dokumentation og synliggørelse inden for det socialpædagogiske felt,² synes det fortsat at være vanskeligt at definere dokumentationsbegrebet samt identificere, hvilke typer af dokumentation der

¹ Lovbekendtgørelse nr. 1117 af 26. september 2007: Bekendtgørelse af lov om social service, § 67, stk. 1-3 (bilag 1).

² Blandt andet kan nævnes *KABU-projektet* (Nielsen, 2002-2005), *Det Sociale Indikatorprojekt* (Nissen, 2005), *Socialpædagogisk arbejde med børn og unge – beskrivelser og dokumentation* (Bryderup, 2005b) samt KIA-projektet – om kvalitet og mål i anbringelsen (lokaliseret den 16. december 2009 på <http://www.kiaprojekt.kk.dk/>)

betragtes som relevante og anvendelige med henblik på at synliggøre socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser.

Der kan blandt andet refereres til den såkaldte *evidensdebat*, som har verseret i *Socialpædagogen*, socialpædagogernes fagblad, hvor det har været muligt i artikler og debatindlæg gennem 2005-2006 at følge forskellige synspunkter, der overordnet kan sammenfattes som en uenighed omkring, hvordan socialpædagogikken skal dokumenteres, og herunder hvordan både dokumentationsbegrebet samt socialpædagogikken som fag skal begribes.³ Stefansen, der bidrager til antologien ”Aktuelle udfordringer i socialpædagogikken” (Bryderup et al., 2008a) præsenterer, med en kombination af egne erfaringer som socialpædagog samt faglig og forskningsbaseret viden, perspektiver på nogle af de vanskeligheder og den modstand, som dokumentationsmetoder bliver mødt med i praksisfeltet (Stefansen, 2008). Dokumentationskrav betragtes som praksisfjerne og i modstand mod det såkaldte humanistiske menneskesyn, som den socialpædagogiske profession ifølge Stefansen baserer sig på (Stefansen, 2008).

Diskussioner omkring socialpædagogers dokumentationsfokus og dokumentationspraksis synes fortsat at versere, hvilket er muligt at følge i *Socialpædagogen* og ved de såkaldte Socialpædagogiske dage, ved konferencer, netværksmøder etc. i socialpædagogernes regi. Der efterlyses i denne sammenhæng metoder til at dokumentere det socialpædagogiske arbejde dels med henblik på at kunne imødekomme eksterne, socialpolitiske krav om synliggørelse og kvalitetssikring af den offentlige ydelse og dels med henblik på at imødekomme interne krav om udvikling og deling af viden om fagets opgaver og arbejdsprocesser på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt.

Formålet med denne afhandling er at udforske de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers italesættelser og arbejde med dokumentation. I så fald, at dokumentation og synliggørelse mangler eller forekommer mangelfuld, vil det hindre for et yderligere indblik i det socialpædagogiske fag, hvilket igen vil virke ind på muligheden for at udvikle viden om socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser – viden, som dels kommer faget og målgruppen til gode, og som dels kan bidrage til fagets anerkendelse samt berettigelse som et offentligt servicerende organ.

1.1. Afhandlingens problemformulering og forskningsspørgsmål

I indeværende afhandling vil jeg undersøge, hvorfor socialpæagoger har vanskeligt ved at dokumentere deres arbejde.

³ Diskussioner af denne art kan følges på <http://www.socialpaedagogen.dk/Temaer.aspx>

For at kunne undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle dokumentere det socialpædagogiske fags opgaver og arbejdsprocesser, er det nødvendigt dels at undersøge dokumentationsbegrebets betydning og dels at undersøge de betydninger, der tilskrives socialpædagogisk praksis. Problemformuleringen lægger således op til en specificering af følgende spørgsmål, der udgør afhandlingens forskningsspørgsmål:

1. Hvordan defineres dokumentationsbegrebet, og hvilke betydninger og vidensformer knytter sig til forståelsen af dokumentation af socialpædagogisk praksis?
2. Hvordan defineres socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og hvilke betydninger og vidensformer knytter sig til disse beskrivelser?

Med sprog som et centralt element i vurderingen af samt udøvelsen af dokumentation har jeg valgt at fokusere på italesættelser af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis for derigennem at udforske de problemstillinger, der enten knytter sig til sproget eller viser sig i sproget, når socialpædagogers arbejde skal synliggøres og dokumenteres. Jeg vil således åbne for en tilgang til spørgsmål om dokumentation og socialpædagogisk arbejde, der involverer muligheden for at undersøge, hvordan sproget både formalt og indholdsmæssigt har betydning for udøvelsen af dokumentation. På den måde vil det være muligt ikke blot at udforske, hvad socialpædagoger siger om dokumentation og praksis, men også at udforske, *hvordan* de bruger sproget, og hvilke betingelser der kan ligge i sproget som system eller udtryksform og/eller knytter sig til det at skulle tale om givne fænomener og forhold. En antagelse kunne f.eks. være, at de forståelser, der knytter sig til socialpædagogisk praksis, har betydning for den sproglige udformning – og omvendt, at sprogets muligheder har betydning for, hvordan socialpædagogisk praksis kan italesættes og dermed dokumenteres. Således lægger jeg vægt på at undersøge, *hvordan* socialpædagoger italesætter og dokumenterer deres praksis og ikke på, *hvorvidt* socialpædagogisk arbejde kan dokumenteres.

Jeg har på denne baggrund valgt at anvende Norman Faircloughs teori og metode for med hans kritiske diskursanalytiske perspektiv at få indblik i, hvordan tekst og tale behandler begivenheder og sociale relationer og er konstruerende for bestemte versioner af virkeligheden, blandt andet er konstruerende for de sociale identiteter, sociale relationer, sociale forhold, sociale fænomener etc., som knytter sig til det socialpædagogiske arbejde. Da kritisk diskursanalyse har fokus på menneskers sprogbrug eller diskurs i specifikke sociale og kontekstuelle sammenhænge, giver det mulighed for at kunne analysere forskellige begivenheder (tekster), der på hver sin måde konstruerer et billede – eller sin version – af en socialpædagogisk virkelighed. Således vil det være muligt at undersøge, hvordan henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis samt forholdet herimellem italesættes og repræsenteres. Med Faircloughs kombination af tekst- og diskursanalyse vil det desuden være muligt at stille skarpt på forholdet mellem sprogets form og

sprogets indhold, idet form og indhold ifølge Fairclough står i et indbyrdes dialektisk forhold, hvor betydninger afspejler sig i tekster eller talens udformning og herigennem kan analyseres (Fairclough, 1992a: 194).

Dokumentationsbegrebet har figureret i tekst og tale omkring det socialpædagogiske arbejde gennem mange år og kan overordnet betragtes som et velkendt og almindeligt anvendt begreb, når diskussionen f.eks. i faglige medier såvel som nyhedsmedier falder på synliggørelse af det socialpædagogiske arbejde. Vanskeligere er det at få øje på de sammenhænge, hvor dokumentationsbegrebet tilskrives en operationel og konkret betydning inden for en afgrænset og defineret praksis og/eller kontekst, og begrebet kan således umiddelbart antages at fremstå noget uklart og betydningsomt.

Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde kan på denne baggrund betragtes som noget diffust, og i forsøget på at afgrænse mit fokus på dokumentationsbegrebet som et begreb, der med sin brede anvendelse og betydning kan relateres til mange områder, vil jeg indledningsvis undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle italesætte og dokumentere *det socialpædagogiske arbejde*. Jeg har af den grund valgt at tage afsæt i den socialpædagogiske forskning og undersøge, hvilke faktorer der ifølge forskningen gør sig gældende, når socialpædagoger italesætter eller beskriver deres arbejde, og hvilke tendenser der viser sig, når forskningen selv skal analysere og begrebsliggøre socialpædagogers arbejde.

1.2. Forskning i socialpædagogisk praksis

I dette afsnit vil jeg undersøge, hvordan socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser beskrives inden for studier med fokus på socialpædagogisk arbejde. Jeg fokuserer på studier, der belyser praksis eller viden om selve praksis; hvordan socialpædagoger arbejder med børn og unge på døgninstitution, og hvordan teoretiske såvel som metodiske tilgange og overvejelser beskrives. Formålet med dette afsnit er ikke at præsentere en state of the art eller at præsentere de forskellige forskningsmetnologiske tilgange, der anvendes inden for forskningen af socialpædagogisk arbejde. Formålet med dette afsnit er at indkredse nogle af de faktorer, der kan vise sig at have betydning for de vanskeligheder, herunder den opfattelse af kompleksitet, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation. Samtidig vil jeg undersøge, hvordan dokumentationsbegrebet tilskrives betydning inden for en socialpædagogisk sammenhæng.

Viden om den socialpædagogiske indsats på døgninstitutioner i Danmark er forskningsmæssigt svagt belyst (Petersen, 2010; Nielsen, 2006; Egelund & Hestbæk, 2003; Andreassen, 2003; Bryderup, 2005b). Forskning rettet mod socialpædagogers arbejdsfelt med særligt fokus på

vidensformer og praksisforståelse, herunder vilkår for, hvordan socialpædagoger dokumenterer praksis, er svagt repræsenteret i Danmark såvel som i hele Norden (Andreassen, 2003; Egelund & Hestbæk, 2003; Bryderup, 2005b, 2005c). Udover den såkaldte forløbsundersøgelse udarbejdet af SFI (Egelund, Hestbæk & Andersen, 2004; Egelund et al. 2008) er systematiske undersøgelser af igangværende anbringelser yderst begrænset repræsenteret inden for den danske forskning. Det drejer sig lige så vel om undersøgelser med fokus på det socialpædagogiske praktiske arbejde som undersøgelser af effekter af anbringelser (Petersen, 2010; Juul Hansen, 2006).

Lundstrøm konstaterer, at der i et nordisk perspektiv kan iagttages en forskningsmæssig uinteresse både empirisk og teoretisk i forhold til at undersøge det praktiske sociale arbejde. Dels beskrives børneforsorgens udvikling fragmentarisk. Dels savner man en gennemarbejdet teoretisk referenceramme i de forskellige fremstillinger samt en eksplicit teoretisk anknytning. Dels er empirien (både internationalt og i svenske studier) baseret på offentlige udredninger og skrifter fra ledende personer på området (Lundstrøm, 1993: 15).

I et historisk perspektiv kan der ifølge Bryderup konstateres en tendens til, at der inden for lovgivning og forskning har været fokus på anbringelsessituationen og indgrebet og ikke på det efterfølgende ophold, herunder på den pædagogiske indsats' særlige art eller karakter (Bryderup, 2005a).

Til eksempel undersøger Egelund et al. (2007) sammenbrud i anbringelser af anbragte børn og unge. Undersøgelsen, der i sin første del baserer sig på en kvantitativ forløbsundersøgelse, fokuserer på unge i alderen 13-17 år og har til hensigt dels at afdække udbredelsen af fænomenet sammenbrud i anbringelser, dels at analysere de faktorer, der henholdsvis fremmer eller hæmmer sammenbrud og dels at tegne et billede af forløbet efter et sammenbrud (Egelund et al., 2007). Undersøgelsen involverer ikke et perspektiv på de socialpædagogiske processer i forsøget på at indkredse afgørende faktorer for udløsning af sammenbrud, men har i overvejende grad fokus på den sagsbehandlende indsats samt på de problemstillinger, der knytter sig til de unge og deres familier.

Det samme gælder SFI's forløbsundersøgelse af anbragte børn født i 1995, der inden for et longitudinelt forskningsdesign dels undersøger anbragte børns udvikling gennem forskellige livsfasen og dels undersøger de foranstaltninger og anbringelsesforløb, som sætter rammen for de anbragte børns udvikling (Egelund, Hestbæk & Andersen, 2004). I første del af undersøgelsen er der fokus på forhold omkring børn og forældre (familien). Anden del af undersøgelsen fokuserer ligeledes overvejende på forhold, der angår børn og forældre, men her suppleres der med et kapitel, hvor graden af stabilitet under opholdet vurderes. Graden af stabilitet gøres op i anbringelsens varighed samt i antallet af anbringelser; jo færre (og kortere) anbringelser og skift i barnets liv, jo

mere stabilitet (Egelund et al., 2008: 294). Socialpædagogiske indsatser og aktiviteter er således ikke i fokus, når de stabilitetsfremmende faktorer undersøges.

Ud fra et kritisk psykologisk perspektiv undersøger Schwartz (2001) børns hverdagsliv på døgninstitution. Det socialpædagogiske arbejde undersøges og diskuteres i den forbindelse, men overvejende i et historisk, teorihistorisk og socialpolitisk perspektiv og med særligt fokus på, hvilken betydning indsats og metoder har for de anbragte børn og deres hverdagsliv. Studier med særligt fokus på, hvordan socialpædagoger udvikler viden om fagets praksisformer og vidensformer, og/eller hvilke betydninger socialpædagoger tilskriver opgave og arbejdsprocesser, er derimod svagt repræsenteret inden for forskning af socialpædagogisk arbejde.

Bryderup et al. (2001) har identificeret otte kategorier, som på baggrund af socialpædagogers egne beskrivelser repræsenterer den pædagogik, som udøves på danske institutioner. Dette studie giver indblik i den pædagogiske tænkning eller orientering, som ligger bag de metoder og begreber, der præger arbejdet. Som de mest fremtrædende pædagogikker inden for døgninstitutionsarbejdet kan nævnes miljøterapi, struktureret pædagogik og individuel/relationpædagogik.⁴ Ifølge Bryderup et al. baserer disse kategoriseringer sig på socialpædagogernes selvforståelse omkring egen praksis og tænkning (Bryderup et al., 2001: 59, 150). Denne afgrænsning eller kategorisering vil antageligvis fremstå mere flydende i praksis, dels fordi der vil forekomme overlap mellem de forskellige pædagogikker, da kategoriseringen peger på tendenser, og dels fordi udøvelsen af disse forskellige pædagogikker praktiseres på mange forskellige måder. Enslydende metoder kan således have forskellige praktiske udfald.

I en undersøgelse af Bryderup og Andsager (2006) kunne der for eksempelvis iagttages nogle markante forskelle blandt to forskellige institutioner, der efter eget udsagn baserede deres daglige arbejde på en miljøterapeutisk tilgang, hvorved denne tilgang blev tilskrevet de samme idealer og mål. Det skulle derimod vise sig, at der til den selv samme pædagogiske betegnelse knyttede sig et meget forskelligt indhold og nogle forskellige pædagogiske metoder; den ene institution var præget af det, der ifølge Bryderup & Andsager kunne identificeres som en relationpædagogisk tænkning, og den anden institution var præget af det, der kunne identificeres som en kognitiv miljøterapeutisk tænkning med fokus på børnenes adfærd (Bryderup & Andsager, 2006: 273).

Forskningen viser, at det socialpædagogiske arbejde overvejende præsenteres gennem den *tænkning* eller *orientering*, der ligger bag de metoder og begreber, som anvendes inden for de forskellige pædagogiske kategorier, og definitionerne af de pædagogiske kategorier giver ikke indblik i den

⁴ En uddybning af disse pædagogiske kategorier præsenteres i kapitel 2 under afsnit 2.3 Vidensformer og dokumentation.

konkrete praksis, som udøves. De handlinger og aktiviteter, der ligger bag den indsats eller de metoder, som der i forskningen refereres til, beskrives ikke yderligere. Det kan på denne baggrund være vanskeligt at komme bagom begreberne eller metoderne. Det er vanskeligt dels at identificere det særlige ved det socialpædagogiske arbejde og dels at identificere elementer af det, der vanskeligt lader sig analysere og begrebsliggøre, beskrive og dokumentere. Det kan således være vanskeligt på entydig vis at kategorisere institutioners pædagogiske tilgang og dermed indfange de vidensformer og i særdeleshed de praksisformer, handlinger og aktiviteter, som der henholdsvis trækkes på, og som danner grundlag for den praktiske udøvelse i det daglige arbejde, og som gennem dokumentation kan give yderligere indsigt i det særegne ved det socialpædagogiske arbejde. Spørgsmålet er, om det er særligt problematisk at beskrive de handlinger og aktiviteter, der danner praktisk baggrund for den pædagogik – tænkning eller orientering – der karakteriserer det socialpædagogiske arbejde?

Bryderup (2005b) bidrager med et dokumentationsprojekt, der forsøger at komme det socialpædagogiske arbejdsfelt og spørgsmålet om at opøve dokumentationsfærdigheder nærmere, blandt andet ved at have fokus på socialpædagogers begrebsforståelse og formidlingskultur. Bryderup påpeger, at socialpædagoger ikke har særlige formidlingsvanskeligheder, men netop at det er professionens praksis, der er vanskelig at indfange i ord (Bryderup, 2005b). Bryderup efterlyser forskning med fokus på udvikling af begreber omkring socialpædagogiske metoder, herunder udvikling af forskningsmetodologiske fremgangsmåder og indgangsvinkler til forståelsen af kvaliteter inden for socialpædagogisk arbejde, som kan anvendes i praksis inden for feltet (Bryderup, 2005b, 2005c).

1.2.1. Begrebsliggørelse af socialpædagogisk arbejde

Forskning med fokus på begreber og kategorier anvendt inden for det socialpædagogiske arbejde viser, at der er store vanskeligheder forbundet med at analysere og begrebsliggøre, beskrive og dokumentere socialpædagogisk arbejde – både for forskningen og for socialpædagogerne – og det socialpædagogiske arbejde beskrives i den forbindelse som uhyre komplekst og modsætningsfyldt (Egelund & Hestbæk, 2003; Bryderup, 2005b, 2008a; Schwartz, 2001; Jensen, 2006; Andersen, 2005).

Forskningen har overvejende haft fokus på, hvilke begreber socialpædagoger anvender, og hvilken betydning disse begreber tilskrives, og det har i disse sammenhænge været vanskeligt at finde entydighed inden for professionens fagterminologi (Ejrnæs, 2004; Bryderup et al., 2002: 186; Madsen, 2005; Egelund & Jacobsen, 2009). Bryderup et al. (2002) fremhæver det vanskelige ved at forstå socialpædagogikkens mål, metoder og indhold, og hævder, at der ikke viser sig en etableret

fælles forståelse omkring dette. De faglige intentioner er hverken entydige eller præcise, og en faglig ramme, inden for hvilken man kan forankre sådanne overvejelser, mangler (Bryderup et al., 2002: 186). Bryderup følger op omkring dette i sit dokumentationsprojekt og understreger i den sammenhæng, at socialpædagogikken mangler forståelsesrammer, begreber og teorier, og at det på denne baggrund må antages at være vanskeligt at akkumulere og formidle erfaring (Bryderup, 2005b: 278).

I et nordisk perspektiv mangler der ifølge Salnäss entydige begreber og et alment sprog med en terminologi, der kan anvendes med henblik på en systematisk beskrivelse af den omsorg eller behandling, der ydes (Salnäss, 2000). Kornbeck tilskriver det socialpædagogiske fag en mangel på selvstændig identitet (Kornbeck, 2007), hvilket kan antages at vanskeliggøre en begrebslig afklaring også i et tværnationalt perspektiv, idet faget ikke tilskrives en entydig disciplinær eller diskursiv tilknytning.

Egelund & Jacobsen (2009) undersøger det socialpædagogiske arbejde med udsatte børn og unge inden for forskellige institutionstyper, og de undersøger det socialpædagogiske arbejde med et fokus på de praksisbegreber, der gennem hverdagsbeskrivelser karakteriserer arbejdet. Det kan være begreber som f.eks. omsorg, relationsdannelse, herunder begreber eller formuleringer som at skabe tryghed eller forudsigelighed som vigtige dimensioner af den omsorg, der tilbydes på døgninstitutioner. Denne forskning peger på, at disse begreber ikke er særlig præcise og ikke danner grundlag for særlige handle-mønstre, det vil sige, at de kan rumme mange forskellige fortolkninger (Egelund & Jacobsen, 2009: 12, 21). Karakteristisk for disse praksisbegreber (og for undersøgelsens fokus) er, at de henviser til det, der stræbes efter (hvad opgaven er) og ikke til, hvordan opgaven skal løses eller bliver løst (arbejdsprocesserne). Dette involverer et fokus på barnet som modtager af ydelsen og i langt mindre grad på socialpædagogen som den service-ydende. Det vil sige, at dette studie ligeledes præsenterer det socialpædagogiske arbejde gennem begreber, der knytter sig til det formål eller den orientering, som arbejdet konstitueres på baggrund af.

Ejrnæs hævder, at anvendelsen af upræcise fagbegreber kan føre til standardforklaringer på mere komplicerede sociale problemer (Ejrnæs, 2004). Det betyder, at beskrivelserne på den led kan blive for unuancerede, og at der mangler yderligere konkretisering og eksemplificering af problemer, når indsats og løsninger skal præsenteres og præciseres.

Madsen et al. (1999) og Højlund (2006) er eksempler på undersøgelser, hvor begrebs betydning forsøges underbygget med mere konkrete handlingsbeskrivelser. Madsen et al. (1999) præsenterer otte såkaldte praksisportrætter (hverdagsbeskrivelser af hverdagssituationer/aktiviteter) af forskellige typer af socialpædagogisk arbejde, heriblandt et portræt af socialpædagogisk arbejde på

henholdsvis et behandlingshjem med anbragte børn og på en ungdomspension med unge. Undersøgelsen giver indblik i de begreber, som kan knyttes til de forståelser, socialpædagogerne tilskriver praksis. Der fremhæves f.eks. begreber som ro, tryghed og at handle professionelt (Madsen et al., 1999: 254, 258). Disse begreber analyseres frem på baggrund af praksisportrætternes præsentation af hverdagspædagogikkens mikro-processer, hvorved proces- og handlingsbeskrivelser er med til at underbygge forståelsen af disse begrebers indholdsmæssige betydning.

Højlund (2006) undersøger fænomenet *hjemlighed* i arbejdet på døgninstitution. Højlund nævner selv nogle strategier med henblik på at opnå hjemlighed: At anvende ikke institutionsagtigt sprog; atmosfære og hygge samt relationer og omsorg (Højlund, 2006: 122). Gennem atmosfære og hygge handler det om at tænde stearinlys, bage, hygge (hvor sidstnævnte blandt andet fremkaldes ved stearinlys, hjemmebag, indretning, samling/samvær). Gennem relationer og omsorg handler det om tryghed, kærlighed, imødekommenhed, være der for én, den ægte person, familielignende rammer etc. (Højlund, 2006). Højlund præsenterer således nogle begreber, der henviser til nogle komplekse handlinger eller til begreber, der tillægger handlingen en særlig betydning eller et særligt udtryk, og disse umiddelbart diffuse betegnelser forklares gennem beskrivelser af nogle mere konkrete handlinger (at skabe hygge ved blandt andet at tænde stearinlys).

Men spørgsmålet er, om vanskelighederne udelukkende ligger i det at skulle opsamle og formidle viden og erfaring om praksis, eller om det handler om at gøre dette inden for en bestemt forståelsesramme, der trækker på nogle bestemte rationaler og logikker, og som vægter særlige former for systematik og viden.

1.2.2. Forholdet mellem sprog og praksis

Flere undersøgelser viser, sådan som det også viser sig i Madsen et al. (1999), at anvendelsen eller definitionen af begreber – eller diskurser – knytter sig til forståelsen af den socialpædagogiske opgave (Bryderup, 2005b; Kristensen & Andersen, 2006; Thomsen, 2008: 87; Villadsen, 2006; Hansen, 2009a). Ved hjælp af en genealogisk analysestrategi undersøger Villadsen (2004, 2006), hvordan mennesker gennem tiden er blevet gjort til objekt for bestemte vidensformer og styringsstrategier. Villadsen hævder i den forbindelse, at forskellige instanser og institutioner lægger vægt på forskellige dele i det sociale arbejde, hvorved der anvendes forskellige koder og diskurser, når f.eks. brugernes behov skal italesættes (Villadsen, 2004, 2006). Dette peger på en ikke ensartet beskrivelse af brugerne på tværs af det socialpædagogiske felt og på, at der bag begrebsliggørelsen og de anvendte diskurser ligger forskellige forståelser og interesser.

Ud fra et socialkonstruktivistisk perspektiv og ved hjælp af en diskursanalytisk tilgang undersøger Hansen (2009a) socialpædagogisk identitet og faglighed, sådan som den konstrueres af socialpædagoger i deres praksis. I den forbindelse undersøges, hvilken betydning ændringen i den socialpolitiske problem- og løsningsforståelse mod en mere arbejdsmarkedspolitisk diskurs har haft for socialpædagogisk arbejde med udsatte grupper. Undersøgelsen viser blandt andet, at der forekommer en afgræsning mellem socialpædagogernes konstruktion af praksis og en socialpolitisk diskurs, og at dette viser sig ved, at velfærdsstatens centrale begreber og fænomener (så som ret, pligt, frihed, lighed, ansvar og solidaritet) ikke tilskrives de samme betydninger inden for de forskellige diskursive praksisser, som de indgår i (Hansen, 2009a). Viden præsenteres i disse sammenhænge ikke som noget entydigt og derved ikke som noget, der kan ensrettes på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt.

Hansen undersøger ligeledes konstruktioner på pædagogiske processer (Hansen, 2009a, 2009b) og betragter i den forbindelse dokumentationen som en konstruktion af og ikke repræsentation på virkeligheden (Hansen, 2009b: 107). Forskellige dokumentationsmetoder er ifølge Hansen ”et udtryk for forskellige måder at iagttage virkeligheden på og forskellige steder at iagttage den fra.” (Hansen, 2009b: 31). Således flyttes fokus fra de pædagogiske processer i sig selv, og fra det at dokumentere praksis som den er og til måden, hvorpå pædagogen iagttager og erkender, det vil sige konstruerer og forstår de pædagogiske processer (Hansen, 2009b: 32), det vil sige fra et 1. ordens perspektiv til et 2. ordens perspektiv. Dokumentation defineres således ikke som en konkret metode, men som en måde hvorpå og en vinkel hvorfra verden anskues.

At udforske de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation, handler således ikke kun om de vanskeligheder, der knytter sig til den socialpædagogiske praksis, men handler også om de vanskeligheder, der knytter sig til typer af dokumentation, idet socialpædagogisk arbejde kan antages at blive konstrueret gennem en given dokumentationspraksis.

Kristensen & Andersen (2006) undersøger ud fra et kritisk diskursanalytisk perspektiv,⁵ hvordan der tales om børn og unge på døgninstitutioner, og forsøger at indfange typiske træk ved institutionelt sprogbrug. Målet for undersøgelsen er at beskrive samspillet mellem institution, sprog og praksis ud fra antagelsen om, at sprogbrug og det særlige (kernen) i socialpædagogisk arbejde hænger sammen. Kristensen & Andersen belyser i den forbindelse repertoire af begreber anvendt af socialpædagoger og knyttet til problemstillinger, mål og indsats (Kristensen & Andersen, 2006). Begreber eller formuleringer som ”pædagogisk spejling”, ”at rumme ham”, ”tydelige voksne” samt

⁵ Undersøgelsen baserer sig på Faircloughs kritiske diskursanalytiske tilgang, der som samlet koncept involverer et lingvistisk, tekstnært greb, der repræsenterer det formale i udtrykket og inden for det samlede koncept betragtes som dialektisk forbundet med det indholdsmæssige udtryk. Den detaljerede sproglige analyse er af Kristensen og Andersen fravalgt til fordel for et fokus på det pragmatiske gennem valg af genre og stil (Kristensen & Andersen, 2006: 76).

”forudsigelighed” er nogle af de begreber eller formuleringer, som socialpædagogerne beskriver deres handlinger med (Kristensen & Andersen, 2006: 83), og disse begreber eller formuleringer udgør således metoder i det socialpædagogiske arbejde. Metoder defineres ikke som aktivitet baseret på særlige og systematiske handlemønstre, men derimod som kontekstuelle konstruktioner. De anvendte begreber er ifølge Kristensen & Andersen (2006) ens, hvorimod betydningen knytter sig til den sociale praksis. Det vil sige, at den betydning, som begreber tilskrives, baserer sig på situationelle og lokale (praksis) forhold, og sproget fremstilles som bærer af forskellige kontekstafhængige betydninger.

Undersøgelsen viser, at sproget er noget, der skaber en kontekst for barnets udvikling, det vil sige, at sproget virker afhængig af kontekst og institution, hvorved det selekterer dele af virkeligheden (Kristensen & Andersen, 2006: 93). Sprog kobler iagttagelse og handling, og metoder kommer derved til at virke som sprog i en social praksis, det vil sige som ”ord, der påhæftes visse handlinger og ikke andre” (Kristensen & Andersen, 2006:92). Disse forhold kan derved ikke betragtes som entydige og statiske og lader sig af den grund vanskeligt systematisere og standardisere.

Udover at fremhæve det, som kan betragtes som socialpædagogikkens sproglige udfordring; at omsætte et problem til en løsningsstrategi (Kristensen & Andersen, 2006: 64), fremhæves der i Kristensen & Andersens undersøgelsen ”en særlig sprogstil” som væsentlig for at kunne forstå det socialpædagogiske fags kerne; en særlig måde at tale om faget på med et særligt fokus på visse elementer og dimensioner (frem for andre) (Kristensen & Andersen, 2006). Således betragtes sproget som en del af socialpædagogikkens særegenhed, og som uløseligt forbundet med det særegne i og ved fagets praksisformer.

Kristensen & Andersen knytter således to perspektiver til måden, hvorpå socialpædagoger taler om praksis. Dels betragtes sproget som afgørende for, hvordan praksis præsenteres og udøves, og dels betragtes praksis som afgørende for, hvordan sproget udformer sig.

Forskning med fokus på det socialpædagogiske arbejde med anbragte børn og unge kan således i overvejende grad antages at have et fokus på de dimensioner i arbejdet, der handler om enten den sagsbehandlende indsats eller børnene eller de unges udvikling og trivsel. Der kan desuden iagttages en tendens til, at det socialpædagogiske arbejde sammenfattes i begreber, der refererer til mere generelle mål, opgaver, forhold og metoder så som f.eks. relationel pædagogik, struktureret pædagogik, en kompenserende tilgang, dialog etc. Det, der skal beskrive den socialpædagogiske praksis, er karakteriseret ved i overvejende grad enten at omfatte begreber, der tillægger handlinger en særlig betydning eller et særligt udtryk (tydelig, forudsigelighed etc.) eller at omfatte begreber, der sammenfatter en formodet kompleks praksis (relationer, strukturerer, rumme, skaber trykthed

eller omsorg etc.), og refererer til konstruktionen af mere komplekse forhold som tilstande, stemninger, omstændigheder, adfærd etc.⁶ Begreberne omfatter kun i ganske få tilfælde de handlinger, der f.eks. udøves ”tålmodigt” eller ”nærværende”, eller beskriver de handlinger, der udgør relationsdannelsen eller skaber trygheden.

Eksisterende forskning har overvejende haft fokus på, hvilke begreber socialpædagoger anvender, og hvilken betydning disse begreber tilskrives, og det har, som tidligere nævnt, været vanskeligt at finde entydighed inden for fagets terminologi. Salnäss (2000) efterlyser i den sammenhæng entydige begreber og et alment sprog, som på systematisk vis kan beskrive den omsorg eller behandling, der ydes, men spørgsmålet er, hvorfor det er vanskeligt at beskrive og dokumentere og herigennem synliggøre og præcisere praksis yderligere. Desuden rejses spørgsmålet om, hvorvidt det overhovedet er muligt at beskrive socialpædagogikkens kerneopgaver på systematisk vis. Min antagelse er, at de forståelser og processer, som knytter sig til socialpædagogikkens kerneopgaver, trækker på nogle logikker og vidensformer, som ikke korresponderer med en systematisk og kausal tænkning.

Der viser sig inden for den socialpædagogiske forskning ikke at være et eksplicit fokus på selve dokumentationsbegrebet. Der gives ikke klare eller entydige definitioner på dette begrebs betydning i en socialpædagogisk sammenhæng. Dokumentation defineres som det at beskrive arbejdet og indgår som synonym for det at analysere og begrebsliggøre arbejdet eller akkumulere og formidle erfaring. Ud fra et socialkonstruktivistisk perspektiv betragtes dokumentationen som en konstruktion af og ikke repræsentation på virkeligheden, og forskellige dokumentationsmetoder anses som et udtryk for forskellige måder at iagttage virkeligheden på og forskellige steder at iagttage den fra. Endnu et spørgsmål bliver, om dokumentationsbegrebet i en socialpædagogisk sammenhæng overhovedet kan tilskrives en formel og entydig betydning.

Faget tilskrives en mangel på selvstændig identitet (Kornbeck, 2007), og dette kalder på en indkredsning af, hvilke vidensformer og forståelser der knytter sig til det socialpædagogiske arbejde, og som kan betragtes som både karakteristiske og særlige for faget, når det ifølge Kornbeck ikke tilskrives en bestemt disciplinær anknytning.

En antagelse blandt forskerne er, at definitioner af begreber knytter sig til forståelsen af praksis, og forholdet mellem sprog og praksis betones således. Ligeledes peger forskningen på, at det er nødvendigt at anvende et særligt sprogbrug, for at det særlige ved praksis træder frem.

⁶ Adfærd skal i denne sammenhæng forstås som en måde at være på eller gøre noget på (være aggressiv) til forskel fra handling, der kan forstås som det, man gør (at kaste med møblerne).

Socialpædagogisk arbejde antages således at skulle italesættes på nogle særlige måder, førend at det særlige ved praksis træder frem.

Det vil sige, at sprogbrug ifølge forskningen knytter sig til socialpædagogers identifikation af opgave og arbejdsprocesser, og spørgsmålet bliver derfor, hvordan denne særlige sprogform eller sprogstil kan iagttages som forbundet med en særlig praksisform – med de særlige handlinger, som udgør de socialpædagogiske arbejdsprocesser – og om det er denne særlige sprogstil med forankring i socialpædagogers forståelse af faget og af de konkrete opgaver, der kan antages at karambolere med andre diskursive praksisser med forankring i andre forståelser og interesser.

1.2.3. Fire perspektiver på socialpædagogers dokumentationsvanskeligheder

Det er på baggrund af den hidtidige redegørelse muligt at formulere fire forhold, der knytter sig til socialpædagogers vanskeligheder i arbejdet med dokumentation.

(1) Det socialpædagogiske arbejde synes dels at trække på forskellige interesser og på forskellige ideer om målgruppens problemer og behov overfor de mål og den indsats, der på denne baggrund antages at være hensigtsmæssig og virksom. Der synes at være forskelle i det, som socialpæagoger på tværs af feltet mener at skulle vide noget om, og som de vurderer, er væsentligt at yde for at kunne give barnet eller den unge den rigtige behandling eller at kunne bidrage til en konstruktiv udvikling.

(2) Desuden kan vanskelighederne knyttes til de særlige typer af praksis, som arbejdet baserer sig på, og som vanskeligt lader sig italesætte på systematisk og entydig vis.

(3) Der kan i den forbindelse iagttages en tendens til, at socialpædagogikken italesættes – analyseres og begrebsliggøres – som en tænkning eller orientering og i mindre grad ved angivelsen af konkrete handlinger eller aktiviteter. Det er dog ikke muligt på baggrund af den hidtidige redegørelse at afgøre, om denne tendens hænger sammen med vanskelighederne ved at beskrive praksis på systematisk vis, eller om denne tendens i et mere historisk perspektiv kan betragtes som en traditionel måde at tænke socialpædagogisk praksis på. Dette rejser spørgsmålet om, hvorvidt den viden, der ikke italesættes, overhoved *kan* italesættes, eller blot ved hjælp af et øget eller et særligt fokus skal forsøges at italesættes.

(4) Vanskelighederne ved socialpædagogers dokumentationspraksis kan derudover knyttes til det forhold, at der ikke blot er forskellige interesser knyttet til fagets opgaver og arbejdsprocesser, men i særdeleshed også er forskellige interesser knyttet til den forståelsesramme, inden for hvilke

dokumentationsprocessen skal udøves. Det vil sige, at der er forskellige interesser knyttet til måden at tænke dokumentation og viden på, hvilket skaber uenighed og kan medvirke til at udviklingen af anvendelige dokumentationsmetoder forhales.

Model 1: De fire perspektiver på socialpædagogers dokumentationsvanskeligheder



Disse fire tendenser udelukker ikke nødvendigvis hinanden, men kan betragtes som forskellige forhold, der har en indbyrdes betydning, og som derfor kan ses i en sammenhæng.

Forskellige forståelser af det socialpædagogiske arbejde (1), herunder de behov, der skal tilgodeses hos målgruppen, kan have betydning for, hvordan viden og dokumentationsmetoder synes at skulle defineres (4).

Forskellige forståelser af det socialpædagogiske arbejde (1) kan ligeledes have betydning for måden, hvorpå praksis italesættes (3) og de vanskeligheder, der knytter sig til dette.

Vanskelighederne ved (at italesætte) praksis (2) kan desuden have indflydelse på, hvordan socialpædagogisk arbejde sammenfattes i overordnede begreber eller præsenteres som en orientering eller tænkning (3). Eller omvendt; tendensen til at præsentere arbejdet som en orientering eller tænkning formuleret eller defineret ved motiver, formål, mål etc. (3) flytter fokus fra den konkrete praksis (1), det vil sige fra de handlinger og aktiviteter, som udgør socialpædagogikkens arbejdsprocesser, og spørgsmålet er, om dette finder sig begrundelse i de selvfølgeligheder, som knytter sig til forståelsen af praksis, eller om fagets særlige praksisformer er vanskelige at indfange i præciserende beskrivelser.

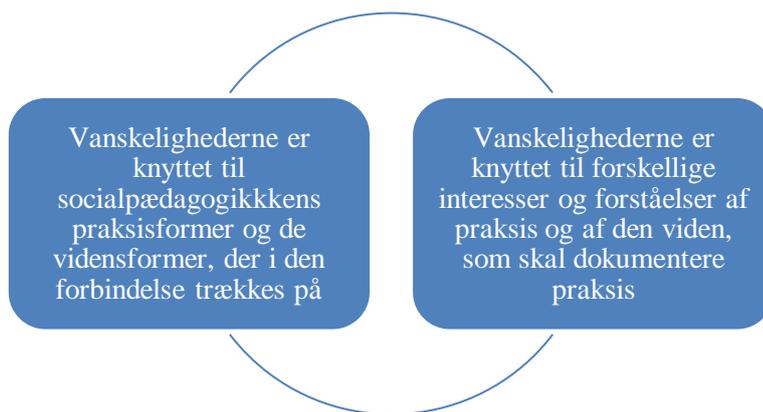
1.2.4. Vanskelighederne i et dialektisk perspektiv

For at skærpe mit fokus i udforskningen af de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle dokumentere det socialpædagogiske arbejde, har jeg valgt at sammenfatte de fire perspektiver i to perspektiver eller problemorienteringer:

- Vanskelighederne ved socialpædagogers arbejde med dokumentation hænger sammen med, at der er forskellige forståelser og interesser, der knytter sig til måden, hvorpå henholdsvis det socialpædagogiske arbejde og dokumentation defineres. Dette perspektiv involverer et særligt fokus på karakteren af den viden, der produceres.
- Vanskelighederne ved socialpædagogers arbejde med dokumentation hænger sammen med det at skulle italesætte de særlige praksisformer, som socialpædagogikken baserer sig på. Dette perspektiv involverer et særligt fokus på praksis.

Disse to perspektiver åbner for en mere dialektisk tilgang med henblik på at udforske forholdet mellem viden og praksis – dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Det handler ikke kun om, hvordan italesættelses-vanskelighederne influerer på udøvelsen af dokumentation, men om hvordan en ikke entydig forestilling om dokumentation skaber vanskeligheder for, hvordan det socialpædagogiske arbejde skal italesættes og dermed dokumenteres.

Model 2: Vanskelighedernes dialektik



Forskningen viser som nævnt, at anvendelsen eller definitionen af begreber knytter sig til forståelsen af den socialpædagogiske opgave, hvilket underbygger antagelsen om, at diskurser – eller sprogbrug – bidrager til konstruktionen af sociale identiteter, subjekt positioner eller typer af ”selv”, det vil sige at sprogbrug knytter sig til socialpædagogers identifikation af opgave og

arbejdsprocesser. Da forskningen ligeledes peger på, at den socialpædagogiske opgaves karakter afspejler sig i et særligt sprogbrug, betragter jeg det som væsentligt at identificere det socialpædagogiske arbejdes karakter, sådan som disse træk kommer til udtryk i socialpædagogers sprogbrug for derigennem at belyse nogle af de præmisser, der kan have betydning for de vanskeligheder, der tilskrives socialpædagogikkens sprogbrug og dokumentationspraksis. Ved at fokusere på socialpædagogers italesættelser ser jeg muligheden for at udforske de vidensformer, der er konstruerende for det socialpædagogiske arbejde ud fra socialpædagogerne eget perspektiv, og dermed på de logikker, sandheder, fænomener, forståelser etc., der ligger til grund for socialpædagogers praksis.

Ud fra disse antagelser vil jeg i afhandlingen identificere socialpædagogikkens karakteristika, sådan som disse træk kommer til udtryk i socialpædagogers sprogbrug omkring opgave og arbejdsprocesser, og derved skabe indblik i dels forhold og betingelser ved socialpædagogisk arbejde og dels i det sprogbrug, der knytter sig til samme. Jeg vil således udforske de forhold, der har betydning for, hvordan forståelser af socialpædagogikken spiller sammen med forståelser af dokumentation.

1.3. Videnskabsteoretisk og metodisk afsæt

Med mit særlige fokus på sprog som et centralt element i udøvelsen af dokumentation samt den indbyrdes konstitution, som kan antages at tilskrives de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation, herunder forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde, vælger jeg at skrive mig ind i en socialkonstruktivistisk forståelse baseret på et kombineret kritisk og dialektisk perspektiv på sociale konstruktioner.

Et socialkonstruktivistisk, kritisk perspektiv giver mig muligheden for dels at indtage et mere dialektisk perspektiv på de forhold, der betinger udøvelsen af dokumentation og dels at kunne distancere mig nødvendigt fra kendte begreber og fænomener i verserende og velkendte diskussioner (om både dokumentation og socialpædagogisk arbejde).

Jeg har valgt at anvende Norman Faircloughs teori og metode og indtager dermed et kritisk diskursanalytisk perspektiv på det sprogbrug, der knytter sig til henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde.

Kritisk diskursanalyse (KDA)⁷ er en metode, der med et fokus på menneskers sprogbrug eller diskurs i specifikke sociale og kontekstuelle sammenhænge⁸ har et kritisk blik på identitet, viden og common sense samt interpersonelle og relationelle forhold i samfundet og undersøger sproglige og diskursive fænomener i vores samtid (Fairclough, 2008). Kritisk diskursanalyse kan således anvendes med det formål at få indblik i, hvordan tekst og tale behandler begivenheder og sociale relationer og konstruerer bestemte versioner af virkeligheden, sociale identiteter, sociale relationer, sociale forhold/fænomener etc. knyttet til socialpædagogisk arbejde.

Kritisk diskursanalyse har et afslørende sigte og er kendetegnet ved sine intentioner om dels at kaste lys over skjulte sammenhænge og årsager, blandt andet hvad produktion og konsumtion af tekster angår (Fairclough, 1992b: 239), og dels at skulle påvirke sociale og politiske processer (Jørgensen & Phillips, 1999). Det vil på denne baggrund være muligt at udforske de dokumentationsvanskeligheder, der knytter sig til de forskellige interesser, der kæmper om retten til at definere både socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser og dokumentationsbegrebets operationelle betydning. Den kritiske diskursanalyse kan i den sammenhæng betragtes som anvendelig med henblik på at kunne undersøge de menings- og betydningsstrukturer, der er konstruerende for henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis. Det er muligt at analysere de sociale relationer, der skaber og legitimerer praksis og viden, og at analysere de kampe, der udspiller sig mellem disse sociale relationer.

Med den kritiske diskursanalyse indtager jeg et dialektisk perspektiv, hvor diskurs – eller sprogbrug – betragtes som både konstituerende og konstitueret af det sociale. Et sådan perspektiv betyder, at der ikke blot gennem tekstnære, lingvistiske analyser fokuseres på konkret sprogbrug, eller at der fokuseres på den sociale praksis, men at netop forholdet herimellem kommer i fokus. Et sådan perspektiv gør det muligt både at undersøge herskende diskurser – herunder det konkrete sprogbrug, der anvendes – når socialpædagogisk arbejde italesættes samt at undersøge de (sociale) omstændigheder, der har betydning for udformningen af disse diskurser.

Formålet er at komme dokumentationsbegrebet en belysning nærmere. Desuden ser jeg den kritiske diskursanalyse som anvendelig med henblik på dels at udforske dokumentationsbegrebet, sådan som det udfolder sig inden for det socialpædagogiske område, og dels at udforske socialpædagogikkens særlige praksisformer, sådan som disse præsenteres gennem sproget. Afhandlingen har *ikke* til formål at fokusere på begrebsliggørelse og begrebers betydning i et

⁷ Critical Discourse Analysis (CDA).

⁸ Med afsæt i Faircloughs diskurstæori anvendes begreberne *sprogbrug* og *diskurs* analogt. Fairclough anvender et snævert diskursbegreb, der refererer til sprogbrug i både talt og skreven form, men anvender alligevel diskursbegrebet i en afstandstagen til sprogbrug i en traditionel lingvistisk forstand ved at definere diskurs som en form for social praksis og ikke som enten en individuel aktivitet eller en afspejling af situationsbestemte variable, hvor sproget ændrer sig i henhold til sociale faktorer (Fairclough, 2008: 17; Fairclough, 1992b: 62-63).

afgrænset perspektiv, men har derimod til hensigt at undersøge sprogbrug i mere bred forstand, det vil sige som den måde, hvorpå hovedsageligt socialpædagoger, ved at trække på særlige vidensformer og diskurser, ytrer sig og konstruerer virkeligheden i ord og syntaks. Med afhandlingen stilles der således skarpt på sprog og sprogbrug som det centrale i udøvelsen af dokumentation.

Således indtager jeg i afhandlingen et diskursanalytisk perspektiv med fokus på henholdsvis det konkrete sprogbrug eller de diskurser, som forskellige interesser anvender, når henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde skal italesættes og tilskrives betydning, og dels med fokus på de magtforhold, der gør sig gældende, når virkeligheden skal defineres og legitimeres. Jeg ser i denne sammenhæng den kritiske diskursanalyse som anvendelig med henblik på at udforske de sociale konstruktioner, der kan være medvirkende til den afmatning og stagnation, der synes at vise sig i et stadigt forsøg på at blive enige om samt udvikle anvendelige dokumentationsmetoder på området.

1.4. Afhandlingens opbygning

I henhold til min problemformulering samt de dertilhørende forskningsspørgsmål er formålet med indeværende afhandling at undersøge italesættelser af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde for derved at kunne udforske de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation. Jeg vil udforske vanskelighederne i lyset af den dialektik, det vil sige gensidige konstitution, som viser sig i forholdet mellem forståelser af dokumentation og forståelser af socialpædagogisk arbejde.

Kapitel 2. Dokumentation og socialpædagogisk arbejde

I kapitel 2 foretages en teoretisk undersøgelse af dels dokumentationsbegrebets betydning og dels af de betydninger, der knytter sig til det socialpædagogiske fags opgaver og arbejdsprocesser. Indledningsvis forsøger jeg at indkredse dokumentationsbegrebets betydning og udtalte formål dels i mere bred forstand og dels i forhold til netop det socialpædagogiske arbejde. Jeg redegør i den forbindelse for de samfundsmæssige og socialpolitiske forhold, inden for hvilke dokumentationsbegrebet i henhold til det socialpædagogiske arbejde repræsenteres og får tilskrevet sin betydning. Jeg redegør for, hvordan dokumentationsbegrebet har fået sin betydning gennem moderniseringen af den offentlige sektor, der med sit fokus på effektivitet og rationalisering har sat dokumentationsbegrebet i fokus både i et socialpolitisk og i et fagpolitisk perspektiv. Jeg kaster i denne sammenhæng lys over nogle af de vanskeligheder, som forskning med fokus på

døgninstitutionsarbejdet betoner, når den strukturelle betydning for socialpædagogisk arbejde undersøges.

Jeg undersøger, hvordan den del af servicelovgivningen, der fokuserer på arbejdet med udsatte børn og unge, herunder anbringelsesarbejdet, formulerer krav til henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde med anbragte børn og unge. Formålet med dette perspektiv på lovgivningen er som udgangspunkt at undersøge, hvordan man fra et socialpolitisk perspektiv forsøger at sætte standarder for, hvordan dokumentationsbegrebet skal begribes, samt hvordan socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser skal bestemmes.

Afslutningsvis for dette kapitel undersøger jeg med afsæt i eksisterende forskning de praksisformer, som knytter sig til det socialpædagogiske arbejde, og de vidensformer, som der i den forbindelse trækkes på, når socialpædagoger skal italesætte deres arbejde. Formålet er at undersøge, hvilke dimensioner eller elementer i arbejdet der er konstruerende for socialpædagogers vanskeligheder i arbejdet med dokumentation og dermed i arbejdet med at udvikle viden om den socialpædagogiske praksis.

Kapitel 3. Videnskabsteoretiske afsæt og metodiske valg

I kapitel 3 danner jeg afsættet for afhandlingens empiriske undersøgelse. Jeg redegør indledningsvis for mit videnskabsteoretiske afsæt og præsenterer i den forbindelse teori og begreber, der knytter sig til Faircloughs kritiske diskursanalyse. Jeg redegør og argumenterer desuden for mit valg af datamateriale samt dataindsamlingsmetoder. Jeg præsenterer afhandlingens empiriske grundlag, hvor jeg har valgt at kombinere semistrukturerede interview med socialpædagoger, med udvalgte fagbladsartikler fra socialpædagogernes fagblad *Socialpædagogen* og narrative interview med socialpædagoger.

Afslutningsvis præsenterer jeg de analysemetoder, som jeg har valgt at anvende i forhold til afhandlingens empiri.

Kapitel 4-6. Analyser af det empiriske materiale

I kapitel 4, 5 og 6 præsenterer jeg mine empiriske undersøgelser. Jeg redegør for resultaterne af de analyser, jeg har foretaget på baggrund af de semistrukturerede interview, de udvalgte fagbladsartikler og de narrative interview. Analyserne er bygget op omkring nogle forskellige strategier inspireret af henholdsvis Faircloughs kritiske diskursanalyse samt Bruners narrative struktur. Disse strategier knytter an til afhandlingens forskningsspørgsmål og er udformet med henblik på at udforske betydningen af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde.

I kapitel 4 redegøres for analyserne af de semistrukturerede interview, der med et fokus på socialpædagogers forhold til dokumentation stiller skarpt på, hvilke dokumentationsmetoder socialpædagoger anvender i deres daglige arbejde på døgninstitution, og hvilken betydning socialpædagoger tilskriver dokumentationsbegrebet og de dertilhørende krav.

Formålet med kapitel 4 er gennem analyser af semistrukturerede interview med socialpædagoger fra to udvalgte døgninstitutioner at undersøge, hvordan socialpædagoger italesætter dokumentationsbegrebet, og hvilke betydninger og vidensformer der knytter sig til forståelsen af dokumentation i socialpædagogernes daglige arbejde.

I kapitel 5 redegøres for analyserne af fagbladsartiklerne, hvor jeg med fokus på italesættelser af både dokumentation og socialpædagogisk arbejde undersøger de forskellige betydninger, der tilskrives henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Formålet med kapitel 5 er gennem analyser af fagbladsartikler at udforske, hvordan man på tværs af det socialpædagogiske felt tilskriver henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis betydning samt forholdet herimellem. Spørgsmålet er i den forbindelse, hvordan man inden for en fagbladsdiskurs forsøger at italesætte de dokumentationskrav, som de forskellige bidragydere (repræsentanter for det socialpædagogiske felt, som bidrager til interview, reportager og synspunkt) mener, at faget på tværs af den lokale viden og de lokale behov skal imødekomme, og dermed hvordan dokumentationsbegrebet skal operationaliseres og forstås som en konkret metode til synliggørelse af socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser. Formålet med fagbladsanalyserne er desuden at udforske feltet for de forskellige interesser og forståelser, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis og til socialpædagogers praksisprocesser, og som på den måde kan virke konstituerende for de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation.

Formålet med kapitel 6 er gennem analyser af narrative interview med socialpædagoger fra to udvalgte døgninstitutioner at præsentere mine undersøgelser af, hvordan socialpædagoger inden for en narrativ ramme italesætter socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og hvilke betydninger og vidensformer der knytter sig til disse beskrivelser? I dette kapitel udforsker jeg de vidensformer og praksisformer, som danner grundlag for fagets særegenhed, og som virker ind på måden, hvorpå socialpædagoger italesætter praksis og dermed har betydning for de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis.

Kapitel 7. Konklusion og perspektivering

I det afsluttende kapitel 7 konkluderer jeg på afhandlingens problemformulering og forskningsspørgsmål. Jeg sammenfatter på afhandlingens teoretiske redegørelser såvel som på

afhandlingens empiriske forskningsresultater. Jeg præsenterer centrale analytiske fund i relation til afhandlingens forskningsspørgsmål og konkluderer dels på, hvorfor socialpædagoger har vanskeligt ved at dokumentere deres arbejde og dels på den kritiske diskursanalyses anvendelighed i udforskningen af socialpædagogers dokumentationsvanskeligheder. I dette kapitel præsenteres ligeledes perspektiveringer på forskning, som fortsat mangler inden for forskningen af socialpædagogik arbejde med anbragte børn og unge.

Kapitel 2. Dokumentation og socialpædagogisk arbejde

I dette kapitel vil jeg indkredse dokumentationsbegrebets betydning og udtalte formål dels i mere bred forstand og dels i forhold til netop det socialpædagogiske arbejde. Desuden vil jeg undersøge socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser med fokus på de praksisformer, som knytter sig til arbejdet samt de vidensformer, der trækkes på, når socialpædagoger skal italesætte deres arbejde.

Indledningsvis vil jeg forsøge at redegøre for de samfundsmæssige og socialpolitiske forhold, inden for hvilke dokumentationsbegrebet i henhold til det socialpædagogiske arbejde repræsenteres og får tilskrevet sin betydning. Dokumentation kan betragtes som et almindeligt kendt begreb, der anvendes i mange forskellige sammenhænge. Dokumentationsbegrebet synes alligevel ikke at fremstå som et begreb med en klar og entydig betydning. Dokumentationsbegrebet beskrives ikke som en konkret metode, og det er således uklart, hvilken praktisk betydning det skal have i en socialpædagogisk sammenhæng. Spørgsmålet er, om dokumentationsbegrebet i den forstand kan betragtes som et anvisende begreb for, hvordan socialpædagoger skal synliggøre deres arbejde, og hvilke betydninger dette begreb tilskrives.

Jeg vil i den forbindelse stille skarpt på de sidste mange års modernisering af den offentlige sektor. Moderniseringen af den offentlige sektor – eller moderniseringsprojektet, som det også bliver kaldt (Hjort, 2001: 33) – har haft stor betydning for et skærpet fokus på synliggørelse og dokumentation af det socialpædagogiske arbejde, herunder for dokumentationsbegrebets etablering inden for en socialpædagogisk diskurs. Indledningsvis vil jeg derfor redegøre for de udviklingsprocesser, der i tilknytning til dette moderniseringsprojekt gennem 1980'erne og frem til i dag har tilskrevet dokumentationsbegrebet en helt særlig betydning inden for det socialpædagogiske arbejde.

Jeg vil dernæst redegøre for, hvordan krav om dokumentation ud fra et moderniseringsperspektiv skriver sig ind i lovgivningen omkring udsatte børn og unge, ligesom at jeg vil beskrive, hvordan den socialpædagogiske opgave repræsenteres inden for samme. Spørgsmålet bliver i denne sammenhæng om lovgivningen kan formidle nogle klare bestemmelser om, hvordan dokumentationsbegrebet skal forstås og operationaliseres netop i forhold til fagets opgave og arbejdsprocesser.

Afslutningsvis for dette kapitel vil jeg undersøge de praksisformer, som knytter sig til det socialpædagogiske arbejde, og de vidensformer, som der i den forbindelse trækkes på, når socialpædagoger skal italesætte deres arbejde. Jeg vil undersøge, hvilke dimensioner eller elementer

i arbejdet der er konstruerende for socialpædagogers vanskeligheder i arbejdet med dokumentation og dermed i arbejdet med at udvikle viden om socialpædagogikkens praksis.

Dette kapitel tager således afsæt i de to perspektiver, som gennem redegørelser af den socialpædagogiske forskning kunne udledes omkring vanskeligheder ved socialpædagogers arbejde med dokumentation: At vanskelighederne hænger sammen med, at der er forskellige forståelser og interesser, der knytter sig til måden, hvorpå henholdsvis det socialpædagogiske arbejde og dokumentation defineres, og at vanskelighederne hænger sammen med det at skulle italesætte de særlige praksisformer, som socialpædagogikken baserer sig på. Jeg vil ud fra et teoretisk perspektiv forsøge at undersøge disse forhold nærmere.

2.1. Moderniseringen af den offentlige sektor

Moderniseringen af den offentlige sektor tog afsæt i regeringens moderniseringsprogram i 1983. Moderniseringsprogrammet blev lanceret af Schlüter-regeringen (Greve, 2007) og havde til formål at bremse den offentlige sektors vækst og stigning i ressourceforbruget (Kofod, 2005: 74; Andersen et al., 2008). I 1983 handlede det ikke blot om kontrol med de offentlige ydelser, sådan som man havde forsøgt sig siden 1970'erne, men det handlede også om at kvalitetssikre de offentlige ydelser. Formålet var at forbedre den interne effektivitet og institutionelle omstillingsevne. I 1990'erne kom det til at handle om den eksterne konkurrencedygtighed, og resultatet var en decentralisering af beslutningskompetence med henblik på at kunne imødekomme brugernes behov, og i den sammenhæng trækkes der på de vidensformer og styringsrationaler, som er kendetegnet for systemerne i den private sektor.

En bærende ide i moderniseringsprocessen inden for den offentlige sektor er etablering af nye styringsformer med henblik på øget kvalitet, effektivitet og omstillingsparathed (Hjort, 2005; Moos et al, 2004; Bryderup, 2005a, 2008a; Kofod, 2005; Andersen et al., 2008). Det erklærede formål med moderniseringen af den offentlige sektor var:

”at forny og forbedre den offentlige service over for borgerne, standse væksten i de offentlige udgifter og at opbløde de offentlige bureaukratiske systemer (...) De overordnede virkemidler skulle være decentralisering af ansvar og kompetence, markedsstyring med friere forbrugsvalg for borgerne, ændrede finansieringsmekanismer, bedre publikumsbetjening og regelforenkling, leder- og personaleudvikling og endelig øget anvendelse af ny teknologi.” (Kofod, 2005: 76)⁹

⁹ Kofod refererer her til Finansministeriets redegørelse til Folketinget om regeringens program for modernisering af den offentlige sektor fra 1983.

De offentlige institutioner har som følge af moderniseringsprojektet været underlagt nogle forandringer, og ifølge Kofod er det Finansministeriets redegørelse til Folketinget i 1983 om regeringens moderniseringsprogram, som der refereres til oven for, der har haft betydning for en række af decentraliseringer, der er blevet vedtaget: fra stat til amt/kommune og fra amt/kommune til institution, hvor sidstnævnte har haft stor betydning for ledelsesvilkårene på de enkelte institutioner (Kofod, 2005: 76). Der forekom ikke blot en decentralisering af økonomiske midler, men også af de opgaver, som institutionerne skulle varetage. For både at kunne afgrænse og imødekomme brugernes behov, fik institutionerne således tildelt en øget dispositionsfrihed, hvad angår forvaltningen af institutionernes økonomi og faglige opgave, men denne frihed skulle samtidig kontrolleres og legitimeres, og dette gennem yderligere synliggørelse og dokumentation af praksis på de respektive områder inden for den offentlige sektor.

2.1.1. Markeds- og brugerorientering

Der kan i forbindelse med moderniseringen af den offentlige sektor iagttages forskellige tendenser, der karakteriserer de forandringer, som de offentlige institutioner har været underlagt. Moderniseringen af den offentlige sektor er ifølge Kofod sket ud fra to ideologiske udviklingstendenser; en markedsorienteret tendens og en brugerorienteret tendens; to tendenser, der blandt andet kommer til udtryk ved servicelovens afløsning af bistandsloven i 1998, der karakteriserer en ændring af de offentlige børne- og ungeydelse fra et behov for bistand fra det offentlige til ydelse af service til borgerne. Ved ændringen fra bistandsloven til serviceloven sker der en ændring i synet på modtageren af den offentlige ydelse. Fra at se på modtageren som klient eller borger, ser man nu modtageren som bruger eller forbruger (Kofod, 2005: 78).

Den markeds- og brugerorienterede udvikling har påvirket institutionerne og deres personale, og de nye tendenser inden for den offentlige sektor frembyder tre modsatrettede krav; institutionerne skal opfylde politikernes krav om en effektiv, billig og markedsræssig konkurrencedygtig ydelse; institutionerne skal imødekomme brugerne og de pårørendes krav samt yde en fleksibel, billig og kompetent service; brugerne og de pårørende skal samtidig overdrages medindflydelse på både drift og udvikling; institutionerne skal opfylde brugernes behov for kvalitet i dagligdagen (Kofod, 2005: 83). Institutionerne er således underlagt et såkaldt krydspres (Kofod, 2005: 81; Hjort, 2001: 47; Andersen, 1999; Madsen, 2005: 333).

2.1.2. Krydspresituationer

Et krydspres beskrives blandt andet som en situation, hvor det på en og samme gang er nødvendigt og i princippet umuligt at foretage en afvejning med henblik på at imødekomme forskellige (tværgående) hensyn (på tværs af forskellige både interne og eksterne interesser), hvor disse valg på én gang skal være lovlige og tilgodese økonomiske og faglige interesser og behov (Hjort, 2001: 47; Andersen, 1999). Krydspresituationer handler således om at skulle imødekomme modsatrettede krav og behov, men begrebet anvendes overvejende i forbindelse med ledelsesorganisering. Juul Hansen opererer med udtrykket *det institutionelle pres*, der omfatter socialpædagogernes reaktion på forskellige former for pres og reaktionen på de dilemmaer, der er resultatet af dette pres (Juul Hansen, 2009: 18). Jeg vælger i det følgende at anvende begrebet krydspres som dækkende for det pres, der både knytter sig til ledelsen og til institutionen som helhed, herunder personalets reaktion og valg af strategier, da jeg dels betragter betegnelsen som beskrivende for det dilemma, som de forskellige divergerende interesser og rationaler er konstruerende for, og dels anser jeg ledelsens opfattelse af krydspres (situationer) som afsmittende på socialpædagogernes daglige arbejde. Hjort beskriver, hvordan:

”De offentlige ansattes klassiske dilemma mellem det professionelle nærvær og lønarbejdets nødvendige distance suppleres med endnu et dilemma, nemlig dilemmaet mellem de umådelige ønsker og de begrænsede ressourcer.” (Hjort, 2001: 53)

Hjort beskriver et krydspres mellem forskellige modsatrettede interesser og rationaler, der både involverer det ledelsesmæssige organ, men i lige så høj grad det socialpædagogiske personale. Schön (2001), der ud fra et kritisk og mere praksisnært perspektiv undersøger, hvordan professionelle praktikere tænker, og hvilken viden der trækkes på, når de professionelle står over for en faglig udfordring, hævder, at praktikerne ofte står i en konflikt omkring værdier, mål, formål og interesser. Schön beskriver opsplitningen mellem på den ene side det individuelle hensyn i forhold til den enkelte bruger og på den anden side det bureaukratiske pres med henblik på øget effektivitet som konfliktfyldt (Schön, 2001).

De markeds- og brugerorienterede ideologiske udviklingstendenser betyder, at institutionerne i højere grad skal møde brugernes individuelle ønsker og behov, hvilket tvinger den enkelte pædagog til at individualisere sin professionalitet (Kofod, 2005: 83). En sådan orientering mod individualisering kan antages at være vanskelig at overensstemme med kravet om standardisering, afstedkommet ved kravet om at skulle deklarere serviceydelserne. En *servicedeklaration* defineres som en oversigt over de tilbud, som det offentlige tilbyder borgerne (Kofod, 2005: 83). *Målstyring* bliver i den forbindelse det redskab, der skal sikre, at institutionerne opfylder henholdsvis lovens krav om servicedeklarationer og brugerorganernes krav på servicedeklarationer.

Politikernes mulighed for at fastholde en styrende rolle bliver derfor gennem etablering af mål- og rammestyring, dels i form af politisk formulerede mål inden for en given økonomisk begrænsning og dels i form af virksomhedsplaner udarbejdet af institutionen med henblik på at få etableret nogle fælles mål, som er synlige for alle medarbejdere.

2.1.3. Dekobling som løsning på en krydspresituation

De mål, der formuleres i f.eks. virksomhedsplanerne, er ifølge Kofod kendetegnet ved at være ”diffuse og lidet præcise” (Kofod, 2005: 85), og Kofods antagelse er, at institutionslederne enten ikke føler sig forpligtede på disse diffuse mål eller finder disse mål nemmere at overholde, fordi de er så upræcise (Kofod, 2005). Kofod taler om, at der sker en dekoobling mellem den politiske organisation og handlingsorganisationen (Kofod, 2005: 85),¹⁰ det vil sige mellem de politiske krav og rationaler og institutionens praksis og rationaler.

En sådan argumentation føres også i Juul Hansens undersøgelse af forholdet mellem institutionelle pres og strategiske valg på forskellige døgn- og daginstitutioner (Juul Hansen, 2009). Juul Hansen (2009) indtager et organisatorisk perspektiv på døgninstitutionens arbejde, når han undersøger, hvad der er styrende for socialpædagogers praksis, og udforsker i den forbindelse samspillet mellem døgninstitutionernes organisatoriske kontekst og den professionelle praksis på døgninstitutioner for børn og unge. Juul Hansen har fokus på de rammer, som har betydning for, hvordan socialpædagoger blandt andet håndterer forskellige rettede krav inden for det, som Juul Hansen kalder et institutionelt pres (Juul Hansen, 2009). Undersøgelsen har således fokus på, hvordan sproget som materialiseret i socialpolitiske såvel som institutionelle retningslinjer og krav har indflydelse på praksis, men uden at fokusere på de konkrete handlinger eller aktiviteter, som udgør det, der kan betegnes som socialpædagogernes daglige praksis. Juul Hansen hævder i den forbindelse, at man opfatter dekoobling som ”en strategi, som organisationen vælger til at håndtere krydspreset fra de modsatrettede krav i kredsløbene i den offentlige forvaltning”. (Juul Hansen, 2009: 170)

Hansen (2009a) undersøger forholdet mellem en socialpædagogisk identitet og faglighed og socialpolitiske diskurser. Hun hævder, som tidligere nævnt, at der viser sig en afgrænsning mellem en socialpolitisk diskurs og socialpædagogernes konstruktion af praksis. Denne viser sig blandt andet ved, at velfærdsstatens centrale begreber og fænomener (så som ret, pligt, frihed, lighed, ansvar og solidaritet) ikke tilskrives de samme betydninger inden for de forskellige diskursive

¹⁰ Kofod anvender betegnelsen politisk organisation og handlingsorganisation, når han beskriver den bevægelse, som decentraliseringen har medvirket til (Kofod, 2005: 87), og refererer her til en dekoobling mellem de politiske krav og den praksis eller handlinger, der udøves på institutionerne.

praksisser, som de indgår i. Det viser sig desuden ved, at socialpædagoger tillægger servicelovens bestemmelser en anden mening og betydning end den, der tillægges inden for en socialpolitisk diskurs. Dette betyder ikke, at socialpædagogerne bryder loven, men blot, at de tænker og handler ud fra nogle andre logikker end det, der var tilsigtet inden for den socialpolitiske diskursive praksis (Hansen, 2009a: 212). Hansen peger blandt andet på nogle af de modsætninger, der viser sig mellem divergerende interesser og logikker i lovgivningen, som årsagen til disse uoverensstemmelser, hvor modsætningen mellem en arbejdsmarkedspolitisk logik og en juridisk beskyttelse af udsatte gruppers rettigheder og behov fremhæves som et eksempel på dette (Hansen, 2009a: 213).

Bryderup påpeger, hvordan der kan iagttages en parallelitet mellem den socialpolitiske udvikling og socialforskningen i de normative tilgange, der helt legitimt karakteriserer det socialpolitiske område (Bryderup, 2008a). Bryderup forbinder i den sammenhæng socialpolitikens individualiserede og differentierede tilgang med de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle sammenfatte indsats og støtte til anbragte børn og unge i *almene* begreber (Bryderup, 2005b: 271), og i den sammenhæng beskrives et dilemma, hvor det individuelle og differentierede vanskeligt lader sig omforme og sammenfatte i almene og entydige begreber.

Der kan på denne baggrund iagttages en divergens mellem på den ene side de socialpolitiske og/eller institutionelle retningslinjer for praksis og på den anden side de betydninger, som tilskrives praksis og antageligvis er bestemmende for den praksis, der udøves. Ekspliciterede krav, retningslinjer, målsætninger etc. kan således ikke betragtes som sigende for de betydninger, der tilskrives den konkrete praksis, herunder for den praksis, der udøves på institutionerne. Dette kunne ligeledes iagttages inden for forskningen af socialpædagogisk arbejde med fokus på begrebsliggørelsen af den socialpædagogiske praksis, hvor betydninger knyttet til begreberne dels hang sammen med forståelsen af praksis og dels havde en lokal forankring.

Dette kaster lys over endnu et aspekt, der skaber vanskeligheder i forbindelse med socialpædagogers dokumentationspraksis, idet sammenhængen mellem begreb og praksis eller mål og praksis ikke nødvendigvis hænger sammen. Dels skaber det mistillid til begrebsliggørelse – dokumentation – af socialpædagogisk arbejde, og dels giver dokumentation af praksis ikke nødvendigvis indsigt i det daglige arbejde på døgninstitution, herunder på de komplekse sammenhænge, som tilskrives fagets struktur (Egelund & Hestbæk, 2003; Bryderup, 2005b, 2008a; Schwartz, 2001; Jensen, 2006; Andersen, 2005).

Der er i forbindelse med moderniseringen af den offentlige sektor sket en udvikling fra statsstyring til markedsstyring, det vil sige fra, at politik kunne betragtes som det styrende element for de

offentlige institutioners ydelser og til, at markedet og (for)brugeren¹¹ bliver det styrende element. Denne transformation har medført en autonomisering af de offentlige organisationer og institutioner, idet der er forgået en decentralisering af dispositionsretten fra det politiske administrationsniveau til et producentniveau (Kofod, 2005: 69). Decentraliseringen og moderniseringen har også medført en afbureaukratisering, hvor kontrollen med de offentlige organisationer er gået fra at være en politisk kontrol til en markedskontrol, hvilket har skabt en konkurrence mellem de forskellige udbydere, forstået som de offentlige institutioner (Kofod, 2005; Hjort, 2001). Som led i den nye markedsstyring stilles der skarpt på (for)brugeren som styrende for udbuddet af de sociale serviceydelser, og der etableres krav om brugerindflydelse i henhold til serviceloven kapitel 5, § 16. Der sker således en individualisering, idet brugeren sættes i centrum for den socialpædagogiske indsats, hvilket betyder, at det ikke længere er velfærdsstaten, der definerer brugeren/borgerens behov og ydelser, men derimod brugeren/borgeren selv. Det betyder, at der sker det, som nogen steder fra beskrives som en ændring fra den klassiske velfærdsstat til den *responsive stat* (Kofod, 2005; Hjort, 2001).¹² Pedersen introducerer derimod begrebet *konkurrencestat* og har i den forbindelse analyseret de ændringer, der karakteriserer et skift fra den klassiske velfærdsstat og til det, han kalder konkurrencestaten (Pedersen, 2011). Pedersen definerer konkurrencestaten som en langt mere dynamisk stat, der som noget ganske centralt forsøger at mobilisere befolkning og virksomheder til at deltage i den globale konkurrence (Pedersen, 2011). Det handler om at opnå global orden og dette gennem blandt andet en effektivisering af velfærdsstaten med henblik på at fremme konkurrenceevnen (Pedersen, 2011: 46). Pedersen stiller med sit begreb om konkurrencestaten ikke blot skarpt på effektivisering, men retter et særligt fokus på effektivisering som et konkurrence-element og en måde, hvorpå tiltag kan legitimeres.

2.1.4. Konsekvenser af moderniseringen i det socialpædagogiske arbejde

Kofod har undersøgt, hvilke konsekvenser moderniseringen af den offentlige sektor har haft for den socialpædagogiske ledelse, og peger på en ændring fra regelstyret ledelse med formelle procedure til en forhandlet og værdibaseret ledelse (Kofod, 2005), det vil sige en ændring fra top-down til bottom up; fra central styring til muligheden for at kunne fortolke inden for en lokal ramme. New Public Management (NPM) bliver ofte anvendt i faglig og offentlig debat som fællesbetegnelse for offentlig ledelse, men fra et mere kritisk perspektiv betragtes udbredelsen af NPM som et forsøg at indføre nye politiske styringsformer i de offentlige sektorer (Andersen et al., 2008; Hjort, 2001). NPM trækker på markedsmekanismer og ledelsesmetoder fra den private sektor og har til hensigt at vægte værdier som effektivitet og brugerorientering frem for en vægtning af mere klassiske

¹¹ Kofod anvender formuleringen "den civile sektor" (Kofod, 2005: 69), og Hjort anvender betegnelsen "civilsamfundet" (Hjort, 2001: 50).

¹² Kofod anvender også betegnelsen "selvforvaltningsstat" (Kofod, 2005: 69).

forvaltningsmæssige værdier. Der tales i den forbindelse om en forhandlet ledelse (Kofod, 2005: 82) og om forhandlingskompetencer, forhandlede mål, forhandlet modernisering (Hjort, 2001: 59, 58, 34). De nye styringsstrategier bunder i samfundsmæssige og socialpolitiske udviklingstendenser og udvikler sig i tråd med den generelle samfundsmæssige moderniserings- og rationaliseringsproces, hvorved der kan forekomme et samspil mellem flere rationaler; økonomisk, politisk, kulturelt etc. (Hjort, 2005: 16). Forhandlingskompetencer og forhandlet modernisering skal forstås som det samspil, der foregår mellem disse forskellige rationaler; et samspil, der skaber det spændingsfelt, inden for hvilke forandringsprocesserne finder sted (Hjort, 2001: 34). Det kan antages, at det er mellem disse rationaler – og de interesser, som knytter sig til samme – at det såkaldte krydspres udfolder sig.

På den ene side decentraliseres og autonomiseres institutionerne, og på den anden side indføres der nye styringsformer, der med inspiration fra den private sektor og management diskursen sætter nogle rammer for den praktiske udfoldelse, idet der skærpes et behov for central statslig kontrol. En ny og generel styringsfornuft manifesterer sig i organisationer og institutioner i kraft af en øget målrationalitet og målsætningspolitik (Kofod, 2005; Bryderup et al., 2008a). Disse nye styringsformer beskrives også som en ny form for ”fornuft”, hvor socialpædagoger skal håndtere et nyt sæt spilleregler, der har en mere rationel og funktionel indvirkning på forskellige handlingsformer i det daglige arbejde (Hjort, 2005: 17, 76). Desuden er der tilstået nye krav til den mere traditionelle relationskompetence, der omfatter evnen til i en professionel og institutionel sammenhæng at etablere menneskelige relationer. Den relationelle kompetence kan betragtes som non-verbal og kropsligt forankret. Den nye kompetence betegnes derimod som en forhandlingskompetence, der udspringer af det offentlige rum og forudsætter evnen til at abstrahere fra konkrete personer, relationer, situationer etc. (Hjort, 2001: 63). Dette indebærer en øget evne til at kunne sprogliggøre sig; en såkaldt interkulturel kompetence:

”Evnen til at få faglige begrundelser, professionelle vurderinger og ressourcemæssige prioriteringer ’ud over rampen’, så de kan opleves meningsfulde og anerkendes i de mange forskellige kulturelle kontekster, de forskellige interesser repræsenterer.”
(Hjort, 2001: 59)

Det kan være vanskeligt at etablere standarder og procedurer for en indsats, der skal aftales eller forhandles frem og ikke på forhånd er styret centralt fra. Men kravet om øget synliggørelse trækker i den anden retning og legitimerer og fordrer *dokumentation*, og dette skaber et centralt dilemma inden for de fag i den offentlige sektor, der arbejder med mennesker (Hjort, 2001, 2005). At skulle indfange og standardisere viden om den indsats, der ydes i arbejdet med og mellem mennesker, kan betragtes som repræsentativt for det dilemma, der viser sig mellem central styring og lokal

autonomi. Institutionerne skal ikke alene legitimere sig gennem de politiske beslutninger, der iværksættes, men skal også legitimere sig gennem fagets ydelser, hvilket kræver gennemsigtighed, det vil sige synliggørelse og dokumentation.

Decentraliseringen har fået omfanget af forskellige arbejdsfunktioner på institutionerne til at stige, og det omtalte krydspres, der blandt andet handler om at kunne imødekomme forskellige hensyn på tværs af både interne og eksterne interesser, kan således beskrives som en kompleksitetsforøgende faktor inden for det socialpædagogiske arbejde. Et andet kompleksitetsforøgende aspekt er de konstante samfundsforandringer, som præger både ledere og medarbejderes arbejde på institutionerne (Kofod, 2005: 95).

2.1.5. Socialpædagogikken som repræsentation på en samfundsmæssig udvikling

Socialpædagogikken betragtes flere steder fra som værende betinget af historisk og samfundsmæssig udvikling og anses således at have en foranderlig karakter, der på alle tider afspejler de samfundsmæssige behov. Hjort (2005) ser de nye styringsstrategier inden for moderniseringsprojektet som et element af de samfundsmæssige og socialpolitiske udviklingstendenser og som strategier, der udvikler sig i tråd med en mere generel, samfundsmæssig moderniserings- og rationaliseringsproces (Hjort, 2005). Jensen belyser forholdet mellem socialpædagogik og industrisamfund og betragter i den forbindelse socialpædagogikken som et barn af industrisamfundet, hvilket betyder, at socialpædagogikken er vokset frem som et behov for at nyorientere den hjælp, som skulle rettes mod sociale nødsituationer i forbindelse med den krise, som industrisamfundet befinder sig i (Jensen, 2006). Dette skal ses til forskel fra det førindustrielle samfunds håndtering af (sociale) nødsituationer, hvor det lokale (familie, naboskab etc.) tog hånd om situationen (Jensen, 2006). På denne baggrund italesætter Jensen en sammenhæng mellem samfundsbehov, samfundstendenser, samfundsudvikling etc. og socialpædagogik. Hagen (2001) undersøger barneværnets historie i Norge gennem det 20. århundrede og hævder således ud fra et historisk perspektiv, at *barnevernshistorie* ikke kan adskilles fra samfundshistorien, og påpeger i den forbindelse, at den del af samfundshistorien, der har haft særlig betydning for børns levevilkår samt arbejdet med børn, er efterkrigstiden og tiden frem til år 2000 (Hagen, 2001: 12).

Bryderup forsøger gennem et professionssociologisk perspektiv at indholdsbestemme socialpædagogikken samt bidrage til en forståelse af socialpædagogikkens samfundsmæssige betydning gennem det 20. århundrede (Bryderup, 2005a). Socialpædagogikken defineres i den sammenhæng som havende forskellige historiske vilkår og betingelser, afhængig af generelle samfundsmæssige vilkår, eksisterende sociale problemer og den på et givent tidspunkt herskende socialpolitik (Bryderup, 2005a: 22). Således kan det socialpædagogiske arbejde i et

samfundsmæssigt og funktionelt perspektiv betragtes som komplekst, foranderligt og vilkårligt og vanskeligt at bestemme og organisere på entydig og systematisk vis samt i et varigt perspektiv.

2.1.6. Forskellen på form og indhold – standard og praksis

Juul Hansen hævder, med fokus på døgninstitutioner i et organisatorisk og neoinstitutionelt perspektiv (hvorfra det organisatoriske felt, som døgninstitutioner fungerer i, kan betragtes som værende midt i en teknokratiseringsproces), at serviceloven er præget af regler og kontrol med procedure og ikke er indholdsmæssig anvisende, hvilket giver rum for et såkaldt professionelt selvstyre. Desuden hævder Juul Hansen, at styringen af rammerne er præget af management, mens regulering af indholdet er overladt til de professionelle (Juul Hansen, 2006: 44). Juul Hansen opererer, som nævnt tidligere, med begrebet dekobling, der er et udtryk for de løse koblinger, der skabes mellem organisationens strukturelle elementer med henblik på at minimere de praktiske konsekvenser af en manglende sammenhæng mellem på den ene side krav om kerneaktiviteter og på den anden side den formelle struktur (Juul Hansen, 2006). Dekobling kan således skabe et nødvendigt frirum blandt andet ved, at kerneaktiviteterne er under de professionelles kontrol, og at målene er flertydige og ikke operationelle. Dekobling kan ifølge Juul Hansen betragtes som en strategi, som vælges af institutionen med henblik på at håndtere krydspresset fra de modsatrettede krav, som den formelle regulering indeholder (Juul Hansen, 2006). Dette kan antages at løse et praktisk problem i dagligdagen, men viser sig, som før nævnt, som en divergens mellem de mål, der stilles, og den praksis, der udøves, og skaber på den måde et mangelfuldt billede af de opgaver og arbejdsprocesser, som udgør den institutionelle praksis. De fleste forandringsforsøg i forbindelse med moderniseringen af den offentlige sektor har ifølge Hjort udløst intens debat og forhandling:

”’Kampen om moderniseringsdiskursen’, som Norman Fairclough (1995) ville udtrykke det, repræsenterer et felt, hvor dominerende grupper kæmper om at hævde, bevare eller forandre bestemte strukturer eller magtrelationer mellem sig, dels ved at definere og positionere sig selv afgrænset fra andre, dels ved at indgå i taktiske og strategiske alliancer, herunder markere enighed med eller opbakning bag magtfulde ’flydende betegnelser’.” (Hjort, 2001, 31-32)

Et konkret eksempel på en sådan kamp forårsaget af forandrings- og udviklingsforsøg med henblik på at tilstræbe yderligere synliggørelse og dokumentation inden for det socialpædagogiske arbejde er den såkaldte *evidensdebat*. I det hidtidige har jeg redegjort for krav om dokumentation i et mere overordnet perspektiv, afledt af moderniseringsprojektet. Med evidensdebatten og den såkaldte evidensbevægelse (Olesen, 2007) skærpes kravet om dokumentation, idet dokumentationsbegrebet kan relateres til en mere konkret tænkning og til mere konkrete typer af dokumentation.

Evidensdebatten trækker desuden spor ind i en mere international diskussion om dokumentation og synliggørelse af socialpædagogisk arbejde.¹³

2.1.7. Evidensdebatten

Evidensdebatten kan både referere til en konkret debat omkring dokumentation, der gennem en årrække verserede i socialpædagogernes fagblad *Socialpædagogen*, men evidensdebatten refererer også til debatter og uoverensstemmelser i mere generel forstand. Evidensbaseret forskning og praksis har blandt andet været genstand for diskussioner blandt forskere, praktikere og politiske beslutningstagere siden årtusindeskiftet, og ifølge Rieper & Hansen er methodediskussionerne således flyttet uden for forskningens mure og er blevet en politisk og fagprofessionel diskussion (Rieper & Hansen, 2007). Diskussionen kan ses i sammenhæng med de stigende socialpolitiske krav om, at sociale indsatser skal være baseret på systematiske, effektorienterede og evidensbaserede metoder.

Med evidensbaseret praksis og effektforskning repræsenteres et nyt fokus – og et nyt paradigme (Sommerfeld, 2005; Ziegler, 2005), der ikke blot har konsekvenser for det socialpædagogiske arbejde inden for en dansk offentlig sektor, men har konsekvenser for det socialpædagogiske og sociale arbejde i et internationalt perspektiv. Evidensbaseret forskning og effektforskning skriver sig blandt andet ind i den såkaldte ”what works” agenda, hvor formålet er at skabe en ny form for viden om det, der virker i praksis (Sommerfeld, 2005; Ziegler, 2005: 42; Moos et al., 2006). Denne tænkning kritiseres ofte for at lade forskningen tilpasse sig en styringsrationalitet, hvor evidensbaserede, problemløsende tilgange anvendes til at gøre offentlige velfærdsydelser og indsatser så virkningsfulde, effektive og fokuserede som muligt (Sommerfeld, 2005; Ziegler, 2005: 42). Flere steder fra er det antagelsen, at der inden for denne videnstradition er en tendens til at fokusere på forholdet mellem indsats og effekt, hvorved processen eller mekanismerne, der forbinder disse, ikke belyses og ekspliciteres. F.eks. diskuterer Shaw (2005) konstruktionen af evalueringsmodeller og fremhæver i den forbindelse de mangler, der knytter sig til en evidensbaseret tænkning, hvor der ikke tages udgangspunkt i socialpædagogernes daglige praksis, erfaringer og redegørelser. Ifølge Shaw mister abstrakte og kontekstafhængige evalueringsrammer deres betydning inden for den kontekst, der er rammen om den daglige praksis (Shaw, 2005: 92).

Rieper & Hansen (2007) fremhæver begrænsningerne ved det, som de kalder smal evidens.¹⁴ Smal evidens refererer til metoder, der udelukkende har fokus på effekt og virkning og ikke på, hvorfor noget virker eller ikke virker, samt hvordan brugeren oplever en indsats. Evidensbaseret forskning inden for

¹³ For en sådan diskussion se blandt andet Sommerfeld, Peter (2005) og Bryderup, Inge M. (2008b).

¹⁴ Se også Olesen, der taler om en snæver form for evidens (Olesen, 2007).

en snæver forståelse opererer med givne succeskriterier, hvilket kan antages at stride imod moderniteten og moderniseringens fokus på det individuelle og på ydelser som en individualiseret service. Rieper & Hansen (2007) argumenterer for en mere bred forståelse af evidens og dermed en mere bred tilgang til det socialpædagogiske arbejde, der ikke kun involverer kvantitative analyser og lodtrækningsforsøg (RCT), når praksis skal undersøges.¹⁵ Rieper & Hansen (2007) kritiserer i den sammenhæng den hierarkisering, som evidensstænkningen underlægger forskellige vidensformer inden for det, der ifølge SFI Campbell beskrives som et evidenshierarki eller evidensstigen (sfi.dk), som er en hierarkisk inddeling af metoder til at måle effekt.

Evidensstigen kan betragtes som en vertikal videnskategorisering. Evidensbasering af høj gyldighed forudsætter således effektforskningsmetoder, der kan præcisere og beskrive indsats og mål entydigt og isoleret fra andre aspekter eller faktorer, der kan virke ind på proces og udfald (f.eks. Randomised Controlled Trials (RCT)).¹⁶

Evidensbasering med en lav gyldighed omfatter erfaringsbaseret, narrativ viden; vidensformer af mere tavs og fænomenologisk art. Karakteristisk for disse vidensformer er, at de ikke trækker på en kausalforståelse med henblik på at kunne bevise en (logisk) sammenhæng. Således rangeres vidensformer inden for en rangorden, der foretages efter et grundprincip, der som nævnt ovenfor bygger på, at kausalitet (årsag-virkningsrelationer) bør afdækkes ved at udelukke kontrafaktiske problemstillinger. Det betyder, at alternative problemstillinger skal udelukkes med henblik på at kunne isolere den undersøgte årsag (Rieper & Hansen, 2007); isolere fra andre aspekter og faktorer, der kan virke ind på proces og udfald, som det er tilfældet ved effektforskningsmetoder, herunder RCT. Andre metoder betragtes som svagere i deres design med henblik på at kunne håndtere det kontrafaktiske problem, og i den forbindelse nævnes brugerobservationer og vurderinger, idet disse antages at forvride og ikke tillægge kausaliteten en nødvendig gyldighed (Rieper & Hansen, 2007: 19).

¹⁵ Se også Kjærgaard, der taler om en bred form for evidens (Kjærgaard, 2008).

¹⁶ RCT er det man på dansk betegner som *lodtrækningsforsøg*.

Model 3: Evidenshierarki¹⁷

Niveau	Design af primærstudie
1	Randomiserede, kontrollerede eksperimenter (dobbelblindede, enkeltblindede, ublindede)
2	Kvasiek eksperimenter: kontrollerede forsøg baseret på matching
3	Forløbsstudier
4	Tværsnitsundersøgelser
5	Procesevaluering, aktionsforskning og lign.
6	Kvalitative casestudier og etnografiske feltstudier
7	Erfaringer og eksempler på god praksis
8	Ekspertvurderinger
9	Brugervurderinger

Kilde: Rieper & Hansen (2007: 20)

Et sådan videnshierarki repræsenterer en positivistisk orientering og et teknisk, instrumentelt fagsyn (Schön, 2001; Polanyi, 2000). Fokus på indsatsernes effekt forenkler virksomheden og udelader al hverdagsaktivitet, hvilket ifølge både Rieper & Hansen (2007) samt Kristensen & Hybel (2006) kan medvirke til en kompleksitetsreduktion.

Effektforskning kan give indsigt i, hvad der er sket, og hvordan en given metode virker, men giver kun indirekte viden om, hvad der er bedst og ingen indsigt i, hvordan indsatsen kan forbedres (Sommerfeld et al., 2005). Det socialpædagogiske metodiske felt beskrives i den sammenhæng som en black box, det vil sige et felt, hvor der mangler fokus på processer og udviklingsfaktorer, herunder socialpædagogikkens kompleksitet (Shaw, 2005: 85, 93; Schrödter, 2005: 58; Ziegler, 2005: 48; Kristensen & Hybel, 2006: 11). En diskussion om videnshierarkisering, herunder en uddybning af black box fænomenet, vender jeg tilbage til senere i indeværende kapitel, i afsnit om socialpædagogikkens videns- og praksisformer.

Diskussioner om evidens har ligeledes udfoldet sig i socialpædagogerne fagblad *Socialpædagogen*, hvor det har været muligt gennem 2005-2006 at følge forskellige synspunkter i artikler og debatindlæg, der sammenfattende kan defineres som en uenighed omkring en socialpædagogisk fagforståelse. Debatten har dels handlet om, hvordan dokumentationsbegrebet skulle defineres, og dels handlet om, hvordan – eller det særlige ved – socialpædagogikkens opgave, identitet og arbejdsprocesser skulle defineres.¹⁸ Debatten tog for alvor fart, efter at socialpædagogerne faglige

¹⁷ En illustration på, hvordan de primærstudier, der danner grundlag for en forskningsoversigt, rangordnes (Rieper & Hansen, 2007).

¹⁸ Artikler og debatindlæg kan findes på: <http://www.socialpaedagogen.dk/Temaer/Evidens.aspx>

leder havde bidraget til et debatoplæg om evidens og velfærd i nyhedsbrevet Mandag Morgen (2004)¹⁹ og herigennem havde sat evidensbasering på den socialpædagogiske dagsorden.

Sammenfattende kan det konstateres, at selvom moderniseringsprojektet stiller skarpt på synliggørelse og dokumentation, fremstår dokumentation ikke som et afgrænset og entydigt fænomen eller begreb. Dokumentation italesættes ikke som en konkret metode, men derimod som en særlig måde at opfatte verden på, det vil sige en måde at positionere sig og repræsentere verden på. Dokumentationsbegrebet fremstår således flydende, og spørgsmålet er, hvilken betydning dette begreb tilskrives inden for det socialpædagogiske felt, og i første omgang om der inden for den danske sociallovgivning italesættes mere specifikke dokumentationskrav i forhold til netop det socialpædagogiske arbejde med udsatte børn og unge.

2.2. Moderniseringen i socialpolitikken

I dette afsnit vil jeg kaste lys over, hvordan moderniseringsprojektet skriver sig ind i den del af lovgivningen, der vedrører udsatte børn og unge. Jeg vil desuden undersøge, hvordan socialpolitiske og lovbestemte dokumentationskrav skriver sig ind i lovgivningen omkring arbejdet med udsatte børn og unge og i den sammenhæng redegøre for, hvilke retningslinjer for arbejdet med dokumentation inden for netop det socialpædagogiske arbejde, som præsenteres.

Jeg har valgt at inddrage lovgivningen, idet den udgør en lovpligtig ramme for udøvelsen af anbringelsesarbejdet med børn og unge, og jeg antager på denne baggrund, at lovgivningen udstikker nogle klare retningslinjer for socialpædagogers arbejde med dokumentation i henhold til arbejdet med anbragte børn og unge. Jeg har i den sammenhæng valgt at fokusere på servicelovens formålsparagraf, Anbringelsesreformen og Barnets Reform på baggrund af det særlige fokus disse tiltag har på anbringelsesarbejdet med børn og unge. Desuden har jeg valgt at inddrage Ankestyrelsens anbringelsesstatistik som en ny type af dokumentation, der med en yderligere fokusering på og eksplicitering af forskellige faktorer på anbringelsesområdet har til formål at fungere som et dokumentationsredskab til brug for sagsbehandlingen i anbringelsessager. Spørgsmålet for indeværende afsnit er, på hvilken måde lovgivningen kan antages at være konstituerende for et dokumentationsperspektiv, herunder for en afgrænsning af det, der skal dokumenteres på. Desuden vil jeg forsøge at belyse, hvordan diskurser, der knytter sig til moderniseringen af den offentlige sektor, har skrevet sig ind i sociallovgivningen, og hvordan disse diskurser og rationaler korresponderer med måden, hvorpå det socialpædagogiske arbejde italesættes.

¹⁹ Der refereres også til udtalelser fra faglig leder i nyhedsbrevet Mandag Morgen den 17. januar 2005 (Socialpædagogen, nr. 12, s. 23).

2.2.1. Servicelovens formålsparagraf

Servicelovens formålsparagraf formulerer, at børn og unge, der har brug for særlig støtte, skal have de bedst mulige opvækstvilkår, således at de på trods af deres individuelle vanskeligheder kan opnå samme muligheder som andre børn og unge.²⁰ Det lovmæssige grundlag for den socialpædagogiske indsats på døgninstitutioner er baseret på formålsparagraffen i ”Bekendtgørelsen om lov om social service” (kapitel 11, § 46), og en mere præcis og specifik angivelse af, hvordan socialpædagoger skal tilrettelægge deres indsats, eller hvilke mål (resultater og effekter) der skal opstilles eller forfølges på danske døgninstitutioner, kan i lovgivningsmaterialet ikke identificeres. Servicelovens formålsparagraf formulerer, at:

”Formålet med at yde støtte til de børn og unge, der har et særligt behov for denne, er at skabe de bedst mulige opvækstvilkår for disse børn og unge, så de på trods af deres individuelle vanskeligheder kan opnå de samme muligheder for personlig udfoldelse, udvikling og sundhed som deres jævnaldrende.” (Bekendtgørelse om lov om social service, kapitel 11, § 46)

Døgninstitutionernes opgave er således at give børnene og de unge de opvækstbetingelser, der svarer til de betingelser, der gælder for børn og unge i almindelighed. Lovgivningen sætter en overordnet målramme udformet som en formålsbestemmelse for, hvordan man yder særlig støtte til børn og unge. I henhold til ovenstående citat præciserer serviceloven ifølge Bryderup beskrivelser om *hjælp til selvhjælp*, hvor målet er, at det enkelte barn eller den enkelte unge skal sættes i stand til at klare sig selv trods deres individuelle vanskeligheder (Bryderup, 2005a: 292). Det er dog i denne sammenhæng væsentligt at adskille denne afspejling af bestemmelser og samfundsmæssige tendenser fra måder, hvorpå disse overordnede bestemmelser transformeres til konkret opgaveforståelse og konkrete aktiviteter og arbejdsprocesser i den socialpædagogiske dagligdag. De vidensformer, der ifølge denne formålsbestemmelse skal trækkes på, når det socialpædagogiske arbejde udøves, er i overvejende grad af normativ karakter: ”Formålet (...) er at skabe de *bedst mulige opvækstvilkår* (...) så de (...) kan opnå *de samme muligheder* for *personlig udfoldelse, udvikling* og sundhed som deres jævnaldrende.” (mine fremhævninger). Der italesættes således ikke en entydig viden om eller klare regler for, hvad der kan betragtes som *bedst mulige opvækstvilkår*. Dette kan antages at være vurderinger, der træffes i spændingsfeltet mellem den personlige erfaring og den sociokulturelle positionering, og dette med henblik på at bestemme eller vurdere spørgsmålet om det gode liv: Hvad er det for opvækstvilkår, der kan måle sig med de muligheder, som andre børn og unge har? Hvilke opdragelsesmæssige principper skal transformeres til praksis, og hvordan transformeres disse til en praksis, der stemmer overens med samfundets aktuelle

²⁰ Se bilag 1: Servicelovens formålsparagraf, lov om social service, kapitel 11, § 46.

opvækst- og opdragelsesnormer. Det samme gælder de efterfølgende sekvenser, hvor det handler om at kunne intervenere på en sådan måde, at dette giver andre evnen til at kunne opnå *de samme muligheder for personlig udfoldelse, udvikling* osv. Det er vanskeligt at identificere, hvad det egentlig er for en indsats, der her er tale om, og at skulle vurdere, hvad de samme muligheder er, kan igen antages at basere sig på en skønsmæssig vurdering af, hvordan de såkaldte jævnaldrendes muligheder er, herunder hvilken betingelse og berettigelse de jævnaldrende har med henblik på at kunne udfolde sig og udvikle sig personligt. Det har ikke været muligt at identificere forskning, der på entydig vis og på tværs af institutioner og indsatsområder danner konsensus om, hvilke behov børn og unge har, hvordan de udvikler sig og skal behandles. Derfor bliver grundlaget for at vurdere og sammenligne børns og unges behov, indsatsbehov, mål etc. vilkårligt, og lader sig vanskeligt afgøre inden for en entydig og systematisk ramme.

F.eks. er det tilfældet, at ”Barnets eller den unges synspunkter altid [skal] inddrages og tillægges *passende vægt* i overensstemmelse med alder og modenhed.” (Bekendtgørelse om lov om social service, kapitel 11, § 46, stk. 3) (min fremhævnings). Her indikeres det med begrebet ”passende”, at socialpædagogen eller sagsbehandleren skal foretage en afvejning af nogle ikke givne forhold, som skal korrespondere med nogle andre ikke givne forhold.

At ”(...) der lægges *afgørende vægt på*, at støtten ydes ud fra barnets eller den unges *bedste*, herunder at der lægges vægt på at give barnet eller den unge *en stabil og god voksenkontakt og kontinuitet* i opvæksten.” (Bekendtgørelse om lov om social service, kapitel 11, § 46, stk. 5) (mine fremhævnings), peger igen i retning af en afvejning og fremsætter interventionsformer, der skal baseres og vurderes på baggrund af et *normativt skøn*; at skulle yde til andres *bedste* kræver en forståelsesramme eller nogle succeskriterier, hvorpå det bedste bestemmes ud fra.

Loven taler til kommunalbestyrelsen, og retningslinjer eller anvisninger af mere konkret, teknisk og administrativ karakter er rettet mod den sagsbehandlende myndighed. Dette understreges blandt andet ved det særskilte afsnit *kommunens opgaver under anbringelsen*, der omfatter servicelovens § 69-70. Sagsbehandlerens indsats er i højere grad defineret, blandt andet ved krav om henholdsvis udarbejdelse af anamnese i henhold til § 50 samt en social handleplan i henhold til § 140, stk. 5. En handleplan skal angive formålet med indsatsen, og hvilken indsats der er nødvendig for at opnå formålet. Handleplanen skal bygge på de undersøgelser, der er gennemført i henhold til § 50, og opstille mål og delmål i forhold til barnets eller den unges udvikling og adfærd, familieforhold, skoleforhold, sundhedsforhold, fritid og venskaber og andre relevante forhold.²¹

²¹ Bekendtgørelse af lov om social service (2007: 32) kap. 25, § 140, stk. 5.

Lovgivningen indeholder en oversigt over anbringelsessteder for børn og unge,²² men der findes hverken i lovgivning eller i vejledning retningslinjer for, hvilken form for anbringelse – herunder hvilken institutionstype – som er at foretrække i henhold til barnet eller den unges overordnede problemstilling. At vurdere barnet eller den unges situation – problemstilling, vilkår, behov etc. – og træffe beslutning om et egnet anbringelsessted og/eller en egnet indsats på baggrund af denne vurdering er således op til den enkelte kommune (og institution), og baseres således på et individuelt skøn: ”Støtten skal i hvert enkelt tilfælde udformes på baggrund af en konkret vurdering af det enkelte barns eller den enkelte unges og familiens forhold.” (Bekendtgørelse om lov om social service, kapitel 11, § 46, stk. 2). Formålsparagraffen lægger således ikke op til udøvelsen af en ensrettet praksis med henblik på at opnå nogle entydige mål, men bidrager til konstruktionen af en bred forståelse af socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser.

2.2.2. Anbringelsesreformen

Anbringelsesreformen, der trådte i kraft januar 2006, specificerer de krav, der stilles i servicelovens formålsparagraf ved at stille skarpt på uddannelse, arbejde og familieliv, når socialt udsatte børn og unge skal tildeles samme muligheder i deres opvækst som andre børn. Anbringelsesreformen stiller ligeledes øget krav om at kunne følge udviklingen på anbringelsesområdet, således at de afgørelser, der træffes vedrørende børn og unge, der anbringes uden for eget hjem, herunder udviklingen i sagsbehandlingen, kan evalueres (Ankestyrelsens statistikker, 2008).

Med Anbringelsesreformen vægtes en mere målrettet og systematisk indsats med henblik på en øget udnyttelse af ressourcerne, og der stilles krav om øget præcisering og synliggørelse af indsatsbehov, indsats og resultater omkring anbringelsesarbejdet (Socialministeriet, 2007).²³ Reformen lægger op til en holdningsændring i synet på udsatte børn og unge blandt sagsbehandlere, pædagoger, lærere m.fl., blandt andet ved at børnene og de unge systematisk skal inddrages i deres egen sag sammen med familie og netværk (Socialministeriet, 2007: 7).

Ifølge Anbringelsesreformens § 19, stk. 2 skal den kommunale myndighed desuden udarbejde en sammenhængende børnepolitik, der skal vedtages af kommunalbestyrelsen og efterfølgende offentliggøres. Politikken skal beskrive, hvordan indsatsen er forankret på tværs af forskellige faggrupper, institutioner og sektorer. Børnepolitikken skal give udtryk for kommunalbestyrelsens målsætninger og samtidig udarbejdes i overensstemmelse med den nationale politik. Målsætningerne i børnepolitikken bør være så konkrete, at det er muligt at vurdere, i hvilken grad målsætningerne er nået, da det er et krav i henhold til ”Bekendtgørelse om standarder for

²² Bekendtgørelse af lov om social service (2007) kap. 11, § 66.

²³ I Håndbog om Anbringelsesreformen.

sagsbehandling i sager om særlig støtte til børn og unge”,²⁴ at kommunalbestyrelsen kan vurdere, om indsatsen på de enkelte områder har levet op til den kommunale myndigheds egne standarder (Socialministeriet, 2007).

Kommunerne skal udarbejde standarder for sagsbehandlingen, og der stilles krav om handleplaner og opfølgning ved alle typer af støtte til udsatte børn. En handleplan er et af de redskaber, som skal medvirke til, at der opretholdes en vis kvalitetsstandard i anbringelsesarbejdet, og anvendes dels med henblik på at kunne følge barnet eller den unges situation og udvikling under anbringelsen og dels med henblik på at skabe en større gennemsigtighed i det sociale arbejde for både borgere, medarbejdere og politikere (Socialministeriet, 2007).

Sammen med handleplanen kan § 50-undersøgelser betragtes som de mest centrale redskaber i sagsbehandlerens opfølgingsarbejde med anbragte børn og unge. Handleplanen udarbejdes på baggrund af § 50-undersøgelsen (Socialministeriet, 2007: 87). En § 50-undersøgelse er ifølge Anbringeshåndbogen en kvalificeret faglig og dokumenteret afdækning af, om der foreligger problemer, som bør resultere i en indsats herunder en vurdering af, hvilke forhold hos barnet eller den unge og familien der bør være mål for indsatsen (Socialministeriet, 2007: 57).

Anbringelsesreformen skærper fokus på sagsbehandlingen i sager om særlig støtte til børn og unge dels med henblik på at opkvalificere indsatsen og dels med henblik på at gøre den sagsbehandlende praksis og de vurderinger, der ligger til grund for denne, mere synlige. Der kan således iagttages en skærpelse i kravet om kommunernes dokumentationspraksis med henblik på en yderligere synliggørelse af den sagsbehandlende indsats.

Disse fordringer stiller ikke blot krav til sagsbehandlerne som den endelige ansvarshavende for anbringelsesforløbet og dets udfald (en øget målrettethed i arbejdet), men stiller også krav til de socialpædagogiske medarbejdere på døgninstitutionerne, da disse skal medvirke til, at sagsbehandlerne i højere grad kan systematisere og vurdere indsatsen. Formålet med disse rationaliseringstiltag er ifølge Socialministeriets hjemmeside at undgå, at det sociale arbejde skal baseres på et såkaldt *vilkårligt* vurderingsgrundlag.²⁵

Men ved udarbejdelsen af kommunens egen børnepolitik lægges der op til en mere lokal orientering og dermed til udarbejdelsen af lokalt forankrede kriterier og vurderinger i sagerne. Selvom politikken både skal give udtryk for kommunalbestyrelsens målsætninger og for den nationale

²⁴ Bekendtgørelse nr. 614 af 15/6 2006, lokaliseret den 24. juni 2011 på <http://www.retsinformation.dk>

²⁵ Sammenfatning af anbringelsesreformens mål og centrale tematiseringer på Socialministeriets hjemmeside og på http://www.ast.dk/page_pic/pdf/Ledelsespejce_net_2006_07_11_2006_10_10.pdf, lokaliseret den 12. juni 2011.

politik, skal politikkenes målsætninger være så konkrete, at det er muligt at vurdere, hvorvidt disse er nået eller ej.

På den måde kan det på den ene side se ud som om, at man med disse tiltag kan sætte den såkaldte vilkårlighed til livs via et øget fokus på og dokumentation af den sagsbehandlende praksis, men samtidig skal der dokumenteres og foretages konkrete vurderinger på baggrund af lokalt udarbejdede kriterier, hvilket kan antages at være befordrende for et vilkårligt udfald rent tværkommunalt. Denne orientering fremmer således ikke iværksættelsen af en ensrettet sagsbehandling på tværs af landets kommuner og institutioner, men fordrer derimod til opretholdelsen af en lokal orientering. Samtidig lægger reformen op til yderligere at medinddrage borgeren – børnene og deres familier – i de forskellige beslutninger og processer, hvilket yderligere forstærker et både individorienteret og lokalt fokus med et vilkårligt udfald til følge.

2.2.3. Barnets reform

Barnets Reform, der trådte i kraft juni 2010, skal ses som en præcisering af servicelovens formålsparagraf og i sammenhæng med Anbringelsesreformen. Hvor Anbringelsesreformen havde fokus på at styrke det faglige grundlag med henblik på at kunne vurdere, hvordan børn, de unge og deres familier bedst kunne hjælpes, har Barnets Reform fokus på at *sikre* den bedst mulige indsats:

- At sikre kontinuitet i anbringelsen
- At sikre stabil og nær voksenkontakt for udsatte børn
- At styrke hensynet til barnets tarv frem for hensynet til forældrene
- At sikre udsatte børns rettigheder
- At sikre en tidligere indsats
- At sikre mere kvalitet både i sagsbehandlingen og i indsatsen
- At sikre bedre rammer for kommunernes indsats – herunder afbureaukratisering.²⁶

Selvom man med Barnets Reform har forsøgt at præcisere formålsparagraffen, herunder indsatsen og formål med indsatsen over for udsatte børn og unge, forekommer de forskellige formuleringer ikke konkret anvisende, men læner sig på samme måde som formuleringerne i formålsparagraffen op ad indsats- og formålsbegreber, som kan fortolkes bredt. Disse lader sig vanskeligt isolere og fremstå entydigt og konkret handlingsanvisende. Dette gør det vanskeligt at afgrænse effektivitetskriterier inden for det socialpædagogiske arbejde, uden at disse afgrænsninger kunne

²⁶ De overordnede formål med Barnets Reform formuleret på Servicestyrelsens hjemmeside, der blandt andet bygger på reformens fem præciserende mål i forhold til formålsparagraffen, lokaliseret den 1. juni 2011 på <http://www.servicestyrelsen.dk/born-og-unge/barnets-reform>

foretages og skæres anderledes. Der kan måske være nogle klare ideer om, hvad børns ”rettigheder” er, som der refereres til i Servicestyrelsens formulering af formålet med Barnets reform,²⁷ men det er ikke sikkert, at det er klart, hvornår disse er opfyldt. ”Stabil og nær voksenkontakt” kan ligeledes antages i sin udøvelse og i sit mål at basere sig på en skønsmæssig vurdering, der vanskeligt lader sig entydigt operationalisere.

Inden for en så bred fortolkelig ramme, som serviceloven repræsenterer sine anvisninger, vil spørgsmålet således altid være, hvad man skal vælge som den effekt eller det resultat, man ønsker henholdsvis at opnå og måle på? Således opretholdes en vis vilkårlighed, fordi de handlinger, der skal indholdsudfylde de forskellige formålsbetegnelser, skal vælges af praktikerne på baggrund af vurderinger og/eller skøn i den enkelte situation (og i forhold til det enkelte individ). Så selvom formålet italesættes som det at sikre kvaliteten i indsatsen og et enkelt sted som det at styrke hensynet til barnets tarv, gives der ingen sikring for kvaliteten af den konkrete praksis, der skal udøves for at imødekomme disse formål (f.eks. ”kontinuitet”, ”stabil og nær voksenkontakt” etc.).

2.2.4. Videns- og styringsrationaler i lovgivningen

Inden for formålsparagraffen er der en overvejende repræsentation af betegnelser, der vægter en skønsmæssig indsats. Anbringelsesreformen repræsenterer nogle interesser, der i langt højere grad peger i retning af standardisering og kvalitetssikring og betoner kvalitetsstandarders betydning med henblik på at undgå et vilkårligt vurderingsgrundlag. Anbringelsesreformens centrale begreber og intentioner stemmer ikke overens med den overvægt af betegnelser i formålsparagraffen, der trækker på et rationale af normativitet og mere personlige værdier. Barnets Reform bliver på sin vis endnu mere radikal, idet man her vil *sikre* forskellige forhold. At man på den ene side lader forskellige interventionsformer og vurderinger være skønsmæssigt baseret, og på den anden side vil sikre nogle forskellige forhold, hvad angår de børn og unge, som det handler om, kan antages at være modsatrettet. At socialpædagogen eller sagsbehandleren altid skal inddrage barnet eller den unge og tillægge deres synspunkter *passende vægt*, eller at der lægges *afgørende vægt på*, at støtten ydes ud fra barnets eller den unges bedste, kan umuligt *sikre* barnets rettigheder (jævnfør de overordnede formål med Barnets Reform oven for) eller barnets bedste (tarv). Der er ikke kohærens mellem valget af begreber og de betydninger, som kan tilskrives disse på tværs af de tre lovtekster, og dette på trods af, at de officielt skal supplere hinanden. Derimod skaber det et råderum for udfoldelsen af socialpædagogisk praksis, idet en sikring af barnets rettigheder etableres i henhold til nogle brede formålsbeskrivelser. Dette er således et eksempel på, hvordan det er muligt at foretage en dekobling eller at modvirke et såkaldt institutionelt pres, som Juul Hansen (2009) ville formulere

²⁷ Lokaliseret den 1. juni 2011 på <http://www.servicestyrelsen.dk/born-og-unge/barnets-reform>

det. At sikre barnets rettigheder kan indholdsbestemmes inden for en bred orienteringsramme, og indsatsen kan tilpasses den enkelte institutions mål og muligheder.

Med Anbringelsesreformen og Barnets Reform skærpes et fokus på kvalitetsstandarder (ensrettet kvalitet) og på kvalitetssikring, og disse interesser står overfor formålsparagraffens mere bløde interesser og fortolkningsvenlige ramme. Det bløde og fortolkningsvenlige over for den mere stramme, forpligtende forsikring om at opfylde forskellige behov og kvalitetskrav repræsenterer det paradoks, der afspejler sig i de tendenser, som kan ses som følge af moderniseringsprojektet inden for den offentlige sektor; på den ene side decentraliseringen og autonomiseringen af institutionerne og på den anden side indførelsen af nye styringsformer, der med inspiration fra den private sektor og management diskursen skal sikre sig en vis form for kontrol centralt og statsligt fra.

Lovgivningen kan således antages at trække på nogle forskellige og måske endog divergerende diskurser, hvilket konstruerer en krydspresituation for den myndighed, der skal vurdere og beslutte, fordi forskellige uforlignelige interesser og behov skal tilgodeses. Det, der ophæver et egentlig krydspres, er den såkaldte dekobling (Kofod, 2005; Juul Hansen, 2006), der i indeværende sammenhæng skabes mellem lovgivningens strukturelle elementer med henblik på at minimere de praktiske konsekvenser af en manglende sammenhæng. Denne dekobling er mulig i kraft af formålsparagraffens tvetydige og fortolkningsvenlige formålsformulering, som giver plads til en vis autonomi i praksis.

Disse brede og fortolkningsvenlige formålsbeskrivelser viser sig ikke blot i servicelovgivningen, men syrer ned gennem systemet. Ved nedslag i forskellige kommuners børne- og ungepolitik formuleres der standarder for god sagsbehandling såvel som formål med, visioner om og strategier for udvikling af børn og unges liv,²⁸ og disse beskrivelser lægger op til en praksis, der udøves og vurderes på samme vilkårlige og skønsmæssige grundlag, som den overordnede lovgivende ramme tilskrives at gøre. Århus Kommune beskriver deres politik som en overordnet værdimæssig ramme og retning og understreger i den sammenhæng, at politikken ikke skal fungere som en opskrift. Derimod efterspørges ”differentierede og mangfoldige indsatser og fællesskaber”, og det påpeges, at Byrådets ambition er, at ”børn og unge-politikkens værdier leves, udmøntes og udfordres gennem personalepolitikker, lokale indsatser, kultur- og værdiprocesser og ikke mindst i hverdagsetikken blandt børn, unge og voksne.” Således legitimeres differentierede og lokalt baserede vurderinger eksplicit.²⁹

²⁸ For et nærmere indblik i dette se blandt andet børne- og unge politikkerne for henholdsvis Københavns Kommune, Odense Kommune og Århus Kommune på deres respektive hjemmesider eller på: <http://www.boernogkultur.dk/stat-kommune/kommunale-tiltag/boerne-og-ungepolitikker/>

²⁹ <http://www.aarhus.dk/~media/Dokumenter/Borgmesterens-Afdeling/Byraadsservice/Politikker-og-planer/Boern-og-unge/Boern-og-unge-politikken.ashx>

2.2.5. Ankestyrelsens anbringelsesstatistik

Med virkning fra 1. januar 2006, hvor Anbringelsesreformen trådte i kraft, har landets kommuner indberettet oplysninger om afgørelser i anbringelsessager efter servicelovens bestemmelser eller efter dom (ungdomssanktion) til Ankestyrelsens anbringelsesstatistik (Ankestyrelsen, 2010). Ankestyrelsen får derved ansvaret for anbringelsesstatistikken og skal varetage driften i samordning med Danmarks Statistiks tællinger på området.

Anbringelsesstatistikken skal gøre det muligt at kunne følge udviklingen på anbringelsesområdet, herunder sagsbehandlingen, og skal herigennem styrke dokumentationen af området om udsatte børn og unge, herunder sagsbehandlingen dels med henblik på at kunne bidrage med information til ledelsen både i kommunerne, de sociale nævn og i Ankestyrelsen (Ankestyrelsen, 2010), dels for på systematisk vis at kunne følge op på anbringelsesreformen³⁰ og dels med henblik på at fungere som ankeinstans for brugerne/borgerne.

Anbringelsesstatistikken fungerer dermed som et dokumentationsværktøj med henblik på at kunne følge udviklingen på anbringelsesområdet og derigennem være i stand til at kunne forbedre grundlaget for overvejelser og beslutninger i anbringelsessagerne, og statistikkerne synliggør ikke blot antallet af anbringelser eller fordelingen af anbringelser på forskellige institutions- eller anbringelsestyper i Danmark, men forsøger også på mere præciserende vis end tidligere at opstille de udslagsgivende årsager til anbringelserne, aldersfordelingen, årsager til anbringelsernes ophør etc. På trods af denne mere præcise angivelse af forskellige udslagsgivende faktorer for blandt andet årsagen til anbringelsen og dens ophør er det vanskeligt at afgøre den indholdsmæssige kvalitet af den sagsbehandlende praksis, der knytter sig til forskellige anbringelsessager.

Med disse tiltag henvender man sig til socialforvaltningen, og indsatsen involverer i overvejende grad den anbringende myndigheds administrative arbejde. Dokumentation får her en konkret betydning i form af handleplaner og § 50-undersøgelser, og lovgivningen henvender sig ikke til det socialpædagogiske arbejde på samme konkrete måde og kan i sine formuleringer antages at være med til at opretholde den vilkårlighed, som selvsamme lovgivende myndighed, blandt andet ved Anbringelsesreformen, kritiserer og forsøger at modarbejde. De mål, der formuleres i lovgivningen, kan fortolkes bredt, og der indskrives sig ikke nogle klare retningslinjer for, hvilke processer eller resultater, der i sidste ende skal efterstræbes af det socialpædagogiske personale. Disse uklarheder kan antages at vanskeliggøre en afgrænsning af, hvad der skal dokumenteres på og hvordan.

³⁰ www.ast.dk (http://www.ast.dk/page_pic/pdf/Ledelsespjece_net_2006_07_11_2006_10_10.pdf), lokaliseret den 12. juni 2011.

Ankestyrelsens statistikker kan betegnes som en form for dokumentationsredskab både med henblik på at tilgodese brugernes tarv (muligheder for at anke) og med henblik på at tilgodese forvaltningens kvalificering af den sagsbehandlende praksis, men Ankestyrelsens statistikker henvender sig ikke direkte til det socialpædagogiske arbejde, og det socialpædagogiske arbejde synliggøres ikke på samme måde som det sagsbehandlende arbejde gennem de registreringer, som danner grundlag for disse statistikker.

Med fokus på den del af lovgivningen, der har relevans for anbringelsesarbejdet omkring udsatte børn og unge, kan der iagttages et primært fokus på det sagsbehandlende arbejde og på dokumentationsmetoder, der konkret retter sig mod den anbringende myndighed (§ 50-undersøgelser og handleplaner). Dette underbygger blandt andet Bryderups antagelser om, at der i et historisk perspektiv kan konstateres en tendens til, at der inden for lovgivning har været fokus på anbringelsessituationen og indgrebet og ikke på det efterfølgende ophold, herunder på den pædagogiske indsats særlige art eller karakter (Bryderup, 2005a).

Der kan ikke identificeres anvisninger på konkrete dokumentationsmetoder, der retter sig mod det socialpædagogiske arbejde. Det er heller ikke muligt at identificere de kriterier, der skal danne grundlag for, hvad der er væsentligt at dokumentere inden for det socialpædagogiske arbejde. Formålsformuleringerne i både formålsparagraf og reformer kan fortolkes bredt, hvilket betyder, at der hverken forekommer konkrete anvisninger på dokumentation *eller* det socialpædagogiske arbejde, hvilket betyder, at det stadig er uklart, hvilke opgaver og arbejdsprocesser der inden for det socialpædagogiske arbejde skaber den nødvendige indsats og udvikling i forhold til anbragte børn og unge og samtidig betragtes som væsentligt at dokumentere.

Sammenfattende på redegørelsen og analysen af centrale love og reformer for anbringelsesområdet kan det konstateres, at det ikke har været muligt at afgrænse eller operationalisere dokumentationsbegrebet som en særlig metode til synliggørelse af det socialpædagogiske arbejde. Dokumentationsbegrebet fremstår fortsat som et uklart og uafgrænset begreb, hvortil mål og indhold vanskeligt lader sig identificere. Det skærpede fokus på dokumentation og synliggørelse, som alligevel afspejler sig i lovgivningen – og særligt i og med reformerne – synes ikke at præcisere indholdet af socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og omvendt synes lovgivningens formålsformuleringer ikke at præcisere de elementer, som kunne være væsentlige at dokumentere. Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde skrives således ikke sammen, og der synes at vise sig en tendens til, at både dokumentationsbegrebet og socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser gensidigt fastholdes som uklare, diffuse og usammenhængende størrelser, hvilket legitimerer opretholdelsen af en vis autonomi i arbejdet, uden at det betyder, at loven ikke overholdes, eller at målene ikke opfyldes. Spørgsmålet er, om disse

omstændigheder handler om de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle specificere og indholdsbestemme socialpædagogikkens opgaver og indsatsformer med konkrete praksisanvisninger. Det vil jeg undersøge yderligere i det følgende afsnit.

2.3. Vidensformer og dokumentation

I dette afsnit vil jeg ud fra et teoretisk perspektiv undersøge de praksisformer, som knytter sig til det socialpædagogiske arbejde og de vidensformer, som der i den forbindelse trækkes på, når socialpædagoger skal italesætte deres arbejde. Jeg vil skærpe mit fokus på, hvilke faktorer der ifølge forskningen gør sig gældende, når socialpædagoger italesætter eller beskriver deres arbejde. Formålet er at undersøge, hvilke dimensioner eller elementer i arbejdet der knytter sig til fagets videns- og praksisformer, og som kan antages at være konstruerende for socialpædagogers vanskeligheder i arbejdet med dokumentation og dermed i bestræbelsen på at udvikle viden om socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser.

Som nævnt tidligere hævder Kornbeck, at det socialpædagogiske fag mangler en selvstændig identitet (Kornbeck, 2007). Det socialpædagogiske arbejde sammenfattes ifølge forskningen i overordnede begreber, der ikke er anvisende for en konkret praksis eller en særlig praksis, men derimod er uklare og kan fortolkes bredt. Samtidig fokuserer forskningen på, hvordan sprog og praksis er forbundet, og at det i den sammenhæng kan betragtes som nødvendigt at anvende et særligt sprogbrug for at gøre det muligt at italesætte det særlige ved praksis. Socialpædagogisk arbejde antages således at skulle italesættes på nogle særlige måder, førend at det særlige ved socialpædagogisk praksis træder frem.

2.3.1. Sammenfatninger og metaforik

Ifølge Schwartz (2001) findes der ikke nogen fælles grundopfattelse af, hvordan den socialpædagogiske opgave med anbragte børn og unge skal udøves. Tværtimod påpeges de mange modstridende opfattelser af, hvilke pædagogiske holdninger og metoder der bør præge arbejdet. Pædagoger danner teorier og forestillinger om, hvordan praksis bør udføres, og der er som regel ikke tale om én sammenhængende teori, men "(...) om mange ideer og forestillinger, der bliver kædet sammen til en mere eller mindre sammenhængende forståelse af praksis for at skabe orientering og målrette handlinger." (Schwartz, 2001: 14). På denne baggrund beskrives den socialpædagogiske opgave som kompliceret og dilemmafyldt, hvilket medfører forsøg på at reducere den kompleksitet, der er knyttet til problemerne på feltet, og dette ved at efterspørge forenklede handlingsanvisninger og løsninger. Pædagoger betjener sig ifølge Schwartz af subjektiv viden, når der i hverdagens forskelligartede situationer skal erkendes og handles hensigtsmæssigt

(Schwartz, 1997: 13). At denne viden er subjektiv betyder ikke, at den er personlig i betydningen ufaglig og uprofessionel, men blot at den baserer sig på det, der sanses og iagttages: "Situationen taler direkte til én gennem sanseindtryk, fornemmelse af stemninger og andre følelsesmæssige undertoner" (Schwartz, 1997: 13). Schwartz beskriver det vanskelige ved at skulle italesætte hverdagens små og store hændelser, der kun er meningsfulde, fordi de finder sted i en helhed: "En helhed som er blevet så 'bekendt', at den er delvist usynlig for erkendelse." (Schwartz, 1997: 13). Schwartz mener, at man gennem refleksion kan blive i stand til at formulere det usynlige for erkendelsen og dermed opnå ny erkendelse (Schwartz, 1997: 14).

Schwartz refererer i sine undersøgelser til begreber eller formuleringer som "grænser", "voksenstyring" eller "etablering af relationer til børnene", når hun karakteriserer de udsagn, der knytter sig til pædagogernes opfattelse af deres praksis (Schwartz, 2001: 13). Desuden refererer hun til beskrivelser, der involverer begreber som "fælles struktur" (ibid.: 48), "Den stramme styring" (ibid.: 50), "være emotionelt tilbageholdende og etablere en neutral relation" (ibid.: 52), "omsorg og en følelsesmæssig relation" (ibid.: 55), "løsne på de strenge regler" (ibid.: 51) etc. At løsne på de strenge regler er et metaforisk udtryk, som kan betragtes som alment kendt, og hvor de fleste kender den orientering eller hensigt, der ligger i denne metaforik, men hvilke konkrete handlinger – og i denne sammenhæng det, der kan opfattes som strategiske og professionelle handlinger – der indholdsmæssigt bestemmer den helt specifikke betydning af at "løsne på de strenge regler", fremgår ikke. Disse begreber, som Schwartz refererer til, kan betragtes som anvisende på pædagogernes pædagogiske og mellem menneskelige *orientering*, men fortæller ikke så meget om socialpædagogikkens konkrete handlinger og/eller om det særlige ved denne praksis.

Bryderup et al. (2001) har som tidligere nævnt identificeret otte kategorier, som på baggrund af socialpædagogers *egne* beskrivelser repræsenterer den pædagogik, som udøves på danske døgninstitutioner. Jeg har i det følgende valgt at redegøre for de ifølge Bryderup et al. (2001) mest fremtrædende af disse pædagogikker. Det drejer sig om:

- Miljøterapi
- Struktureret pædagogik
- Individuel og relationspædagogik.

Jeg vil blandt andet med bidrag fra andre forskere skabe yderligere indblik i den pædagogiske tænkning eller orientering, som ligger bag de metoder og begreber, der ifølge socialpædagogerne selv præger døgninstitutionsarbejdet.

For at kunne identificere en pædagogisk tilgang eller en faglig metode, er det ifølge Bryderup (2005b) væsentligt at se metoden eller pædagogikken som et bindeled mellem forståelsen af målgruppen og målet med indsatsen. Bryderup analyserer således socialpædagogikken som sammenhængen mellem forståelsen af målgruppe, socialpædagogiske metoder og formålet med indsatsen. Denne sammenhæng er af Bryderup transformeret til en model, der kan anvendes til at analysere og beskrive ingredienserne i socialpædagogikken, herunder socialpædagogikkens historisk skiftende indhold (Bryderup, 2005a: 19).

Model 4: Bryderups model



For at vende tilbage til de tre pædagogiske kategorier beskrives *miljøterapi* som en metode, der etablerer et fokus på hele barnets liv, og ikke blot på relationen mellem barn og terapeut. Dette inddrager således også barnets omgivelser; familie, skole, daginstitution etc. (Bryderup et al., 2001; Bryderup & Frørup, 2011). Rammerne for indsatsen er tryghed og overskuelighed (Bryderup et al., 2001).³¹

Der er inden for den miljøterapeutiske tænkning et fokus på fortiden og på de følelsesmæssige, personlige og psykologiske aspekter og på den aktuelle følelsesmæssige livssituation (Bryderup & Frørup, 2011).³² Inden for en miljøterapeutisk tilgang anvender socialpædagoger hverdagssituationer og aktiviteter så som madlavning, spisesituationer, lektiehjælp, tv-hygge etc. til at kunne observere, intervenere i og håndtere børnene og de unges ageren og dermed de problemstillinger, som børnene og de unge er præget af (Bryderup & Frørup, 2011).³³ I den forbindelse nævnes konkrete aktiviteter som madlavning, lektie-hjælp etc., men hvordan disse aktiviteter kombineres med f.eks. intervention, og hvilken intervention der er tale om, indgår ikke som en del af beskrivelsen.

Betegnelsen *struktureret pædagogik* udspringer fra antagelsen om, at barnets indre liv er blevet tidligt skadet og er underlagt et psykisk kaos grundet grundlæggende psykologiske skader.³⁴ Sådanne skader håndteres ifølge Schwartz ved ydre styring og kontrol i form af regler, struktur og

³¹ Figurerer i henhold til model 4 under "Formål".

³² Figurerer i henhold til model 4 under "Målgruppe".

³³ Figurerer i henhold til model 4 under "Metoder, aktivitet, fysiske rammer etc.".

³⁴ *Struktureret pædagogik* går også under betegnelsen involverings- og konsekvenspædagogik.

voksentilstedeværelse (Schwartz, 2001). Fokus er derfor på synlige voksne og på struktur, rammer og (konsekvente) regler med henblik på at kunne skabe overskuelighed og tryghed. Denne tilgang involverer et fokus på målgruppens baggrund såvel som på målgruppens følelsesmæssige, personlige og psykologiske liv (Bryderup & Frørup, 2011).

Andersen (2004), der har undersøgt den socialpædagogiske praksis på behandlingsinstitutionen Bøgholt og i den sammenhæng indkredser elementer af en strukturel pædagogik, forklarer strukturen som noget, der fungerer som en form for forståelsesramme, der er afgørende for, hvordan socialpædagogerne på Bøgholt handler og sætter mål i det daglige arbejde (Andersen, 2004). Man kan sige, at den såkaldte struktur fungerer som en form for orienteringsramme eller orienteringspunkt. Måden, hvorpå der opretholdes struktur gennem konkrete handlinger og aktiviteter, beskrives ikke nærmere.

Relationspædagogik eller den *individuelle pædagogik* beskrives som en tilgang, der tilpasses det enkelte barn/unge, og som tager udgangspunkt i den enkeltes behov inden for en relationskonstellation. Der er her tale om en kompensatorisk tilgang, hvor den socialpædagogiske intervention forsøger at kompensere for vanskeligheder og mangler i barnet eller den unges baggrund ved hjælp af relationsarbejde (Bryderup & Frørup, 2011). Undersøgelser viser, at indholdet af denne tilgang – det, at danne relationer – ofte bliver et mål i sig selv, idet børnene og de unge betragtes som personer, der har behov for at lære at skabe tillid til en voksen (Bryderup & Frørup, 2011). Denne tilgang fokuserer på målgruppens baggrund så vel som på målgruppens personlige, psykologiske og følelsesmæssige liv. Der er således et fokus på fortiden og i mindre grad et fokus på udvikling af fremtidige kompetencer (Bryderup & Frørup, 2011). De beslutninger, der træffes i den pædagogiske praksis har sit udspring i relationen og gennem dialog mellem barnet/den unge og socialpædagogen. Forskningen viser, at denne relationelle, dialogbaserede og kompensatoriske tilgang er dominerende på danske døgninstitutioner, når det handler om døgninstitutioner uden intern skole (Bryderup et al. 2001: 59, 2002; Bryderup, 2005a: 373), hvor den miljøterapeutiske tænkning dominerer blandt døgninstitutioner med intern skole (Bryderup et al., 2001: 59).

Det socialpædagogiske arbejde præsenteres på den led overvejende gennem den *tænkning* eller *orientering*, der ligger bag de metoder og begreber, som anvendes inden for det socialpædagogiske arbejde, og definitioner af pædagogiske kategorier giver ikke indblik i den konkrete praksis, som udøves. Det er vanskeligt at komme bagom begreberne eller metoderne og få indblik i de konkrete handlinger eller aktiviteter, som udgør samme. Jeg har i denne sammenhæng tidligere stillet spørgsmålet om, hvorvidt det er særligt vanskeligt at beskrive de handlinger og aktiviteter, der danner praktisk baggrund for den pædagogik – tænkning eller orientering – der karakteriserer det

socialpædagogiske arbejde. Ifølge Bryderup er det professionens praksis, der er særlig vanskelig at indfange i ord (Bryderup, 2005b), men spørgsmålet er, hvad der gør det særligt vanskeligt at beskrive og dokumentere den socialpædagogiske praksis.

Kristensen & Andersen (2006) undersøger som tidligere nævnt, hvordan der tales om børn og unge på døgninstitutioner ud fra antagelsen om, at sprogbrug og det særlige (kernen) i socialpædagogisk arbejde hænger sammen. Det betyder ifølge Kristensen & Andersen, at en særlig sprogstil anvendes, når socialpædagogisk arbejde skal gøres forståeligt. Undersøgelsen viser, at pædagogerne arbejder inden for nogle særlige genrer – en forhandlings- og forklaringsgenre – som fortæller noget om institutionens forståelsesramme. Der kan ligeledes gennem analysen af sprogbrug iagttages et kompensatorisk syn blandt socialpædagogerne, hvor barnets vanskeligheder transformeres til barnets behov (og mangler).

Mange af de begreber, som knytter sig til arbejdet og betegner barnets vanskeligheder, behov, den pædagogiske strategi etc., er begreber, der ligesom hos Schwartz kan antages at være af diffus og/eller metaforisk karakter. Begreberne kan antages i højere grad at fungere som ramme for indsatsen (som formålsbeskrivende) snarere end beskrivende for de handlinger, der udgør den praksis, der skal tilstræbes. Det er begreber som tillid, struktur, forudsigelighed, omsorg etc. eller sætte ord på følelser, røre ved følelser, barnet skal rummes etc. (Kristensen & Andersen, 2006). Der tales om *hvad*, der er barnets vanskelighed og behov, herunder om *hvad* der er målet for den pædagogiske praksis (viden om opgaven/retning), men ikke om *hvordan* opgaven skal løses i praksis (viden om selve arbejdsprocesserne).

Undersøgelsen viser, at der ikke er en systematisk og entydig sammenhæng mellem ord og handling, det vil sige, at de samme begreber har forskelligt praktisk udtryk på tværs af forskellige institutioner. Regler og normer for omsorg udvikles f.eks. i (arbejds-)fællesskabet og dermed lokalt (Kristensen & Andersen, 2006).

Madsen et al. (1999) undersøger arbejdet på henholdsvis behandlingshjem og ungdomspension. *Intuition* fremhæves i Madsen et al. (1999) som et af de væsentlige redskaber, som indgår i arbejdet på behandlingshjemmet. At bevare roen, overblikket samt vurdere, hvad der er mest hensigtsmæssigt her og nu i forhold til helheden og i forhold til det givne barn, er nogle af de handlinger, som knytter sig til udøvelsen af intuition. Desuden at være et skridt foran med henblik på at kunne skabe og bevare tryghed og ikke at vise svaghed (Madsen et al., 1999: 253, 259). At være et skridt foran handler blandt andet om at kunne identificere et handlemønster hos børnene og så vidt regne ud, hvordan de vil reagere, og en sådan aktivitet trækker i mere eller mindre grad på

intuitiv viden og lader sig vanskeligt oversætte til konkrete handlinger eller til en systematisk beskrivelse af handlingsprocesserne.

Opgaven på ungdomspensionen repræsenteres ved begreber som troværdighed og autoritet, hvor begge skal udøves *på menneskelig* og *voksen måde* (Madsen et al., 1999: 325). Man fornemmer, mærker og føler sig frem. Man skal være i stand til at kunne mærke, hvad der rører sig eller mærke modstand. Man skal f.eks. kunne fornemme vrede, og man skal kunne være til stede og føle sig frem (Madsen et al., 1999). Disse mål kan ligeledes antages at skulle udøves på baggrund af mere eller mindre intuitiv viden, idet man ifølge Madsen et al. skal kunne vurdere, hvad der er hensigtsmæssigt undervejs i et forløb (Madsen et al., 1999: 345). Arbejdsprocesserne er således ikke bestemt på forhånd, og i så fald så korrigeres de undervejs gennem fornemmelser af det, der sker i forholdet til barnet eller den unge eller i forholdet til andet, der indgår kontekstuel.

Socialpædagogik beskrives af Madsen et al. som en kombination af at være professionel, samtidig med at man skal integrere sin personlighed i udøvelsen af det pædagogiske arbejde, og det handler om at undertrykke egne ambitioner omkring, hvilke normer og standarder der bør herske, idet det personlige ikke må "fylde" for meget (Madsen et al., 1999: 336). Professionel viden anses her som adskilt fra den personlige viden, og disse to vidensformer "fusionerer" først i selve handlingen, det vil sige ved den pædagogiske udøvelse.

De udsagn – begreber eller formuleringer – som de forskellige forskningsbidrag fremhæver som karakteristisk i socialpædagogisk arbejde, peger på et sprogbrug, hvor socialpædagogens orientering træder i forgrunden, og de konkrete handlinger og strategier med henblik på at opnå nogle specificerede mål tilsløres eller helt udelades. Indsats, pædagogik, metoder etc. sammenfattes blandt andet i begreber, der sammenfatter og dermed tilslører de konkrete handlinger eller aktiviteter, som danner baggrund for udøvelsen af en kompensatorisk tilgang eller som skaber en udvikling af fremtidige kompetencer, udgør relationsarbejdet eller en struktur med henblik på at skabe overskuelighed og tryghed for de anbragte børn og unge. Går man tættere på det sprogbrug, der forsøger at formidle handlinger og aktiviteter, anvendes der karakteristisk et metaforisk sprogbrug, hvor mål eller praksis enten forklares gennem metaforiske beskrivelser (intuition forklares ved det at være et skridt foran) eller repræsenteres metaforisk (at sætte ord på følelser, at røre ved følelser eller at kunne mærke, hvad der rører sig eller mærke modstand).

2.3.2. De tavse vidensformer

De forståelser, der knytter sig til socialpædagogikkens sprogbrug, kan på denne baggrund antages at trække på viden af såkaldt tavs, emotionel og fænomenologisk art. Polanyi er den første, der

lancerer begrebet *tavs viden* (tacit knowledge eller tacit knowing)³⁵ tilbage i 1960'erne.³⁶ Med Polanyi stilles der skarpt på selve videnskonsstruktionen som proces, og hans sigte er, ud fra et videnskabsfilosofisk perspektiv, at undersøge, hvordan opdagelser bliver til og ikke, hvordan sandheder etableres. Polanyis epistemologiske udgangspunkt er, at vi ved mere end det, der kan siges og beskrives (Polanyi, 2000: 16).

Polanyi mener, at man ved visse psykologiske eksperimenter kan isolere mekanismen for tilegnelse af tavs viden, og refererer til to forskellige forsøg, hvor forsøgspersoner får stød ved præsentation af enten bestemte stavelser eller bestemte associationer. Det viser sig, at forsøgspersonerne bliver i stand til at forudse, hvornår de får stød, uden at de kan beskrive hvornår og hvorfor (Polanyi, 2000: 19).³⁷ Disse forsøg underbygger ifølge Polanyi antagelsen om, at man ved mere end det, man kan beskrive og forklare, og viser de grundlæggende strukturer for tavs viden; to led eller elementer der i forsøgene refererer til henholdsvis stavelserne/associationerne som det første led (det proximale led) og det elektriske stød som det andet led (det distale led).

Selvom forsøgspersonen lærte at forbinde disse to led, var sammenhængen alligevel tavs og underforstået. Dette forklarer Polanyi ved *den tavse videns funktionelle struktur* (Polanyi, 2000: 21), det vil sige den funktionelle relation mellem første og andet led; forsøgspersonen holder sin opmærksomhed rettet mod det elektriske stød på baggrund af sin tavse viden om første led (de henholdsvis udløsende stavelser eller associationer). Det første led kan således betragtes som underforstået, og relationen mellem det proximale og distale led beskrives af Polanyi som tavs og som kombinationen af to vidensformer i betydningen to måder at vide noget på. Det tavse skal forstås som sammenhængen mellem helhed og dele; en helhed af dele, hvor opfattelsen af delene er afgørende for opmærksomheden på helheden. Polanyi er inspireret af gestaltpsykologien, der er en psykologisk retning, hvor menneskers tilbøjelighed til at organisere sanseoplevelser i helheder vægtes. Her taler Polanyi om en henholdsvis *subsidiær* opmærksomhed væk fra f.eks. delene og en *fokal* opmærksomhed mod f.eks. helheden (Polanyi, 1978). Hvis opmærksomheden på helheden flyttes til delene, ophæves relationen (den funktionelle relation eller struktur), og helheden forsvinder. Det er eksempelvis ikke muligt på en gang at se de enkelte ansigtstræk og så ansigtet i sin helhed. Det er det, som Polanyi kalder *den tavse videns fænomenele struktur* (Polanyi, 2000: 22). Forsøget på ubegrænset klarhed kan ifølge Polanyi ødelægge forståelsen af komplekse forhold

³⁵ Polanyi foretrækker at anvende begrebet knowing frem for knowledge, idet knowing fremhæver Polanyis fokus på viden og erkendelsesprocesser, det vil sige viden som en tilblivelse og dermed videnskonsstruktion som en proces, og ikke som en etablering af sandheder (Polanyi, 2000; Wackerhausen, 1997).

³⁶ Begrebet præsenteres officielt i "The Tacit Dimension", der udkom i 1966, men lanceres allerede i "Personal Knowledge" fra 1958.

³⁷ Polanyi refererer i den sammenhæng til eksperimenter af Lazarus og McCleary vedrørende subception; ikke bevidst perception og erkendelse (den almindelige betegnelse i dag er subliminal perception) (*Journal of Personality*, vol. 18, 1949 & *Psychological Review*, vol. 58, 1951). Polanyi refererer desuden til lignende forsøg af Eriksen & Kueth (*Journal of Abnormal and Social Psychology*, vol. 53, 1956; Polanyi, 2000: 19).

(Polanyi, 2000: 27), det vil omvendt sige, at hvis man forsøger at skabe klarhed over socialpædagogikkens kompleksitet i forsøget på at synliggøre og dokumentere praksis, herunder de forhold, der influerer og påvirker praksisprocesserne og udfaldet, vil den mening, der tilskrives de komplekse forhold, ophæves, og delene vil fremstå simple, meningsløse og måske endog tåbelige i deres enkelthed.

Al mening har til hensigt at blive flyttet bort fra os selv, hvilket også er grunden til, at Polanyi skelner mellem henholdsvis det proximale (det nærmeste) og distale (fjernt fra) led for netop at vægte, at det handler om henholdsvis ”det nærmeste” og ”det fjerneste” led i tavs viden; opmærksomheden rettes mod det fjerne – det distale element – og dermed på meningen med det, vi gør, og væk fra det nærmeste (følelsen, påvirkningen, handlingen etc.) som skaber eller danner grundlag for denne meningsdannelse. Det er det, som Polanyi kalder *den tavse videns semantiske aspekt* (Polanyi, 2000: 23). Viden defineres således af Polanyi som det at integrere dele i en helhed, hvor helheden giver delene ny mening (Polanyi, 2000: 103). Delene består af forståelsesstrukturer – internaliserede dele – og korrespondancen mellem forståelsesstrukturerne og helheden er tavs. I den forbindelse definerer Polanyi tavs viden som korrespondancen mellem forståelsesstrukturen og den struktur, der udgør helheden, det vil sige forståelsesstrukturens objekt (Polanyi, 2000: 41).

Jensen (2009) refererer direkte til begrebet tavs viden, når han præsenterer et udviklingsprojekt, der handler om at udvikle socialpædagogers praksis, og ud fra et sociologisk perspektiv undersøger pædagogisk udvikling samt institutioners udviklingsparathed gennem observationer og interview med døgninstitutionspersonale og ledelse. Karakteristisk for professionsudøvelsen er ifølge Jensen, at den bygger på en kropslig og social fornemmelse af, hvad situationerne kræver. I den forbindelse fremhæver Jensen ligesom Madsen et al. (1999) *intuition* som et centralt begreb for den pædagogiske praksis. Pædagogerne handler spontant og intuitivt, og dette viser sig ved, at de er vidende på en særlig måde (Jensen, 2009: 55). Det kan eksempelvis være svært at beskrive, hvorfor en pædagog handler på en bestemt måde i en given situation, og ligeledes at indkredse, hvilken viden pædagogen har om måden, hvorpå der handles. Den implicitte, tavse viden indgår som forudsætning for bestemte handlemønstre. Jensen refererer i den forbindelse til Schöns teorier om viden-i-handling; pædagogens viden ligger i selve handlingen og udtrykkes gennem handlinger i praksis (Schön, 2001). Viden-i-handling kan transformeres til refleksion-i-handling, hvor pædagogerne forsøger at forstå situationen gennem en fælles dialog og refleksion, og på den måde kan refleksion ifølge Jensen ekspliciterer den *tavse viden* (Jensen, 2006: 54). Ifølge Jensen gennemføres socialpædagogisk praksis inden for rammerne af en kulturel kontekst; en internalisering af normer (Jensen, 2009: 35), som altid rummer elementer af det selvfølgelige, og som derved vanskeligt lader sig undersøge (Jensen, 2009: 13). Det tavse, og dermed det vanskelige at analysere og begrebsliggøre, knyttes således til disse internaliserede selvfølgeligheder.

Højlund (2006), der undersøger fænomenet *hjemlighed* i arbejdet på døgninstitution, definerer hjemlighed på et både ideologisk og et socialt plan. På et ideologisk plan lader hjemlighed sig vanskeligt italesætte, fordi det er et indforstået og et selvfølgelig fænomen. Hjemlighed omfatter huslige dagligdagspligter, og viden om hjemlighed baserer sig på et velkendt billede (Højlund, 2006: 101). På et socialt plan er hjemlighed et komplekst, utydeligt og plastisk begreb. Hjemlighed er indbygget i mange forskellige forhold og situationer og kan ikke afgrænses i en enkelt teoretisk betydning eller til et område eller en situation. På den måde kan hjemlighed på den ene side defineres som velkendt og fælles viden og på den anden side som noget, der er uklart, til forhandling og kontekstafhængigt. Denne dobbelttydighed forklarer Højlund med, at hjemlighed er et begreb, der refererer til en kulturel fælles forståelse. Hjemlighed præsenteres som et symbol, der er effektivt, fordi det er upræcist, hvorved man kan lægge sine egne subjektive betydninger i begrebet og samtidig have et fælles sprog og en fælles forståelse af begrebet og de handlinger, der følger. Det hjemlige er på den anden side ikke en ensartet erfaring, og derfor er der ikke enighed om, hvordan hjemlighed skal forstås i en pædagogisk sammenhæng.

Hjemfølelsen opstår i spændingsfeltet mellem nærhed og distance – offentlig og privat – hvilket gør det vanskeligt for pædagogerne at definere ideen om det hjemlige entydigt. Det hjemlige er ifølge Højlund nuanceret og modsætningsfuldt at håndtere inden for en socialpædagogisk praksis, fordi bestræbelsen er at skabe et normalt liv på en lang række unormale betingelser (Højlund, 2006: 120). Denne dobbelthed i både at fremstå som et velkendt og fælles fænomen og samtidig som et fænomen, der ikke kan tilskrives en ensartet betydning, og som betragtes som kontekstafhængigt, kan antages at vanskeliggøre en præcis beskrivelse af hjemlighed, herunder en systematisk beskrivelse af den praksis, som fremmer hjemlighed. Højlund nævner, som jeg tidligere har refereret til, nogle strategier med henblik på at opnå hjemlighed, hvor der trækkes på nogle henholdsvis konkrete handlinger som at tænde stearinlys og bage samt på mere diffuse handlinger som at hygge, skabe tryghed, være imødekommende, være der for én, opføre sig ægte etc. Sidstnævnte kategori tilskrives ikke nogen klare handlingsanvisninger. Disse handlinger eller adfærdsformer må forsøges tilstræbt i overensstemmelse med (hvorvidt), at den anden føler sig hjemme. Det vil sige, at handlingerne dels justeres af det/noget, der samtidig sanses for at finde frem til (fornemme) den optimale udøvelse, og dels kombineres med et sanseligt udtryk (et kropssprogligt udtryk) i selve udøvelsen af det, der skal skabe hjemlighed (f.eks. hygge, ro etc.). Karakteristisk er, at hjemlighed bestemmes ud fra en kombination af fælles viden og personlig erfaring, og at hjemlighed bestemmes i samværet med den, der skal føle sig hjemme. Højlund beskriver i den forbindelse hjemlighed som emotionel, idet det handler om at føle sig hjemme (Højlund, 2006). Således kan etableringen af hjemlighedsfølelsen tilskrives at være en sammensætning af forskelligartede – endog modsatrettede – elementer. Hjemlighedsfænomenet

bringer en metaforisk argumentation og metaforiske forståelser af barnets udvikling med sig: Børnene skal f.eks. ”slå rødder”, hvor institutionen tænkes som et stykke jord, og samtidig tænkes hjemlighed og varighed sammen (Højlund, 2006: 112). Der er her tale om dimensioner, der kan være vanskelige at beskrive på systematisk vis; som præcise, lineære og entydige udviklingsprocesser, og der kan i den sammenhæng iagttages en forbindelse mellem hjemlighedsbegrebets diffuse karakter og brugen af et metaforisk sprogbrug. Metaforerne kan antages at samle det komplekse billede af modsatrettede elementer til en samlet repræsentation på hjemlighed såvel som på barnets identitetsudvikling.

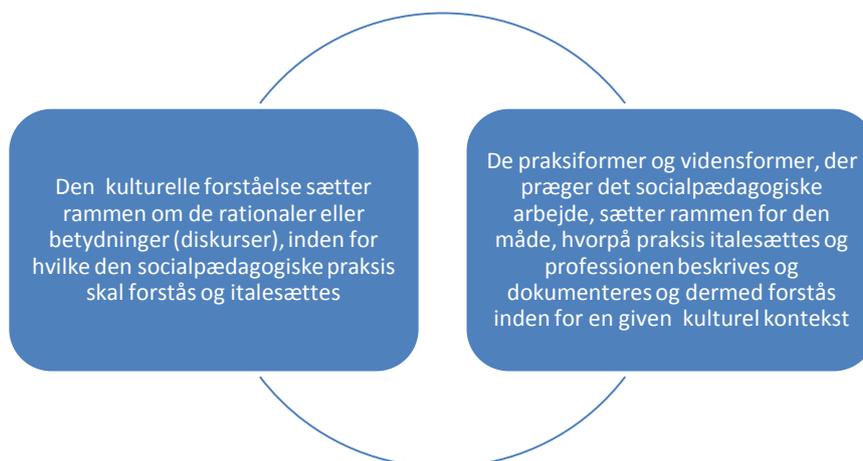
De vidensformer, der i henhold til Højlunds undersøgelse trækkes på, kan karakteriseres som tavse og fænomenologiske vidensformer. Højlunds undersøgelse viser, hvordan fænomener og begreber, som på flere måder betragtes som centrale, afspejler noget modsætningsfyldt, som således vanskeligt lader sig italesætte på entydig, systematisk og præciserende vis. På den ene side handler det om det velkendte og selvfølgelige; stearinlys, bading, hygge, men samtidig handler det om at tilskrive disse handlinger mere emotionelle aspekter for, at hjemligheden opnås og dette gennem en kombination af personlige erfaringer og mere fænomenologiske, oplevelsesorienterede vidensformer. Socialpædagogen skal nå frem til den rigtige fornemmelse omkring hjemlighed, og *fornemmelsen* kommer således til at stå centralt og bliver succeskriteriet for, hvorvidt indsatsen kan betragtes som vellykket eller mindre vellykket. Skal disse processer italesættes og beskrives, kan det antages, at det velkendte og selvfølgelige pludselig bliver komplekst og uklart. I henhold til Polanyi etablerer tavs viden en meningsfuld relation mellem to led, som således konstituerer en forståelse af eller en repræsentation (et billede) på den samlede helhed, og i den forbindelse berører vi den tavse videns ontologiske aspekt, det vil sige spørgsmålet om, hvad tavs viden er viden om (Polanyi, 2000).

Schwartz beskriver på samme måde vanskelighederne ved at skulle identificere helhederne i det socialpædagogiske arbejde og på den måde gøre helheden op i mindre dele, idet helheden og dermed meningen ved et sådan ”indgreb” devalueres (Schwartz, 2001). Spørgsmålet er, hvordan selvfølgelige forestillinger – begreber og fænomener – bliver uklare og diffuse, når disse skal italesættes; analyseres og begrebsliggøres, beskrives og dokumenteres, herunder hvordan disse alligevel træder frem i sproget. Desuden kan man rejse spørgsmålet om, hvordan begreber og fænomener, som både aktuelt og i et historisk perspektiv kan anskues som centrale i socialpædagogikken, kan betragtes som adskilt fra eller en hindring for pædagogikken; hvilke ideer knytter der sig til forestillingen om en socialpædagogisk faglighed?

2.3.3. Hvordan socialpædagoger ved det, de ikke kan fortælle om

Fælles for Højlund og Jensen er, at de refererer til en kulturel fælles forståelse eller ramme, der har betydning for den socialpædagogiske praksis og for den selvfølgelighed, som kan tilskrives udøvelsen af samme. Højlunds og Jensens perspektiver underbygger antagelsen om, at de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle dokumentere socialpædagogisk arbejde, kan tilskrives at være underlagt et dialektisk, indbyrdes konstituerende forhold. Den kulturelle sammenhæng (og forståelse) er bestemmende for den viden og de praksisformer, der trækkes på, og som betragtes som relevante med henblik på at imødekomme og gennemføre socialpædagogiske opgaver og arbejdsprocesser. Samtidig har disse videns- og praksisformer en betydning for, hvordan fagets opgaver og arbejdsprocesser præsenteres og dokumenteres og dermed, hvordan de forstås inden for en given kulturel sammenhæng.

Model 5: Internalisering af normer – om forholdet mellem sprog og socialkulturel praksis



Højlund og Jensen taler på hver sin måde om en internalisering af normer, hvor forståelser knyttet til begreber eller fænomener i det socialpædagogiske arbejde er indbygget i mange forskellige forhold og situationer. Det tavse – det, der er vanskeligt at analysere og begrebsliggøre – knytter sig til disse internaliserede selvfølgeligheder og kan i et Bourdieusk perspektiv kategoriseres som habituel viden (Bourdieu, 1996: 113). Det vil sige, at den viden, som socialpædagoger trækker på i deres praksis, ikke nødvendigvis er en bevidst og reflekteret tilegnelse af viden, eller at praksis baserer sig på tillærte og kausale handlingsmønstre. Min påstand er i den forbindelse, at det kan være vanskeligt at eksplicitere – eller eksternalisere – en sådan viden eller viden om sådanne komplekse handlingssystemer på systematisk og kausal vis.

Polanyi (2000) forklarer dette ved, at sindets udvikling skaber en konceptuel ramme samt regler for, hvordan der kan ræsonneres, og at denne konstitution er præget af den givne kulturelle baggrund. Inspireret af Piagets kognitive udviklingsteorier om forbedringer af ræsonnementer er Polanyi af den overbevisning, at sindet produceres ved internalisering af sproget, og derved etableres evnen til forståelse ved en kombination af tavs viden og et fast sæt logiske operationer, og forståelsesprocessen – læringsprocessen – forløber således implicit.

2.3.4. Om forskellen på at vide og at lære at vide

Rognhaug (1993) forklarer den tavse viden ved kropsliggjorte erfaringer, følelser etc., som aldrig er italesat. Rognhaug, der undersøger specialpædagogikken, hævder, at man inden for dette arbejdsfelt dels arbejder med det unikke; mennesker med funktionshæmninger, og dels arbejder på et område, der er kendetegnet ved at være handlingsorienteret, hvorved det særlige ved specialpædagogikken er dets praksis (Rognhaug, 1993: 9). Dette særlige ved specialpædagogikken er vanskeligt både at beskrive og dokumentere, idet der ikke er tradition for at beskrive specialpædagogers kompetencer:

”(...) en kompetanse udviklet gennem omfattende erfaringer fra arbeid med elever som i begrenset grad er beskrevet i lærebøker, og som vanskelig lar sig forstå gjennom etablerte teorier.” (Rognhaug, 1993: 9)

Arbejdskompetencer inden for det specialpædagogiske område erhverves sjældent gennem uddannelse, men derimod gennem arbejdsstraditioner. Dette kan antages at have indflydelse på, hvordan disse praksisprocesser italesættes. Blom et al. har undersøgt socialarbejder-studerendes brug af viden i praksis, og undersøgelsen viser, at studerende anvender mange forskellige former for viden (Blom et al., 2007). Undersøgelsen viser også, at der er en stærk tilpasning med henblik på at forandre kritiske situationer, og i den forbindelse er det vanskeligt a priori at definere vidensproportionstyperne, som disse forandringssøgende praksisprocesser bygger på (Blom et al., 2007). Det vil med en Polanyisk formulering sige, at det er vanskeligt at identificere de proximale dele i vidensstrukturen, selvom det er muligt at identificere helheden.

2.3.5. Videnskabens konstruktioner på livløse versus levende fænomener

Hele Polanyis projekt udspringer af hans reaktion på videnskabens fremmedgørende og distancerende rolle, hvor objektivismens fordømmelse af den subjektive prægning på videnskabens processer indebærer nedvurdering og tilsidesættelse af kulturel og personlig viden (blandt andet de etiske aspekter) og af kroppens kendskab til verden. Kroppen er et grundlæggende redskab for viden om ydre ting og forhold, både intellektuel og praktisk viden, hvilket betyder, at de kropslige

processer (f.eks. sanseevnen) er en del af perceptionsprocessen, hvor subliminale, underbevidste processer i kroppen opfattes gennem perception af ydre objekter (Polanyi, 2000: 24-25). Polanyi hævder, at emotionel deltagelse er en medmenneskelig deltagelse og følelse, og at værdifrie observationer kun er mulige inden for videnskaber, der beskæftiger sig med livløs natur eller livløse fænomener, og at studiet af liv må operere med nogle alternative principper (Polanyi, 2000: 44).

Videnskaben beskrives som havende et dogmatisk grundlag med fokus på eksakthed, systematiske betydninger og emners iboende betydninger (Polanyi, 2000: 68): ”Lægfolks accept af videnskabelige udsagn er baseret på autoritet, og det gælder i næsten lige så stor grad forskere, som anvender resultater fra andre grene af videnskaben end deres egen.” (Polanyi, 2000: 66) (min oversættelse).

Johnson & Svensson trækker i deres overvejelser over teoriens rolle i det sociale arbejde på Polanyis definition af den tavse dimension og beskriver den som en nødvendig dimension med henblik på at få det sociale arbejde til at fungere ”(...) tacit knowledge cannot be expressed, it has to be there in order to make the practice work” (Johnson & Svensson, 2005: 427). Disse antagelser kan sidestilles med Madsen et al. (1999), der beskriver, hvordan to (umiddelbart adskilte) elementer (profession og person) kombineres og skaber en helhed i praksis, det vil sige under selve praksisudøvelsen. Denne proces kan antages at basere sig på nogle tavse, praktiske mekanismer – det vil sige på det, som Polanyi kalder den tavse videns struktur (Polanyi, 2000).

Wackerhausen & Wackerhausen (2000) lader sig et langt stykke hen ad vejen inspirere af Polanyi, selvom Wackerhausen (1997) kritiserer Polanyi for kun at operere med én form for tavs viden; den såkaldte principielle tavse viden, hvor Wackerhausen & Wackerhausen derimod redegør for tre centrale vidensformer; eksplicit viden, aktuel tavs viden og principiel tavs viden.

Den eksplicite viden knytter sig til ideen om viden som objektiv og viden som en personafhængig ”ting”, der kan opbevares og flyttes rundt på, herunder ideen om en regelbaseret viden og regelbaserede, forudsigelige og ikke-vilkårlige færdigheder.

Den aktuelle tavse viden er viden, der kan italesættes, hvorimod *den principielle tavse viden*, også kaldet fænomenologisk viden, ligger uden for det eksakte sprogs grænser. Dette betyder ikke, at det ligger uden for sprogets grænser, men blot uden for det *eksakte* og *eksplicittes* grænser. Den principielle tavse viden kan indfanges i forskellige former for sprog; metaforer, poesi, musik etc. og kræver en klangbund (genkendelse) for at give mening. Hvis der ikke forekommer en sådan klangbund i form af f.eks. erfaringer, oplevelser, følelser etc., vil italesættelsen eller præsentationen fremstå tom eller uklar i betydning og indhold. Denne genklang har således en semantisk

betydningsmæssig rolle (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000: 11). Det vil sige, at det har indflydelse på de betydninger, der knytter sig til sproget, og dermed til måden, hvorpå sproget udformer sig.

De professionelle, der indfrier målet for deres virke, har ifølge Wackerhausen & Wackerhausen (2000) vanskeligt ved at redegøre for deres praksis på en måde, som lever op til kravet om eksplicit viden, det vil sige viden, der kan udtrykkes klart og inden for en eksakt sprogform. Grundlaget for den professionelles ekspertise kan være tilgængelig for bevidstheden, men grundlaget kan ikke indfanges og beskrives i klare sætninger og entydige regler. Wackerhausen & Wackerhausen hævder, at tavs viden ikke kan siges, men *vises*, idet de tavse dimensioner har deres oprindelse i praksis (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000). De redegørelser, der alligevel forsøges udarbejdet, kan betragtes som ”særdeles mangelfulde eller direkte vildledende” (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000: 8):

”At tilegnelsen af de tavse sider ikke kan ske på traditionel sproglig, skolastisk vis – og dermed ikke *formidles* på samme facon som eksplicit viden osv. – er givet. De tavse dimensioner falder netop udenfor eller ligger i periferien af sproget eller i tale-sættelsens grænser” (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000: 16).

Spørgsmålet kan være, hvad der som principiel tavs viden går tabt i sproget, når det socialpædagogiske arbejde skal dokumenteres inden for en eksakt og systematisk ramme. Rognhaug finder, at der er en tendens til, at den teoretiske viden overbetones på bekostning af den praktiske viden, og med inspiration fra Wittgenstein hævder hun, at det, der ikke kan udtrykkes eksakt – såkaldt intransitiv forståelse – viser sig i praksis og gennem hverdagsprog. Desuden taler Rognhaug om eksemplets magt, hvor betydning levendegøres gennem eksempler (Rognhaug, 1993: 7; Wittgenstein, 1971: § 208-210). Ifølge Wittgenstein kan viden overføres og udvides gennem refleksion over eksemplet, og Wittgenstein betragter eksempler som et af sprogets værktøjer (Wittgenstein, 1971: § 16). Man kunne i den sammenhæng tilskrive eksemplet den egenskab at tage sig ud som små fortællinger over praksis, hvor man gennem en narrativ struktur kan tale sammenhænge og mening frem omkring begivenheder, der ellers forekommer tilfældige og usammenhængende (Hansen, 2009b: 35). Således kan der iagttages ligheder mellem Wackerhausen & Wackerhausens antagelser om, at tavs viden viser sig i handlinger og har sin oprindelse i praksis og Rognhaugs antagelser om, at tavs viden viser sig i praksis og gennem hverdagsprog og ved eksemplets magt.

Hverdagssproget kan antages at repræsentere det, som Gabrielsen kalder en talesprogskulturel orientering (Gabrielsen, 1995). Talesproget er knyttet til praksis og er ifølge Gabrielsen nutidigt og

flygtigt, hvorimod skriftsproget, der knytter sig til teori og skrift, er abstrakt og bestandig, og forvandler lydets forgængelighed (talesproget) til formens synlige uforgængelighed (Gabrielsen, 1995). Talesprog, herunder hverdagssprog, knytter sig således til de tavse dimensioner.

Polanyi redegør for, hvordan det uåndgribelige – den tavse viden – som f.eks. problemer, tanker, opdagelser osv. ikke nødvendigvis er mindre virkelige, og hævder, at positivismen i den forbindelse har fejlet, og at man er nødsaget til at finde et andet objektivitetsideal (Polanyi, 2000).

2.3.6. Socialpædagogisk arbejde i et black box perspektiv

Selvom der hverken er tradition for at arbejde systematisk med indsats- og resultatdokumentation eller for systematisk at dokumentere effekten af offentlig og social indsats (Mehlbye & Rohde, 2004), vægter moderniseringsprojektet og lovgivningen en orientering mod styringsstrategier, der skal tilstræbe et fokus på det, der virker i praksis og på det at kunne sikre en særlig kvalitet eller effekt. Men flere steder fra betones vanskelighederne ved at anvende effektforskningsmetoder inden for studier af socialpædagogisk arbejde.

Egelund & Hestbæk hævder, at effekt ved institutionsbehandling svært lader sig bedømme på grund af manglende specificeret behandlingsindhold (Egelund & Hestbæk, 2003: 12). Andersen beskriver i sin undersøgelse af indsats og virkning på behandlingsinstitutionen Bøgholt en praksis, som er stærkt organiseret, og hvor målsætningen indgår i planlægningen af det daglige arbejde og gennem løbende evalueringer fastholdes i en konstant vekselvirkning mellem mål og handlinger, hvilket skaber en indre sammenhæng mellem intention og praksis (Andersen, 2005: 16). Andersen beskriver også dette som en indre logik; en sammenhæng mellem udviklingsforståelse og handling, som er tydelig og eksplicit, og som skaber kontingens over tid (Andersen, 2005). Disse essentielle træk ved socialpædagogisk arbejde vidner ifølge Andersen om den kompleksitet, der præger disse individuelle udviklingsprocesser, og som vanskeliggør årsags-virkningsvurderinger som f.eks. effektforskning, idet bestemte elementer ikke er mulige at af- og udgrænse fra den komplekse sammenhæng (Andersen, 2005).

Kristensen & Hybel hævder, at debatten om døgninstitutioner til tider forenkles, idet der fokuseres på effekter af døgninstitutionsbehandling (Kristensen & Hybel, 2006: 9). De tilføjer, at det på nogle områder kan være vanskeligt at undgå en kompleksitetsreduktion, når der primært eller udelukkende fokuseres på effekten, men at det samtidigt er væsentligt at foretage en vurdering af effekterne ved behandlingen og opholdet, uden at man overser centrale sider af døgninstitutionernes virke. Når der fokuseres på effekten og på behandlingsmetoder, forenkles virksomheden, idet al hverdagsaktivitet udelades. Effektforskning kan give indsigt i, hvad der er sket, og hvordan en given metode virker, men effektforskning giver ingen indsigt i, hvordan indsatsen kan forbedres.

Kristensen & Hybel (2006) refererer i den sammenhæng til det såkaldte "black box" begreb eller fænomen, hvor man kun indirekte ved noget om, hvad der er bedst. De metoder, der kobles til "black box" begrebet reducerer perspektivet til at omfatte en lineær input-output forståelse, hvorved variationer og variabler overses (Sommerfeld et al., 2005).

Kristensen & Hybel (2006) peger på faren ved at prioritere effektforskning frem for forskning, der kan medvirke til udvikling inden for det sociale område. Den efterspørgsel, der er på dokumentation af metoder, handler ifølge Kristensen & Hybel om at stille skarpt på det, der sker inde i "the black box", og man taler her om et "grey box" fænomen. Denne forskning har i langt højere grad et hverdagsperspektiv og et perspektiv på, hvad der sker i praksis, det vil sige et perspektiv på, hvad pædagogerne gør. Det, både at se ind i "the black box" og samtidig se resultaterne, betegnes som "white box" (Kristensen & Hybel, 2006: 12).

Det pædagogisk metodiske felt beskrives som en "black box" og kan antages at blive fastholdt i et "black box" perspektiv i kraft af moderniseringens og lovgivningens effekt- og resultatfokusering. "Black box" begrebet skal angive, at noget er gemt, og argumentationen for, at det forholder sig sådan, er blandt andet, at der ikke eksisterer dokumentation for eller om, hvordan pædagogiske metoder i indsatsen over for udsatte børn og unge på døgninstitution virker, herunder hvilken betydning anbringelsen har for de anbragte børn og unge (Kristensen & Hybel, 2006: 11; Nielsen, 2006: 3). Ifølge Schwartz danner socialpædagoger teorier og forestillinger om, hvordan praksis bør udføres, og der er som regel ikke tale om én sammenhængende og etableret teori, men "(...) om mange ideer og forestillinger, der bliver kædet sammen til en mere eller mindre sammenhængende forståelse af praksis for at skabe orientering og målrette handlinger." (Schwartz, 2001: 14).

Effektforskning kræver derimod en klar afgrænsning af den ønskede effekt (som man ønsker at måle på), men det kan betragtes som vanskeligt at afgrænse en ønsket effekt, der som led i bestræbelsen på at identificere fagets vidensgrundlag skal fremstå som eksakt og statisk viden om det, der skal opnås inden for det socialpædagogiske arbejde, når socialpædagogikkens formål, sådan som det tidligere er blevet beskrevet, er i konstant bevægelse i takt med historiske og samfundsmæssige forandringer, og når socialpædagogerne i en relationel konstellation skal imødekomme brugernes individuelle behov/de hos brugeren vurderede behov for indsats. Det kan således være vanskeligt på entydig vis at definere en ønsket effekt inden for et fag, der bygger på indlejrede vidensformer af normativ og kulturel karakter.

Olesen taler om det svære værdivalg i socialpædagogikken (Nielsen, 2005),³⁸ der kan betragtes som uundgåeligt, når man arbejder med socialpædagogik og med mennesker – også selvom man anvender evidensbaserede metoder som f.eks. effektmåling. Uanset hvad, er man nødt til at beslutte sig for, hvilke mål og resultater der kan betragtes som mest tilstræbelsesværdige. En sådan vurdering kan ikke baseres på et videnskabeligt grundlag.

Grue-Sørensen har nogle lignende antagelser, der dog retter sig mod (almen) pædagogikkens videns- og vurderingsgrundlag, men som jeg vil antage på flere måder også kan rettes mod socialpædagogikkens processer, idet jeg ser flere ligheder mellem *opdragelse*, som ifølge Grue-Sørensen er pædagogikkens sag, og de processer, som repræsenteres gennem målbeskrivelser og formålsbestemmelser inden for de forskellige lovtekster (jævnfør tidligere afsnit om Moderniseringen i socialpolitikken). Grue-Sørensen (1965) definerer pædagogik som en opdragelsesindsats og som noget, der adskiller sig fra skolens faglige uddannelse. Pædagogik har fokus på den sociale målsætning i opdragelsen; på personlig og menneskelig udvikling og dannelse (Grue-Sørensen, 1965: 59), hvilket kan antages at korrespondere med formålsparagraffens ordlyd omkring indsatsen i forhold til at fremme barnet eller den unges personlige udfoldelse og udvikling med henblik på at kunne blive som andre børn, det vil sige på sigt at kunne indgå i samfundet på lige fod med andre. Dette kan formodes igen at korrespondere med Grue-Sørensens antagelser om, at når opdragelsen er rettet mod det, som samfundet har brug for, så betragtes pædagogik som socialpædagogik (Grue-Sørensen, 1965). Filosofiens og psykologiens betydning for pædagogikken afspejler sig i centrale paradokser, idet disse to discipliner repræsenterer to modsatrettede spor (Grue-Sørensen 1965, 1956):

- Hvad er psykologisk muligt?
- Hvad er psykologisk hensigtsmæssigt?
- Hvad er i etisk forstand bedst for brugerne under hensyn til deres menneskelige udvikling som helhed?

Problemstillinger eller spørgsmål, der læner sig op ad den praktiske filosofi, kan betragtes som vanskelige at videnskabeliggøre i sit svar: Hvad er bedst for brugerne under hensyn til deres menneskelige udvikling som helhed? Dette etisk funderede spørgsmål kan ikke besvares videnskabeligt. Derimod kan spørgsmål om det psykologisk mulige og hensigtsmæssige besvares videnskabeligt, men selvom psykologien anerkendes som videnskab, baseret på objektive analyser, er *valget* om mål og midler fortsat pædagogernes sag at afgøre (Grue-Sørensen, 1956: 8). Således opretholdes en vis vilkårlighed, fordi de handlinger, der skal indholdsudfylde de forskellige

³⁸ Udtalelse fra Søren Peter Olesen. I: Nielsen, Jens (2005) Det er det forkerte værktøj *Socialpædagogen*, 2005 (13), s. 10.

formålsbetegnelser i f.eks. lovgivningen eller i handleplanerne, skal vælges af praktikerne på baggrund af vurderinger og/eller skøn i den enkelte situation (i forhold til den enkelte) inden for en given tid (epoke), og dette selvom at intentionen med lovgivningen, handleplanerne eller andre former for styringsmaterialer er med henblik på at sikre en orientering, en kvalitet, en indsats, en målsætning eller en effekt.

Effektforskning har således fokus på indsats og resultat og undersøger ikke måden, hvorpå resultatet opnås. Det betyder, at effektforskningen ikke fokuserer på selve arbejdsprocesserne og udviklingsprocesserne. Effektforskning kalder derimod på standardiserede kategorier af effekt og indsats, hvis resultaterne skal have en fremtidig betydning og skal adskille sig fra de teorier, som løbende konstrueres i praksis og i relationen til barnet eller den unge. Fortalere for de tavse dimensioner gør, som tidligere nævnt, op med en positivistisk orientering og et teknisk og instrumentelt fagsyn, og dermed med mere objektive og subjektforladte vidensproduktionsprocesser (Polanyi, 2000; Schön, 2001). Ifølge Schön udgør en sådan orientering det styrende princip for de professionelle praksisudøvelse (Schön, 2001). Schön hævder, at de professionelle i samfundet i stigende grad er knyttet til de formelle bureaukratiske organisationer, og bureaukratiet danner således rammen om den praksis, der udføres af blandt andet socialarbejdere, læger, jurister osv. En teknisk rationalitet, defineret som positivismens praksisepistemologi, er ifølge Schön formende for professionsvidenssynet, og i den forbindelse får teknisk viden en særlig status; man forsøger at forbinde professionel aktivitet med en instrumentel løsningsmodel, og rent epistemologisk betragtes verden ud fra, hvad der kan observeres empirisk. Ifølge Schön er man bundet til en praksisepistemologi: "(...) som lader os i stikken, når det drejer sig om at forklare og blot beskrive de kompetencer, som vi nu tillægger afgørende betydning" (Schön, 2001: 28).

Ifølge Bryderup mangler der sensitive undersøgelsesmetoder, som kan bidrage til udforskning af effekter og kvalitet inden for det socialpædagogiske område (Bryderup, 2005c: 70), og ifølge Olesen vil evidensbaseret, herunder anvendelsen af effektforskningsmetoder, medføre en rekonstruktion af socialpædagogisk arbejde (Olesen, 2001: 26). Forskellige tilgange til socialpædagogisk praksis behøver ikke nødvendigvis at modsætte sig hinanden som sådan, men en evidensorienteret henholdsvis erfaringsorienteret tilgang kan alligevel antages at afspejle væsentlige forskelle i måden at gribe socialpædagogikken an på. Denne forskellighed kan deslige antages at have betydning for måden, hvorpå socialpædagogik forstås, og dermed hvordan forskellige centrale fænomener, knyttet til for eksempel socialpædagogikkens kerneydelser, anskues og præsenteres inden for forskellige former for dokumentation og synliggørelse.

2.4. Sammenfatning

Moderniseringen af den offentlige sektor kan antages at have været igangsættende for en skærpet dokumentationsdiskurs inden for blandt andet det socialpædagogiske arbejdsområde. På den ene side decentraliseres og autonomiseres institutionerne, og på den anden side indføres der nye styringsformer, der med inspiration fra den private sektor og management diskursen sætter nogle rammer for den praktiske udfoldelse, idet der overfor den øgede autonomi skærpes et behov for central statslig kontrol.

Disse ændringer kan antages at have en direkte virkning på den socialpædagogiske praksis og indsatsform, som igen virker ind på dokumentationsbestræbelserne og bidrager til de problemstillinger, der knytter sig til analyser og begrebsliggørelse af den socialpædagogiske praksis. I et overordnet perspektiv kan dokumentation forklares som en registrering af institutioners virksomhedsmæssige og økonomiske praksisser, det vil sige af materielt og økonomisk forbrug med henblik på at kunne synliggøre ressourcer og ressourceforbrug af kvantitativ og materiel art til forskel fra ressourcer af mere kvalitativ art. Men ved nærmere udforskning af dokumentationsbegrebet viser det sig, at dokumentationsbegrebet som bestræbelse, behov, mål, strategi etc. ikke kan defineres entydigt. Dokumentation defineres ikke som en konkret metode, men defineres gennem interesser for det, som skal dokumenteres. Dokumentation betragtes i dette perspektiv heller ikke som en afspejling af virkeligheden, men derimod som en repræsentation på en virkelighed, der afspejler interesser og forståelser.

Dokumentationsbegrebet tager form afhængig af, hvor man står, og hvilken interesse man har i det område, der skal dokumenteres. Dokumentationsbegrebet fremstår som en flydende betegnelse, hvor begrebets udsigelseskraft dels afhænger af den mening, som tilskrives begrebet, og dels afhænger af den magt, som de pågældende interessenter besidder. Spørgsmålet er, hvordan kampen om dokumentationsbegrebets betydning udspiller sig; hvem har magt til at definere begrebet og håndhæve dets indholdsmæssige betydning? Og hvor placerer socialpædagogikkens dokumentationsforståelse og dokumentationspraksis sig henne i dette feltlag? På denne baggrund kan det påvises, at moderniserings- og rationaliseringstiltagene – frem for at præcisere viden, reducere kompleksitet og udvikle fagligheden inden for de offentlige serviceområder – i højere grad har sat både uenighed og kompleksiteter i spil.

I forhold til det socialpædagogiske arbejdsområde bidrager lovgivningen ikke med klare og entydige retningslinjer for dokumentation, og der kan ikke identificeres klare definitioner på socialpædagogikkens opgave eller klare retningslinjer eller anvisninger for, hvordan den socialpædagogiske opgave skal løses. Denne gennemgående mangel på konkrete anvisninger og målsætning i det lovgivende materiale kan dels antages at vanskeliggøre udvikling af

dokumentationsstrategier og redskaber og dels styrke en holdningsbaseret tilgang til, hvordan indsats og effekt inden for socialpædagogisk arbejde skal vurderes og bestemmes.

Anbringelsesreformen synes ikke at modarbejde den vilkårlighed, som reformen ellers har til hensigt at gøre bugt med. Nye krav om udarbejdelse af børnepolitikker på området fremmer ikke iværksættelsen af en ensrettet sagsbehandling eller socialpædagogisk indsats på tværs af landets kommuner og institutioner, men er derimod med til at opretholde en lokal orientering og muligheden for at fortolke servicelovens formålsbeskrivelser ud fra et individorienteret perspektiv. Børnepolitikken skal både give udtryk for kommunalbestyrelsens målsætninger og for den nationale politik, samtidig med at målsætningerne skal være så konkrete, at det er muligt at vurdere, hvorvidt den kommunale målsætning er nået eller ej. Dette skaber en orientering, der både skal rettes mod konkrete og lokale mål og mod mere overordnede, tværnationale mål, hvilket kan antages at vanskeliggøre et entydigt perspektiv på de indsatser og mål, som skal rettes mod udsatte børn og unge. Samtidig lægger reformen op til yderligere at medinddrage børnene og deres familier, hvilket forstærker et både individuelt og kontekstafhængigt fokus med et vilkårligt udfald til følge.

Inden for døgninstitutionsforskningen er der en svag repræsentation af studier, der undersøger forholdet mellem sprog og praksis, og som har fokus på, hvordan særlige forståelser af praksis og særlige praksisformer kan have en betydning for, hvorledes sproget udformer sig. Socialpædagogisk arbejde defineres som en praksis med et mellemmenneskeligt sigte, hvilket involverer nogle særlige vidensformer og handleformer. Vurderinger af praksis (processer og resultat) er baseret på fornemmelser eller oplevelser, det vil sige på såkaldt fænomenologisk og tavs viden. De tavse dimensioner adskiller sig derved fra vidensformer, der knytter sig til en positivistisk, instrumentel og teknisk tænkning, der involverer krav om eksplicit viden, der betragtes som det styrende princip for de professionelles praksisudøvelse, hvilket kan antages også at omfatte det sproglige eller diskursive, og have indflydelse på de vanskeligheder, der knytter sig til beskrivelse og dokumentation. De tavse dimensioner omfatter det modsatrettede eller umiddelbart uforlignelige; det, der også gennem sproget viser sig at være vanskeligt henholdsvis at sammenfatte eller præcisere, således at dele og helheder italesættes systematisk og sammenhængende.

Jeg har således forsøgt at kaste lys over nogle af de socialpolitiske forhold, der kan antages at have betydning for udviklingen af et dokumentationsbehov, og som kan være med til at indholdsbestemme dokumentationsbegrebets betydning. Moderniseringen af den offentlige sektor kan i den sammenhæng tilskrives at have haft afgørende betydning for, hvordan dokumentation er blevet et centralt begreb inden for det socialpædagogiske arbejde. Men det har ikke været muligt at indkredse dokumentationsbegrebets konkrete og operationelle betydning, det vil sige som en konkret dokumentationsmetode.

Jeg har forsøgt at undersøge, hvordan moderniseringsprojektet skriver sig ind i den del af lovgivningen, der vedrører udsatte børn og unge, og har i den forbindelse kunne konstatere, at der i lovgivningen viser sig samme tendens til at skulle håndtere forskelligt rettede og uforligelige krav med henblik på både at skulle forholde sig til det individuelle barn, samtidig med at kvaliteten i indsatsen skal sikres gennem ensretning og standardisering. Den socialpædagogiske opgave beskrives inden for en bred fortolkelig ramme, samtidig med at der formuleres krav om at skulle sikre forskellige indsatstyper, formål og resultater. Det kan på denne baggrund konstateres, at både dokumentationsbegrebet og socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser vanskeligt lader sig definere på entydig og statisk vis, og det kan således være vanskeligt at definere dokumentationsbegrebets konkrete og praktiske betydning inden for det socialpædagogiske arbejdsområde.

Spørgsmålet er, hvilken betydning dokumentation har for socialpædagoger i deres daglige arbejde. Hvilken betydning synes socialpædagogerne at tilskrive dokumentationsbegrebet, og hvilken konkret og praktisk betydning har dokumentation for socialpædagogerne i deres daglige arbejde. Kristensen & Andersen (2006) fremhæver en særlig sprogstil som væsentlig for at kunne forstå fagets kerne, og på denne baggrund kan sproget betragtes som en del af socialpædagogikkens særegenhed og som uløseligt forbundet med det særegne i og med dette fags særlige videns- og praksisformer. Sproget fremstilles som bærer af forskellige kontekstafhængige betydninger, hvilket betyder, at disse forhold modsætter sig en standardisering på tværs af det socialpædagogiske område.

Spørgsmålet bliver på denne baggrund, hvordan denne særlige sprogform kan iagttages som forbundet med en særlig praksisform, og dels hvordan denne særlige sprogstil med forankring i socialpædagogers forståelse af faget og af de konkrete opgaver karambolerer med andre diskursive praksisser, med rod i andre forståelser og interesser så som de rationaler og logikker, der knytter sig til moderniserings- og managementdiskurserne. Der kan umiddelbart antages at forekomme et modsætningsforhold mellem værdier knyttet til det mellem menneskelige udviklingsarbejde med fokus på individet i det sociale over for en udpræget markedsorientering med fokus på økonomi og ressourceforbrug og på individet som forbruger.

Der synes at afspejle sig et betragteligt behov for nærmere udforskning af ikke blot dokumentationsbegrebet, men i særdeleshed af centrale aspekter og fænomener inden for det socialpædagogiske arbejde. Det kan være vanskeligt at diskutere en forståelses- eller dokumentationsramme – faglighed, kvaliteter, formål, behov, strategier, indsatser, virkninger etc. – uden nærmere viden om, hvilke fænomener eller mål det er, der skal begrebsættes og teoretiseres over. Derfor vil en afgrænsning og bestemmelse af den socialpædagogiske praksis på

døgninstitution være i fokus for min empiriske undersøgelse. Jeg vil undersøge, hvordan socialpædagoger italesætter socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og jeg vil udforske de forhold, der har betydning for de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers italesættelse af deres arbejde, herunder arbejdet med dokumentation.

Kapitel 3. Videnskabsteoretisk afsæt og metodiske valg

I dette kapitel vil jeg danne afsæt for afhandlingens empiriske undersøgelse. Jeg vil indledningsvis redegøre for mit videnskabsteoretiske afsæt, og jeg vil i den forbindelse præsentere teori og begreber, der knytter sig til Faircloughs kritiske diskursanalyse. Da Faircloughs kritiske diskursanalyse er både at betragte som en teori og en metode, er det vanskeligt at redegøre for kun den ene del. Dette har jeg dog forsøgt, således at jeg indledningsvis præsenterer Faircloughs sociale diskursteori, og i det videre præsenterer den kritiske diskursanalyse som en metode til at analysere tekster. Jeg vil desuden redegøre for mit valg af datamateriale samt dataindsamlingsmetoder. Jeg vil præsentere afhandlingens empiriske grundlag, hvor jeg har valgt at kombinere semistrukturerede interview (med socialpædagoger) med udvalgte fagbladsartikler fra socialpædagogernes fagblad *Socialpædagogen* og narrative interview (med socialpædagoger). Afslutningsvis vil jeg i kapitlet præsentere de analysemetoder, som jeg har valgt at anvende i forhold til afhandlingens empiri. Jeg vil i den forbindelse gøre rede for de analysemetoder, som jeg har anvendt i forhold til henholdsvis de semistrukturerede interview, de udvalgte fagbladsartikler og de narrative interview.

3.1. Videnskabsteoretisk afsæt

I min hidtidige bestræbelse på at indkredse betydningen af dokumentation vil jeg hævde, at dokumentationsbegrebet i et teoretisk og socialpolitisk perspektiv står uklart og diffust hen. Dokumentation præsenteres som et begreb eller et fænomen, der omfatter mange betydninger og derfor ikke tilskrives nogen (konkret) og/eller operationel betydning. Dokumentationsbegrebet refererer f.eks. ikke til en konkret metode, men italesættes som en måde at positionere sig på og repræsentere udvalgte dele af virkeligheden på. På den måde kan dokumentationsbegrebet kategoriseres som en flydende betegnelse, der tilskrives betydning afhængig af forskellige aktørers forskellige interesser, og der lægges således op til en udforskning af, hvilke interesser og kampe der er med til at definere dokumentationsbegrebet.

På samme måde viser det sig som vanskeligt at analysere og begrebsliggøre socialpædagogisk arbejde, og trods flere årtiers livlig debat samt igangsættelse af diverse udviklingsprojekter omkring dokumentation og synliggørelse inden for det socialpædagogiske felt,³⁹ afspejler der sig fortsat en

³⁹ Blandt andet kan nævnes *KABU-projektet* (Nielsen, 2002-2005), *Det Sociale Indikatorprojekt* (Nissen, 2005), *Socialpædagogisk arbejde med børn og unge – beskrivelser og dokumentation* (Bryderup, 2005b) samt KIA-projektet – om kvalitet og mål i anbringelsen (lokaliseret den 16. december 2009 på <http://www.kiaprojekt.kk.dk/>)

omfattende usikkerhed omkring håndtering af dokumentation med henblik på, hvilken dokumentationspraksis der kan betragtes som relevant og anvendelig inden for netop det socialpædagogiske arbejdsfelt.

Jeg har vist, at eksisterende forskning har et overvejende fokus på, hvilke begreber socialpædagoger anvender, og hvilken betydning disse begreber tilskrives, og det har, som tidligere nævnt, været vanskeligt at finde entydighed inden for det, der betragtes som professionens fagterminologi. Det betyder, at det er vanskeligt at indfange det særlige ved socialpædagogisk arbejde på baggrund af de overordnede begreber, som forsøger at indfange feltet, og spørgsmålet er, hvorfor det er vanskeligt at beskrive og dokumentere, og herigennem synliggøre og præcisere socialpædagogikkens praksis yderligere? Enkelte undersøgelser viser desuden, at anvendelsen eller definitionen af begreber knytter sig til forståelsen af den socialpædagogiske opgave, hvilket underbygger antagelsen om, at diskurser – eller sprogbrug – bidrager til konstruktionen af sociale identiteter. Det betyder, at sprogbrug knytter sig til socialpædagogers identifikation af opgave og arbejdsprocesser.

Ud fra disse antagelser vil jeg i afhandlingen identificere socialpædagogikkens karakteristika, sådan som disse træk kommer til udtryk i socialpædagogers sprogbrug omkring opgave og arbejdsprocesser, og derved få indblik i dels forhold og betingelser ved socialpædagogisk arbejde og dels i det sprogbrug, der knytter sig til samme. Det er derigennem intentionen at kaste lys over de forhold, der har betydning for, hvordan forståelser af socialpædagogikken spiller sammen med forståelser af dokumentation, herunder herskende dokumentationslogikker.

I forsøget på at bryde med selvfølgelige antagelser omkring både dokumentation og socialpædagogisk arbejde, der får udviklingen af henholdsvis egnede dokumentationsmetoder samt viden om socialpædagogisk arbejde til at stagnere, indtages der i afhandlingen et kritisk perspektiv på de selvfølgeligheder, der er betydningskonstruerende for identifikationen af både dokumentation og socialpædagogisk arbejde samt for forholdet herimellem. Intentionen er således at kunne belyse, hvordan sociale konstruktioner kan være medvirkende til den afmatning og stagnation, der afspejler sig inden for dokumentationsdebatten samt i udviklingen af anvendelige dokumentationsmetoder. Med mit særlige fokus på sprog som et centralt element i udøvelsen af dokumentation har jeg valgt at anvende Norman Faircloughs teori og metode. Kritisk diskursanalyse (KDA)⁴⁰ er en metode, der med et kritisk blik på identitet, viden og common sense samt interpersonelle og relationelle forhold i samfundet undersøger sproglige og diskursive fænomener i vores samtid (Fairclough, 2008). Kritisk diskursanalyse kan anvendes med det formål at få indblik i, hvordan tekst og tale behandler begivenheder og sociale relationer, og konstruerer bestemte versioner af virkeligheden, sociale identiteter, sociale relationer, sociale forhold/fænomener etc.

⁴⁰ Critical Discourse Analysis (CDA).

I forsøget på at nuancere de såkaldte ”vanskeligheder” ved at analysere og begrebsliggøre, beskrive og dokumentere socialpædagogisk arbejde for henholdsvis forskere og professionelle vil et kritisk perspektiv gøre det muligt at undersøge omstændigheder omkring diskussionen af dokumentationsbegrebet og de magtforhold, hvorunder der kæmpes om definitionsmagten og retten til at definere dokumentation. Ifølge Fairclough er social praksis, herunder sprogbrug, bundet op på årsags-virkningsmekanismer, uden at det er noget, som vi er opmærksomme på, og dette berettiger netop et kritisk perspektiv (Fairclough, 2008: 120). I den sammenhæng refererer Fairclough til Bourdieu, blandt andet kan det antages, at Fairclough refererer til Bourdieus teorier om, hvordan strukturerne inkorporeres, uden at det udtrykkes i ord (Bourdieu, 2005a: 222).

3.1.1. Faircloughs teori og metode

Fairclough arbejder ud fra et dialektisk perspektiv (Fairclough, 1992b),⁴¹ og ser på denne baggrund diskurs som både konstituerende og konstitueret af det sociale. Et sådan perspektiv betyder, at der ikke blot fokuseres på konkret sprogbrug og på social praksis, men også på forholdet herimellem. Et sådan perspektiv gør det muligt både at undersøge herskende diskurser – herunder det konkrete sprogbrug, der anvendes – når socialpædagogisk arbejde italesættes samt at undersøge de (sociale) omstændigheder, der har betydning for udformningen af disse diskurser. Således betragtes Fairclough som anvendelig med henblik på netop at favne dette brede perspektiv; hvordan de enkelte socialpædagogers sprogbrug har en samfundsmæssig og kulturel forankring og samtidig indskrives i en kamp om definitionsmagten på centrale begreber.

Der anvendes en kritisk diskursanalytisk tilgang med det formål at få indblik i, hvordan tekst og tale behandler begivenheder og sociale relationer samt konstruerer bestemte versioner af virkeligheden, sociale identiteter, sociale relationer, sociale forhold/fænomener etc. Kritisk diskursanalyse er en metode, der med et kritisk blik på identitet, viden og common sense samt interpersonelle og relationelle forhold i samfundet, undersøger sproglige og diskursive fænomener i vores samtid (Fairclough, 2008).

Kritisk diskursanalyse har et afslørende sigte og er kendetegnet ved sine intentioner om dels ved en såkaldt *kritisk sprogbevidsthed* (Critical Language Awareness (CLA)) at kaste lys over skjulte sammenhænge og årsager (Fairclough, 1992b: 239), og dels at skulle påvirke sociale og politiske processer (Jørgensen & Phillips, 1999). Min intention i indeværende afhandling er at undersøge sammenhænge og årsager til, at socialpædagogisk arbejde betragtes som vanskeligt at analysere, begrebssette og dokumentere. Den kritiske diskursanalyse har således en problemorienteret tilgang,

⁴¹ Fairclough trækker i den sammenhæng på et neo-marxistisk perspektiv, hvor han ser og diskuterer diskurser i relation til ideologi og magt (Fairclough, 1992b: 86).

der kritisk undersøger samfundslivets struktur og organisering med henblik på, hvad der gør problemet til et problem (Fairclough, 2008: 100). Dette kan blandt andet kaste lys over ikke blot, om noget er et problem, men også for hvem, det er og bliver et problem; er vanskelighederne ved det at skulle analysere og begrebsliggøre, dokumentere og beskrive det socialpædagogiske arbejde konstrueret i spændingsfeltet mellem modsatrettede logikker, rationaler, forventninger etc.?

Som udgangspunkt, og som det er kutyme inden for kritisk diskursanalyse, tager jeg de ”svages parti”. Min intention er at kaste lys over de vilkår, som jeg antager, at socialpædagoger ligger under for i en kamp om anerkendelse, ressourcer og status. Denne antagelse er baseret på de tiltag, konflikter og debatter omkring dokumentation, som har stået på gennem flere år. Debatten synes at fortsætte trods forskellige forsøg på at opstille krav og at implementere dokumentationsmetoder og standarder.⁴² Der er fortsat uenighed om, hvordan arbejdet skal dokumenteres, og de forskellige dokumentationsindsatser, der har været iværksat, har været af lokal gavn og syntes ikke at kunne deles med andre institutioner eller arbejdsområder. Dette udmønter sig blandt andet i en stigende trang til at ensrette viden med henblik på at kunne dele samme på tværs af det socialpædagogiske arbejdsområde.

Jeg vil undersøge, hvordan der tales om dokumentation og socialpædagogisk arbejde med henblik på at kunne identificere vanskelighederne ved at skulle specificere dokumentationsmetoder inden for netop det socialpædagogisk arbejdsområde. Desuden vil jeg undersøge, hvilke vidensformer socialpædagoger trækker på i deres arbejde, og hvordan de forstår deres arbejde og sig selv som udøvere af socialpædagogisk arbejde. Med dette for øje er det formålet at kaste lys over forbindelsen mellem disse forståelser og det sprogbrug, der anvendes, og dermed få indblik i de vanskeligheder, som knytter sig til analyse og begrebsliggørelse af socialpædagogisk arbejde.

Det kritiske aspekt spiller således ind på analyser af vidensformer med henblik på at undersøge de kampe, der udspiller sig i produktionen og reproduktionen af viden og perspektiver på virkeligheden. Fairclough understreger det væsentlige i at se på relationen mellem diskurs og sociale strukturer som dialektisk, for derved at komme udover en position, der gør diskurser til simple afspejlinger af den sociale virkelighed (Fairclough, 2008: 20). Fairclough er således af den opfattelse, at der er en diskrepans mellem praksis og diskurs. Ifølge Fairclough skal dialektikken hindre en overfokusering på henholdsvis strukturernes determinering af diskursen og omvendt diskursernes konstituering af realiteter i den sociale verden, herunder materielle sociale strukturer. Der tages således afstand til lingvistikkens antagelse om sproget som et refererende system og

⁴² Her refererer jeg til forskellige former for socialpolitiske og/eller lokale evaluerings- og dokumentationstiltag som f.eks. de amtslige og senere kommunale tiltag i forbindelse med mål- og rammestyring, KABU-projektet, KIA-projektet etc.

ahistorisk redskab til at repræsentere virkeligheden. Sprog er en praksis i sig selv (i sin pragmatiske og udførende dimension) og som en repræsentation af praksis (i sin semantiske, betydningsmæssige dimension), det vil sige, at sprog er både en praksis, der udføres samt en praksis, som repræsenterer noget og tilskriver noget betydning. Sprog som både en praksis og en betydning er *diskurs*; betydningens konstituerende kraft (Chouliaraki, 2001: 250). Hvor Bourdieu kan antages at have et overvejende fokus på *aktøren* som den handlende, fokuserer Fairclough på aktørens *sprogbrug* og på sprogbrug som en social praksis, der ikke blot er underlagt struktur, men også virker konstituerende ind på samme.

3.1.2. Diskursbegrebet

Overordnet kan diskursbegrebet beskrives ved at have dels et konstruktivistisk aspekt, dels et socialt aspekt og dels et dialektisk aspekt. Men samtidig kan diskursbegrebet defineres på tre forskellige måder, der ikke udelukker hinanden, men derimod vægtes forskelligt og supplerer hinanden på forskellig vis (Hjort, 1997):

- En referentiell definition
- En strukturel definition
- En analytisk definition

Den referentielle definition refererer til diskurs som en konkret tekst eller samling af tekster om et givet tema, hvor der fokuseres på de intertekstuelle aspekter; et fokus på, hvordan forskellige tekster relaterer sig til hinanden, hvordan forskellige tematikker adskiller sig, flyder sammen og forandrer sig (Hjort, 1997: 13).

Ved *den strukturelle definition* skal diskurs forstås som et begreb, der dækker over konventioner for betydningsdannelse, det vil sige et begreb, der betegner de overordnede og abstrakte principper for, hvilke begreber eller former for rationalitet og argumentation, der accepteres eller ikke accepteres inden for en given kontekst.

Den analytiske definition dækker over diskurs som et rent analytisk begreb til analyse af sprogbrug, det vil sige et begreb, hvis indhold forskeren konstruerer i kraft af de kategorier, som vedkommende vælger til beskrivelsen af den analyserede tekst (det vil sige, at de konklusioner, som jeg når frem til, er konstruktioner; perspektiver eller billeder på virkeligheden). Ifølge Hjort kan det på grund af det konstruktivistiske aspekt være vanskeligt at skelne mellem den strukturelle definition (hvor diskurser, det vil sige konventioner for betydningsdannelse, undersøges) og den analytiske definition (hvor diskurs beskrives og kategoriseres, det vil sige konstrueres i sin betydning). I den forbindelse kan spørgsmålet om, hvorvidt en given diskurs er noget, man finder i en tekst, eller om

det er noget, man kategoriserer sig frem til og således konstruerer, diskuteres – eller om det drejer sig om et både og (Hjort, 1997: 13).

Fairclough anvender et snævert diskursbegreb, der refererer til sprogbrug i både talt og skreven form, men anvender alligevel diskursbegrebet i en afstandstagen til sprogbrug i en traditionel lingvistisk forstand, idet Fairclough definerer diskurs som en form for social praksis og ikke som enten en individuel aktivitet eller som en afspejling af situationsbestemte variable, hvor sproget ændrer sig i henhold til sociale faktorer (Fairclough, 2008: 17; Fairclough, 1992b: 62-63). Uanset hvordan man vælger at definere diskurs, betragtes diskurs som konstruktivt og som et led i en social forhandling med henblik på at definere virkeligheden. Diskurs har ifølge Fairclough konstruktive effekter på tre områder (Fairclough, 2008):

- Diskurs bidrager til at konstruere sociale identiteter, subjektpositioner eller typer af selv
- Diskurs bidrager til at konstruere videns- og betydningssystemer
- Diskurs bidrager til at konstruere sociale relationer mellem mennesker.

Disse tre effekter svarer til de tre sprogfunktioner, som ifølge Fairclough sameksisterer og interagerer i al diskurs; identitetsfunktionen, relationsfunktionen og den ideationelle funktion. *Identitetsfunktionen* dækker over de måder, hvorpå sociale identiteter opbygges i diskurs. *Relationsfunktionen* dækker over de måder, hvorpå sociale relationer mellem diskursdeltagere iscenesættes og forhandles.

Den ideationelle funktion dækker over de måder, hvorpå tekster giver betydning til verden, herunder til processer, enheder og relationer (Fairclough, 2008: 18).

Hver sætning betragtes således ifølge Fairclough som multifunktionel; folk træffer valg omkring sætninger og udsagns design og struktur og træffer dermed valg med henblik på at konstruere sociale identiteter, sociale relationer og viden og tro (Fairclough, 1992b: 76). Hjort beskriver disse funktioner og forhold som kampe (Hjort, 1997):

- Dels en kamp om deltagerpositioner, det vil sige en kamp om, hvem der skal spille hvilke roller og hvordan; en kamp, der har afgørende betydning for konstruktionen af bestemte identiteter.
- Dels en kamp om tematikker, det vil sige en kamp om, hvad der skal tales om og hvordan; en kamp, der har afgørende betydning for konstruktionen af videns- og trossystemer.
- Dels en kamp om relationelle forhold, det vil sige en kamp om, hvem der skal forholde sig til hvem og hvordan; en kamp, der har afgørende betydning for konstruktionen af bestemte sociale relationer.

Således viser det konstruktivistiske aspekt, det sociale aspekt og det dialektiske aspekt sig i en kombination af forudsætninger for tale og samtale. På den ene side forekommer der en semantisk elasticitet, der betyder, at en given diskurstype (det vil sige typer af diskurs og genrer (Fairclough, 1992b: 124)) både indeholder begrænsninger og muligheder og kan konstrueres både konventionelt og kreativt (henholdsvis fastholde og forandre), men samtidig er det, som Bourdieu ville formulere det, ikke alle, som besidder den nødvendige symbolske kapital for at kunne tilegne sig den nødvendige anerkendelse og legitimere sig diskursivt (Bourdieu, 1997).

Diskurs er ifølge Fairclough mundtlig eller skriftlig sprogbrug og repræsenterer andet end fænomener og tilstande i verden. I et kritisk analytisk perspektiv tager man i den forbindelse højde for, hvordan sprog er en integreret del af den materielle sociale proces, og at der ifølge Fairclough er noget udover diskurserne og ideerne – en materiel social praksis – som Fairclough forklarer med det at bygge broer eller lave opvaskemaskiner (Fairclough, 1992b: 66). Således adskiller denne tilgang sig fra den ontologiske idealisme inden for en radikal socialkonstruktivistisk tænkning (Wenneberg, 2002: 116) eller en mere traditionel poststrukturalistisk tænkning (Burr, 2003; Stormhøj, 2006: 16; Esmark, Laustsen & Andersen, 2005a, 2005b). Fairclough (2008) definerer således diskurs som:

- Talt og skrevet sprog
- Semiotisk aktivitet, det vil sige forskellige aktiviteter, der producerer mening, herunder
 - billeder (fotos, film, video, diagrammer)
 - non-verbal kommunikation (gestik, kropssprog).

Fairclough skelner mellem *diskurs* (uden artikel) og *en diskurs* (med artikel). Diskurs uden artikel refererer til sprogbrug som en diskursiv eller kommunikativ begivenhed (et tilfælde af sprogbrug; tekst, tale, samtale etc.),⁴³ der inden for et tredimensionelt blik på henholdsvis tekst, diskursiv praksis og social praksis,⁴⁴ underlægges en analyse. Derimod, når man refererer til diskurs med artikel, taler man om *en* diskurs, der inden for en social-teoretisk forståelse repræsenterer særlige typer eller kategorier af diskurstyper og konventioner (Fairclough, 1992b: 5); akademisk diskurs, medicinsk diskurs, økonomisk diskurs, markedgørelsesdiskurs etc.

⁴³ Der varieres mellem anvendelsen af betegnelsen ”kommunikativ begivenhed” og ”diskursiv begivenhed”; ”Communicative event” (Fairclough, 1995) og ”Discursive event” (Fairclough, 1992b). Jeg vil fortløbende anvende betegnelsen diskursiv begivenhed.

⁴⁴ Dette tredimensionelle blik refererer til Faircloughs tredimensionelle analysemodel, som i det videre vil blive præsenteret nærmere.

3.1.3. Diskursers konstitutive virkning

Begreber har ikke betydning i sig selv, men er socialt konstruerede, og betydning bestemmes af den kontekst, som begreberne indgår i både grammatisk (formalt) og diskursivt (indholdsmæssigt) (Fairclough, 1992a, 1992b; Chouliaraki, 2001). Diskurs skal således undersøges som en form for social praksis (Fairclough, 2008: 120-121) og som en social forhandling med henblik på at definere virkeligheden; det vil sige sprogets konstitution af sociale identiteter, sociale relationer og videns- og betydningssystemer (repræsentationer).

Alle tre konstitutioner er på spil i en analyse, men skal ikke nødvendigvis vægtes lige meget. Man kan således vælge at vægte et fokus på de sociale identiteter med henblik på at undersøge socialpædagogers identifikation af eget virke. Man kan også vægte et fokus på de repræsentationer, som ligger til grund for disse identifikationer af socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og som karakteriserer socialpædagogers opfattelse af eget fag. At vægte et relationelt perspektiv betyder derimod et fokus på, hvem der skal forholde sig til hvem og hvordan, og undersøger konstruktionen af bestemte sociale relationer (i den diskursive kamp).

Udover disse tre konstitutioner kan sprogbrug betragtes som konstituerende på konventionelle og kreative måder. Når tekster er konstituerende på konventionelle måder, bidrager de til *reproduktion* og bibeholdelse af eksisterende sociale identiteter, relationer og videnssystemer. Når tekster er konstituerende på kreative måder, bidrager de til *transformation* og ændring af sociale identiteter, relationer og videnssystemer (Fairclough, 2008: 121).

Det vil sige, at diskurs indebærer et konstruktivistisk, et socialt og et dialektisk aspekt, og diskurser skal undersøges som en form for social praksis og analyseres med henblik på at undersøge spændingen mellem sprogbrug som socialt konstrueret og sprogbrug som socialt konstruerende (Fairclough, 2008: 121). Med Faircloughs sociale diskurstheori samt kritiske diskursanalyse antager jeg det således for muligt at foretage en empirisk undersøgelse af sproglige og diskursive fænomener i vores samtid, herunder tekstnære analyser med fokus på både form og indhold (Fairclough, 1992a). Fairclough forsøger herved at styrke tekstanalyser ved at tilføje en systematisk brug af lingvistisk analyse og intertekstuel analyse, hvor indhold og mening belyses qua en formanalyse (Fairclough, 1992a). Fairclough opererer således ikke kun med indhold, men også med form, hvilket kombinerer en analyse af italesættelsers (diskursers) indholdsmæssige betydning med analyse af den form, inden for hvilken disse betydninger træder frem, for derved at betone dialektikken mellem form og indhold.

3.1.4. Ideologi og hegemoni

Ideologi og hegemoni indgår som dimensioner af social praksis inden for Faircloughs tredimensionelle model. Diskurs defineres i den sammenhæng inden for en magtforståelse, hvor magt er hegemoni, og magtrelationer udvikles gennem hegemonisk kamp. I den forbindelse trækker Fairclough på Gramscis hegemonibegreb med henblik på at undersøge politiske og ideologiske dimensioner af diskursiv praksis (Fairclough, 1992b, 2008).⁴⁵

Fairclough forstår ideologier som betydninger/konstruktioner af virkeligheden, der dels er indlejret i diskursive praksisser og dels bidrager til produktion, reproduktion og transformation af dominansforhold (Fairclough, 2008). Ideologiernes gennemslagskraft kan betragtes som mest effektive, når de indgår som naturlige og selvfølgelige dimensioner og f.eks. indtager en materiel form i institutionernes praksis (Fairclough, 2008: 46). Konventioner er f.eks. bygget op omkring en naturaliseret og automatiseret ideologisk investering (Fairclough, 1992b: 90). Således er den ideologiske funktion at naturalisere måden, hvorpå virkeligheden repræsenteres.

Ideologisk investering i sproget har betydning for, hvordan og hvad der italesættes. Fairclough ser ideologier som placeret i henholdsvis strukturerne og i selve begivenhederne (Fairclough, 2008); i strukturerne (f.eks. i diskursordener), der i et interdiskursivt perspektiv kan betragtes som et resultat af forrige begivenheder og betingelser, og i selve begivenhederne, som ideologien reproducerer, samtidig med at betingelsesstrukturen (diskursordenen) i et dialektisk perspektiv transformeres.

Det er væsentligt inden for en diskursanalytisk tilgang at undersøge de ideologiske investeringer af diskursordener (eller dele af diskursordener) med henblik på at undersøge de forskellige investeringer, og dermed divergerende interesser, som det diskursive netværk er bygget op omkring. Ideologiske investeringer kan aflæses i tekst og diskurs som de betydninger, der knytter sig til ordvalg, præsupposition, metaforer og kohærens (Fairclough, 1992b: 89, 2008). Det vil sige, at både form og indhold er ideologisk investeret. Fairclough fremhæver blandt andet, hvordan analyser af kohærens (fortolkningsprincipperne for kohærent læsning) kan afdække ideologiske konstitueringer af subjekter (Fairclough, 1992b: 84, 2008: 42).

Fairclough opererer således med det, at forskellige diskurstyper inden for forskellige sociale domæner eller institutionelle settings er politisk eller ideologisk investerede, hvilket endvidere betyder, at diskurstyper i et forandringsperspektiv kan betragtes som re-investerede (Fairclough, 1992b: 67). Det er på denne baggrund intentionen at identificere og undersøge de diskursive

⁴⁵ Fairclough trækker både på Gramscis og Althusers bidrag til marxismen med henblik på at undersøge diskurs som social praksis, dog med visse forbehold, særligt i forhold til Althusser, hvis tilgang til subjektet som ideologisk investeret og indbildt autonom ifølge Fairclough er en overdrivelse og går imod Faircloughs dialektiske position, idet subjektets kapacitet til at handle både individuelt og kollektivt som aktør, ifølge Fairclough undervurderes (Fairclough, 2008: 50).

konventioner og normer, som de diskursive begivenheder bygger på. Det vil sige at undersøge de sproglige konventioner og normer, som italesættelser af socialpædagogikkens arbejdsprocesser bygger på.

Fairclough er ikke af den opfattelse, at der nødvendigvis er overensstemmelse mellem sprog og konventioner, hvorved han ser sig nødsaget til at operere med begrebet *diskursorden*, idet der inden for en konvention, det vil sige en diskursorden, er et netværk (et kompleks) eller en *orden* af forskellige diskursive begivenheder (sprogbrug) og diskurstyper og betydningsdannelser (Fairclough, 1993). En diskursorden kan således defineres som et netværk af forskellige og divergerende diskurstyper; diskurser og genre, sprogbrug og betydninger. I den sammenhæng lanceres begrebet interdiskursivitet. Interdiskursivitet handler om de komplekse, indbyrdes afhængige konfigurationer af diskursive elementer (dele af en diskursorden), der træder frem i en tekst og betragtes derved som en strukturel enhed, der ligger til grund for diskursive begivenheder (Fairclough, 1992b: 68).

I den sammenhæng vil jeg undersøge det netværk af forskellige diskurser og genrer, som præger kampen om at definere dokumentationsbegrebet, det vil sige konstruktionen af en diskursorden. Selvom Fairclough definerer en diskursorden som et netværk af forskellige og divergerende diskurstyper; diskurser og genrer, sprogbrug og betydninger, er det vanskeligere præcis at gennemskue, hvordan man ifølge Fairclough afgrænser en diskursorden. Fairclough opererer dels med "lokale" diskursordener og refererer her til f.eks. skolen, hjemmet, kvarteret (nærmiljøet) og dels med "samfundsmæssige" diskursordener. I anden sammenhæng taler han om henholdsvis institutionelle settings og sociale domæner, når det handler om, hvordan forskellige diskurstyper inden for forskellige institutionelle settings og sociale domæner kan være politisk og ideologisk investerede (Fairclough, 1992b: 67). Det felt, man i en mere Bourdieusk terminologi vil gøre til genstand for sine analyser, kan inden for Faircloughs beskrivelser være vanskeligt at afgrænse. Jeg har valgt at betragte de to udvalgte døgninstitutioner som repræsenterende en institutionel og lokal diskursorden, der omfatter diskurstyper knyttet til det daglige, institutionelle socialpædagogiske arbejde. Jeg har derimod valgt at betragte fagbladet på to niveauer; som en institutionel setting – som et organ, der repræsenterer en fagforening – men samtidig som et socialt domæne i mere bred forstand, idet fagbladet kan betragtes som et medierende organ, der repræsenterer forskellige interesser inden for eller knyttet til det socialpædagogiske arbejdsfelt med henblik på en tværgående distribution (på tværs af medlemsskaren og alle de institutioner, som disse medlemmer er knyttet til).

Sidstnævnte repræsenterer et netværk af diskurstyper (og interesser), der i langt højere grad er vanskeligt at afgrænse som en diskursorden: er det en fagbladsdiskursorden eller en

socialpædagogisk diskursorden. Idet det socialpædagogiske arbejde flere steder fra betragtes som havende til opgave at udføre en samfundsfunktion, kan netværket af diskurstyper, lidt fortænkt, defineres som en samfundsdiskursorden, fordi arbejdet og de betydninger, der kan identificeres her, er en repræsentation på mere samfundsmæssige interesser og behov. Jeg har dog valgt at afgrænse mig til en analyse af det, som jeg vil kalde en fagbladsdiskursorden.

3.2. Datamateriale samt valg af dataindsamlingsmetoder

Med afsæt i de for afhandlingen to indledende forskningsspørgsmål; hvordan italesættes henholdsvis dokumentationsbegrebet og socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, er det således hensigten at undersøge forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde, herunder de vanskeligheder, der knytter sig til at skulle analysere og begrebsliggøre, beskrive og dokumentere det socialpædagogiske arbejde.

Jeg ser det som væsentligt at undersøge, hvilke betydninger og vidensformer der knytter sig til forståelsen af dokumentation, når dokumentation skal tænkes inden for rammen af socialpædagogisk arbejde. Desuden ser jeg det som væsentligt at undersøge, hvilke betydninger og vidensformer der knytter sig til italesættelser af socialpædagogisk arbejde. Jeg har indtil videre forsøgt at kaste lys over disse spørgsmål i et teoretisk og forskningsmæssigt perspektiv, men spørgsmålet er, hvordan man fra socialpædagogernes perspektiv kan komme disse spørgsmål et skridt nærmere. For at komme de kampe, der kan antages at versere i forhold til at bestemme dokumentationsbegrebet, en undersøgelse nærmere, ser jeg det som nødvendigt at inddrage forskellige aktører fra det socialpædagogiske felt med henblik på at undersøge de forskellige interesser, der knytter sig til dokumentation som fænomen og metode.

Derfor har jeg valgt empiri, der giver adgang til de forståelser, som knytter sig til dokumentation og til socialpædagogisk praksis. Det er hensigten at undersøge, hvordan det socialpædagogiske arbejde italesættes og beskrives med henblik på at belyse, hvilke forhold, aspekter og dimensioner der inden for en socialpædagogisk betydningsstruktur og social kontekst har betydning for, hvordan opgaver og arbejdsprocesser formes og præsenteres via sprogbrug. I forsøget på at finde anvendelige metoder for afdækning af socialpædagogers sprogbrug, når den socialpædagogiske opgave samt arbejdsprocesser skal beskrives, har jeg gjort mig forskellige overvejelser for netop at konstruere en repræsentativ kontekst for udforskning af socialpædagogers italesættelse og vidensproduktion og repræsentation.

Jeg har valgt at udarbejde et forskningsdesign, der kombinerer semistrukturerede interview og narrative interview med socialpædagoger fra to udvalgte socialpædagogiske døgninstitutioner med fagbladsanalyser fra *Socialpædagogen*, socialpædagogernes fagblad:

Semistrukturerede interview	Fagbladsartikler	Narrative interview
<ul style="list-style-type: none">• 11 interview• fokus på dokumentation	<ul style="list-style-type: none">• 33 artikler• fokus på dokumentation og socialpædagogisk praksis	<ul style="list-style-type: none">• 10 interview• fokus på socialpædagogisk praksis

- *11 semistrukturerede interview* med fokus på socialpædagogers holdninger til og erfaringer med dokumentation
- *33 fagbladsartikler (fra Socialpædagogen)* med fokus på, hvordan dokumentation og socialpædagogisk arbejde – og forholdet herimellem – italesættes og diskuteres på et mere officielt og tværinstitutionelt plan
- *10 narrative interview* med fokus på, hvordan socialpædagoger italesætter den socialpædagogiske praksis, og hvordan den særlige praksiskarakter træder frem.⁴⁶

Indledningsvis har jeg valgt at interviewe socialpædagoger inden for en semistruktureret ramme. Formålet med de semistrukturerede interview er at undersøge socialpædagogers observationer og erfaringer med dokumentation gennem deres udtrykte meninger og forestillinger om dokumentation for herigennem at skabe viden om, hvordan dokumentation repræsenteres og hvilken betydning dokumentation har inden for en socialpædagogisk dagligdag og ud fra en socialpædagogisk selvforståelse.

Jeg har valgt at analysere udvalgte fagbladsartikler fra *Socialpædagogen*, socialpædagogernes fagblad for herigennem at få adgang til en central kamparena, når dokumentation og socialpædagogisk arbejde beskrives og vurderes. Fagbladet præsenterer forskellige temaer og dette ved hjælp af synspunkter fra mange forskellige interessenter med interesse for det socialpædagogiske område. Desuden betragter jeg fagbladsartikler som repræsenterende en mere offentlig diskurs og formidling på tværs af det socialpædagogiske område, hvilket muliggør en

⁴⁶ Pga. sygdom måtte en enkelt respondent udelades, således at der kun forekommer 10 narrative interview.

undersøgelse af, hvilken viden der distribueres på tværs af feltet, og hvilke budskaber der følger med denne vidensdistribuering.⁴⁷

Afslutningsvis har jeg valgt at interviewe socialpædagoger inden for en narrativ ramme. Socialpædagogerne skal inden for en narrativ struktur gøre rede for deres arbejdsprocesser i fortællinger, der afspejler et henholdsvis vellykket og et mindre vellykket forløb eller situation. Formålet er at undersøge, hvilke vidensformer og praksisformer socialpædagoger trækker på og refererer til, når de fortæller om praksis for herigennem at skabe viden om de forhold, der kan vise sig at have betydning for, hvordan socialpædagoger forstår og italesætter socialpædagogisk arbejde.

Jeg vil i det følgende forsøge på uddybende vis at gøre rede for de metoder og de analytiske greb, som jeg har valgt med henblik på dels at undersøge dokumentationsbegrebets betydning og dels at undersøge de betydninger, der knytter sig til socialpædagogikkens opgave og arbejdsprocesser.

3.2.1. De udvalgte døgninstitutioner

Til den empiriske undersøgelse interviewer jeg det socialpædagogiske personale fra to udvalgte døgninstitutioner med en lang historisk baggrund. Institutionerne rummer hver især 24 børn og unge i den skolepligtige alder fra 6-16 år og har intern skole. Institutionerne får visiteret børn og unge fra samme kommune og omfattes således af samme krav blandt andet i forhold til registrering og dokumentation. Institutionerne har som nævnt begge en hundredårig historie bag sig og er geografisk placeret på landet. De to udvalgte døgninstitutioner for undersøgelsen er valgt med henblik på at skabe et sammenligneligt grundlag. Jeg har af den grund valgt to såkaldte traditionelle døgninstitutioner, det vil sige institutioner med en lang historie bag sig og på den baggrund en formodet stærk socialpædagogisk kultur og selvforståelse. Disse døgninstitutioner er desuden karakteriseret ved at skulle modtage en bred vifte af børn og unge, som af mange forskellige årsager ikke kan bo hjemme. Institutionerne er således udvalgt med henblik på at undersøge, hvordan personalet på historisk forankrede døgninstitutioner, der i deres daglige arbejde skal orientere sig mod en bred målgruppe og en bred opgavedefinition, italesætter den dokumentationspraksis såvel som den socialpædagogiske praksis, som udøves her.

I alt 11 socialpædagoger deltager i undersøgelsen og bidrager hver især til to forskellige typer af interview.⁴⁸ Disse henholdsvis 5 og 6 socialpædagoger, inklusive de respektive afdelingsledere, er ansat på to afdelinger på de to forskellige døgninstitutioner. Institutionerne og de ansatte

⁴⁷ Langer understreger, at artikler, som udvalgte diskursive begivenheder, har nogle specifikke egenskaber, idet de afspejler mere officielle italesættelser (Langer, 1997: 166).

⁴⁸ Pga. sygdom har jeg måtte undlade at interviewe én respondent til sit andet interview, hvorved antallet på 6 socialpædagoger materialemæssigt er blevet reduceret til 5 på den ene institution. Derved indgår der i alt 10 socialpædagoger.

socialpædagoger deltager anonymt i undersøgelsen, hvorved beskrivelser af både institution og kommunalt tilhørsforhold kun omtales i begrænset omfang med henblik på at opretholde socialpædagogernes såvel som institutionernes anonymitet.

3.2.2. De semistrukturerede interview

Med de semistrukturerede interview tages der udgangspunkt i socialpædagogers overvejelser og viden omkring dokumentation. De semistrukturerede interview indgår i analysen med henblik på at sammenfatte på socialpædagogers italesættelser af dokumentation og herigennem af socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser.

For analysen af de semistrukturerede interview gælder, at den genre, inden for hvilken italesættelserne har fundet sted, kan defineres som en mere traditionel interviewgenre, hvor der bl.a. indledende stilles konkrete spørgsmål til det socialpædagogiske arbejde og til socialpædagogernes rolle inden for/i forhold til samme.⁴⁹ Selvom de spørgsmål, der stilles i de semistrukturerede interview, overvejende er åbne spørgsmål i deres udgangspunkt (opfølgende spørgsmål kan forekomme mere afgrænsende), har disse spørgsmål en strukturerende virkning til forskel fra strukturen i de narrative interview, som jeg vil redegøre for i et senere afsnit.

Det er min intention at foretage en meningskondensering af pædagogernes udsagn, det vil sige, at jeg vil kondensere og konkludere på pædagogernes udtrykte meninger og forestillinger om dokumentation, og jeg gøre dette ud fra et såkaldt *informant synspunkt* (Kvale, 2005), hvilket betyder, at det er de interviewede socialpædagogers observationer og erfaringer med dokumentation, som er i fokus. Formålet er som udgangspunkt at indkredse, hvilke former for dokumentation socialpædagogerne arbejder med på de to udvalgte institutioner. Samtidig vil jeg undersøge, hvilke repræsentationer på henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde der italesættes i disse interview. Jeg vil undersøge, *hvordan* socialpædagogerne italesætter dokumentation for herigennem at undersøge, hvorvidt disse italesættelser konstruerer repræsentationer på det socialpædagogiske arbejde og dermed giver indsigt i, hvilke betydninger socialpædagogerne tilskriver deres arbejde. Formålet er i den henseende at undersøge, hvilke faktorer, der kan antages at have betydning for de vanskeligheder, som tilskrives det socialpædagogiske arbejde med henblik på at synliggøre arbejdet.

⁴⁹ Se bilag 2 for interviewguide for de semistrukturerede interview.

3.2.3. Fagbladsartikler

For at belyse, hvordan man på tværs af det socialpædagogiske område italesætter holdninger til dokumentation og beskriver det socialpædagogiske arbejde, herunder mere officielt præsenterer socialpædagogikkens arbejdsområde, har jeg valgt at foretage analyser af udvalgte artikler fra socialpædagogerne fagblad *Socialpædagogen*.

Materialet består af artikler, der på forskellig vis behandler spørgsmålet om dokumentation inden for det socialpædagogiske arbejde, og det er med analysen af disse artikler intentionen at fange mere generelle tendenser omkring de beskrivelser, der forsøger at kombinere dokumentation og socialpædagogisk arbejde, det vil sige forsøger at definere en dokumentationspraksis inden for det socialpædagogiske arbejde.

Formålet med fagbladsanalysen har som udgangspunkt ikke været at foretage en analyse af forandringer i brugen af dokumentationsbegrebet siden dokumentationsbegrebets indtog i 1980'erne, men derimod at foretage en analyse af, hvordan begrebet indgår og defineres aktuelt inden for fagbladsgenren og en fagbladsretorik; hvad der tales om – og hvordan.⁵⁰ Derfor strækker den overordnede fagbladsanalyse sig over en relativt begrænset årrække; fra januar 2003-april 2009,⁵¹ og med endeligt udvalgte tekster til analyse fra perioden 2004-2008.

Jeg har udvalgt artikler fra artikeldatabasen på socialpaegogen.dk, hvor jeg under ”tema” har søgt på følgende kombination i perioden 1. februar – 15. april 2009: *døgntilbud, børn og unge, dokumentation, socialpædagogisk praksis, anbragte*. Jeg har i alt gennemlæst mere end 250 artikler fra perioden 2003-2009.⁵² Ud af disse mere end 250 artikler har jeg udvalgt 94 artikler, som indeholder begrebet *dokumentation*. Herefter har jeg nedskrevet dette antal til 33 artikler, der ikke blot indeholder begrebet dokumentation, men sætter begrebet i forgrunden rent tematisk. Fagbladsanalysen er den analyse, som er underlagt den detaljerede tekstanalyse, og for at kunne systematisere mængden af begreber og formuleringer har jeg derfor valgt at anvende display som et arbejdsredskab. Disse display har været struktureret omkring såkaldte brobygningsbegreber, der inden for den kvalitative forskning med display fungerer som indikatorer og henviser til mere abstrakte begrebsdannelser (Dahler-Larsen, 2003: 56). Brobygningsbegreber fortæller således noget om, hvad man empirisk skal kigge efter for at kunne indfange betydninger i tilknytning til det

⁵⁰ Det betyder ikke, at der ikke kan iagttages forandringer i teksterne, og at disse ikke kan formidles i analyserne. Det betyder blot, at der ikke er eksklusivt fokus på eventuelle forandringer i artiklerne sprogbrug.

⁵¹ Set i et historisk-analytisk perspektiv er denne årrække (tekstudvalget) begrænset, men set i et kritisk diskursanalytisk perspektiv er dette tekstudvalg omfattende og f.eks. ikke egnet til tekstmære analyser (Langer, 1997: 155).

⁵² 250 artikler var ikke det antal artikler, som databasen kunne tilvejebringe ved hjælp af de ovenfor nævnte søgeord, men med de 250 artikler (der efterfølgende blev nedskrevet med henholdsvis 94 og 33) begyndte der at indfinde sig en empirisk mæthed, hvorfor jeg vurderede, at materialet strakte til det intendede formål: At få indblik i, hvordan italesættelser, omkring dokumentation inden for det socialpædagogiske område, tog form inden for en mere offentlig kontekstuel ramme.

teoretiske, abstrakte begreb. Jeg vælger at anvende Dahler-Larsens *brobygningsbegreb* for at understrege at jeg på forhånd har udvalgt nogle temaer, som står centralt i afhandlingens undersøgelse (dokumentation, socialpædagogisk arbejde), men samtidig søger jeg ved hjælp af mine analyser nye temaer, der enten knytter sig til disse ”hovedtemaer” eller måske oven i købet træder frem som (umiddelbart skjulte) forgrundstematikker. Således kombineres en bottom up og top down tilgang.

Brobygningsbegrebet vil i indeværende sammenhæng umiddelbart handle om udsagn eller italesættelser, der refererer til undersøgelseskategorien ”dokumentation”. Jeg har i tråd med min eksplorative tilgang valgt en så åben kategori i udgangspunktet som muligt. Jeg har undervejs redigeret i mine displays, således at mere konkrete brobygningsbegreber undervejs er blevet konstrueret. Jeg har således *ikke* stillet mig selv en bunden opgave om at skulle undersøge, hvilke tiltag eller behov der i *Socialpædagogen* bliver italesat, men derimod forsøgt via empirien at skabe et teoretisk begreb, og i forbindelse med denne operation (via meningskondensering) har jeg etableret de kategorier, som danner grundlag for (knytter sig til) det teoretiske begrebs betydning i denne empiriske sammenhæng.

For at sammenfatte på de i alt 33 artikler har jeg valgt at kondensere på et meningsbærende niveau. Dette har jeg valgt, da det ikke er muligt at redegøre for alle 33 artikelanalyser. Det har ved hjælp af displaystrukturen alligevel været muligt at indfange elementer på et semantisk (lingvistisk detaljeret) niveau, idet optegnelserne kan transformeres til sætninger med vægt på de mere grammatiske markører. F.eks. kan de betydninger, som talerne tilskriver dokumentation sammenfattes til udsagnet: ”dokumentation er noget, der kan hjælpe pædagogerne i deres arbejde”, og en sådan sammenfatning eller kondensering træder frem som en repræsentation på dokumentation, som (analytisk) konstrueres på baggrund af f.eks. følgende udsagn fra artikelteksterne: ”Dokumentation er med til at øge effektivitet i vores arbejde”, ”dokumentation er et redskab der kan hjælpe til bedre resultater” og ”dokumentation kan sørge for, at vi bliver bedre til at vise det, vi kan”.

Analysen tager udgangspunkt i de enkelte tekster, hvor udsagn, svar, beskrivelser etc. korresponderer med de følgende tre spørgsmål:

- *Hvad* er dokumentation; med henblik på at undersøge viden om og forståelse af dokumentation samt formålet med dokumentation (dokumentationskrav og dokumentationsbehov både i et internt og eksternt perspektiv med fokus på henholdsvis interne krav og behov samt/over for mere socialpolitiske krav og behov)?

- *Hvorfor* er dokumentation vigtigt; med henblik på at undersøge holdninger til dokumentationsbegrebets formål og dets anvendelse inden for det socialpædagogiske arbejdsområde?
- *Hvordan* skal man implementere en dokumentationspraksis inden for det socialpædagogiske arbejdsområde; med henblik på at undersøge, hvilke dokumentationsstrategier, man (talerne) forstiller sig som anvendelige inden for det socialpædagogiske arbejdsområde samt hvordan?

Disse tre spørgsmål udgør rammen for mine display. Der foretages en sammenfatning af den information, som artiklerne udsiger inden for de forskellige overordnede kategorier *dokumentation* og *socialpædagogisk arbejde* samt inden for underkategorierne *hvad, hvorfor, hvordan*.

Som illustration på, hvordan jeg har anvendt disse display, har jeg valgt at indplacere et display som eksempel neden for.⁵³ Indholdet er ikke nødvendigvis citater fra artiklerne, men kan også være sammenfatninger af det meningsbærende i de forskellige udsagn i artiklerne omhandlende de to overordnede tematikker *socialpædagogisk arbejde* og *dokumentation*. Dog gengives det ordvalg, som er repræsenteret i de forskellige udsagn og artikler. Når der anvendes [] er det med henblik på dels at samle (sammenfatte til) kohærente udsagn og dels at tilføje ord, der ikke nødvendigvis forekommer i teksten med henblik på at sammenfatte og fremme den udtrykte mening, da det ikke er muligt at indplacere længere sætningssekvenser i displayet.

⁵³ Jeg har valgt at illustrere i alt fire display, hvor de tre andre kan iagttages i bilag 3. Jeg har valgt at anvende de fire artikler, som jeg i det videre underlægger en tekstnær, lingvistisk analyse for derved at skabe en større sammenhæng mellem de eksempler, der anvendes og refereres til. Jeg anvender således artikel 6, 7, 8 og 11 som illustrationer, hvor artikel 8 indplaceres i teksten nedenfor.

Model 6: Eksempel på display udarbejdet på baggrund af teksten i artikel 8 (se bilag 7)

Opgaven (hvad er...)	Socialpædagogisk arbejde Hvordan præsenteres målgruppen, de professionelle, den socialpædagogiske opgave og indsats (indsatsområde) etc.?	Dokumentation Hvordan præsenteres dokumentation; hvad er dokumentation, hvad er målet med dokumentation, og hvem retter dokumentation sig imod?
	Misbrugsområdet Nul-tolerance og harm reduction Svære værdivalg At vælge mellem de to metoder [Nul-tolerance og harm reduction] Pædagogerne Socialt arbejde Socialpædagogisk arbejde Fagpersoner Sociale problemer Praktikerne [det pædagogiske område] lever adskilt fra den akademiske verden Socialt arbejde virker, fordi mennesker sammen beslutter, at der skal ske en forandring Den pædagogiske verden En verden, som samfundet har krav på at styre Er ikke pædagoger på egne, men på samfundets vegne En verden, hvor der hele tiden træffes normative og politiske valg Noget, andre mener, er mekanisk Noget, hvor etiske dilemmaer spiller en stor rolle	Evidens – metoder som beviseligt virker Evidensbegrebet bruges alt for snævert Kan blive det forkerte værktøj i de forkerte hænder En bølge (Evidens) er ikke med til at øge vores viden Noget, man forsimples Relevant for både dem selv [pædagogerne] for politikerne og for administrationen *Giver tale til den tavse viden ⁵⁴ Medicinverdenens blindtest forsøg Det forkerte værktøj Fokuserer på det kvantitative *(evidens) kan øge vores viden i sin brede betydning Metodestyrelse (det vil sige bestemmer hvilke metoder, der skal anvendes) Snæver model Påvise det, der ikke virker Kan ikke bidrage til at løse de etiske dilemmaer Skævvridning på det sociale område Tal og tegn ”De stores” [institutioners] tal En formåen Detailstyre Skal ind i hverdagen og ind i uddannelsen Forskning med lille f
Formål (hvorfor...)	Socialpædagogisk arbejde Hvad er formålet med det socialpædagogiske arbejde?	Dokumentation Hvad er formålet med dokumentation?
		*Giver tale til den tavse viden *(evidens) kan øge vores viden i sin brede betydning
Arbejdsprocesser (hvordan...)	Socialpædagogisk arbejde Hvordan udøves socialpædagogisk arbejde; eksempler på aktiviteter, arbejdsprocesser, metoder, indsats og intervention etc.	Dokumentation Hvordan implementeres og udøves dokumentation?
	[når] mennesker sammen beslutter at der skal ske en forandring	Evidensprojektet *Give[r] tale til den tavse viden

⁵⁴ Ord/formuleringer markeret med * betyder, at disse også kan placeres (og er placeret) andre steder i displayet.

Formålet med at anvende display er blandt andet at danne billeder af, hvordan de forskellige udsagn fordeler sig i de 33 artikler, og anvendelsen af display har fungeret som et arbejdsredskab med henblik på at sammenfatte italesatte repræsentationer på socialpædagogisk arbejde og dokumentation samt forholdet herimellem på tværs af de i alt 33 artikler. På et mere tekstnært plan har jeg valgt at fokusere på 5 artikler af de i alt 33 fagbladsartikler. Jeg har valgt at formidle de mere tekstnære analyser på disse 5 artikler, da tekstanalyserne ellers ville være alt for omfattende at gøre rede for på detaljeret og transparent vis. I det følgende vil jeg redegøre for denne mere tekstnære og diskursanalytiske strategi.

3.2.4. De narrative interview

De narrativt strukturerede interview er bygget op omkring redegørelser af situationer eller forløb, som de interviewede socialpædagoger har gennemlevet sammen med et barn eller en ung, og som opleves som henholdsvis vellykket og mindre vellykket situation eller forløb:

- Kan du fortælle mig om en vellykket situation eller forløb, som du har oplevet sammen med et barn eller en ung?
- Kan du fortælle mig om en mindre vellykket situation eller forløb, som du har oplevet sammen med et barn eller en ung?

Intentionen med den vellykkede og mindre vellykkede ramme er at skabe indsigt i de processer, hvor mål, beslutninger, værdier, holdninger, positioner (positioneringer) aktiviteter etc. kommer til udtryk og italesættes. Intentionen med at give socialpædagogerne valget mellem en situation og et forløb er med henblik på at lade den enkelte selv vælge de begivenheder, som har størst udsigelseskraft i forhold til det, som den enkelte socialpædagog mener, er væsentligt at beskrive, når det særlige og centrale skal beskrives.

Med det formål at få indblik i praksisprocesserne har jeg valgt at lade disse komme til udtryk inden for en narrativ ramme, for så vidt muligt at undgå at være medkonstruerende for direktion og fokus i socialpædagogernes beskrivelser. For at imødekomme behovet for at uddybe nogle af de processer eller elementer, som indgår i disse procesbeskrivelser, har jeg anset det som nødvendigt at supplere med opfølgende og uddybende spørgsmål. Den narrative ramme skal underbygge beskrivelsens processuelle karakter, således at forløb, sammenhænge og dertilhørende overvejelse og refleksion kommer til syne som et verbalt – italesat – billede på socialpædagogernes arbejde. Jeg har, som tidligere nævnt, ingen interesse i, *hvordan* socialpædagoger arbejder, og om der er overensstemmelse mellem beskrivelser af arbejdet og de arbejdsprocesser, der udøves. Jeg

fokuserer derimod på, hvilke beskrivelsesformer socialpædagoger anvender, og hvilke videns- og meningsstrukturer der i den forbindelse trækkes på. Afhandlingen handler således ikke om at undersøge kvaliteten af socialpædagogers interventions- og behandlingspraksis, og heller ikke om at undersøge kvaliteten af socialpædagogers beskrivelses- og dokumentationspraksis, men derimod at undersøge betingelserne for at udøve dokumentation.

Følgende spørgsmål vil stå centralt i analyserne af de narrativt strukturerede interview: Hvilken mening og betydning tillægger socialpædagogerne det særlige i deres daglige arbejde, og hvordan konstrueres og struktureres disse betydninger og meningsdannelser som viden (forskellige vidensformer)? Hvad fremhæver pædagogerne som det særlige og centrale i deres arbejde; hvad vægtes eksplicit, og hvad vægtes implicit i fortællingerne? Disse spørgsmål forsøges således afdækket ved at lade socialpædagogerne fortælle om både en vellykket og en mindre vellykket situation eller forløb.

3.2.5. Den narrative struktur som ramme for socialpædagogers fortællinger

Med den narrative struktur er det hensigten at rette fokus på fortællinger som metode til at iagttage socialpædagogisk praksis gennem socialpædagogers selvforståelse omkring samme; hvilken betydning og mening socialpædagoger konstruerer omkring praksis. Narrativerne bygges op omkring redegørelser af henholdsvis et vellykket og et mindre vellykket praksisforløb eller situation, og *selvforståelse* kan i den forbindelse forstås som socialpædagogernes forståelse af det, der sker. Et fokus på pædagogers selvforståelse tager afstand fra en metodisk tilgang, hvor man tilstræber at gengive en *faktisk* adfærd eller hændelse (Bruner, 1999). Den narrative tilgang skal skabe adgang til implicite opfattelser og forståelser af det, der kan virke ind på arbejdsprocesserne, og tilgangen vil i sit greb gå bagom socialpædagogernes common sense forståelse. Kvale arbejder med begreberne *selvforståelse* og *common sense*, hvor selvforståelsen tolkes som det, den interviewede selv forstår og ser – og common sense tolkes som noget, der ligger ud over, hvad der direkte siges, og omfatter det, der siges mellem linjerne (Kvale, 2005).

Bruner (1999) opererer inden for den narrative forskning, der fører den kognitive forskning tilbage til de kulturelle og menneskelige rødder, blandt andet med et fokus på, hvordan man fortæller historier, og hvilken funktion fortællinger har for erkendelsesmæssig og moralsk indsigt samt for konstruktionen af menneskers identitet. I indeværende ph.d.-afhandling vil der være fokus på, hvordan socialpædagoger fortæller historier med henblik på at konstruere en faglig identitet og i et analytisk perspektiv for at kunne analysere de meningskonstruktioner, som socialpædagoger italesætter i fortællinger over deres arbejdsopgave og arbejdsprocesser. Jeg har valgt at samle mit greb i et forsøg på at kaste lys over henholdsvis de repræsentationer, som italesættes, samt på,

hvordan socialpædagogerne (fortællerne) positionerer sig i en eller flere diskurser. Det vil sige, at jeg har fokus på, hvordan elementer i arbejdet repræsenteres, samt hvilke diskurser (viden og forståelser) socialpædagogerne trækker på, når virkeligheden italesættes.

Bruner (1999) kaster lys over, hvordan forskellige fortællinger har forskellige funktioner og giver forskellige indsigter. Juraens fortællinger beskæftiger sig med fortiden og har til formål at opnå legitimitet omkring de forskellige bestemmelser. Livets fortælling beskæftiger sig med konstruktionen af et selv. Fortællinger i livet er udviklende for selvet. Via fortællinger konstruerer og rekonstruerer vi konstant os selv for at kunne være i og håndtere de situationer, som vi befinder os i. Målsætningen om at lokalisere selvet baserer sig ikke blot på den umiddelbare private bevidstheds faste grund, men også i en kulturelhistorisk situation (Bruner, 1999: 101).

Undersøgelsen baserer sig på en forskningstilgang, der har en undersøgende ambition i forhold til tilblivelsesprocesser. Ved at anvende en narrativ struktur som interviewform over for en semistruktureret interviewform, hvor der ved sidstnævnte spørges ind til forståelser og holdninger til den socialpædagogiske opgave og arbejdsprocesser, er det her intentionen at udlede mere eller mindre subtile og implicite forståelser af kvalitet, værdier, hensigtsmæssige mål, forståelser omkring målgruppen og dennes behov etc., og herigennem analysere, hvilke omstændigheder (centrale aspekter og fænomener), mekanismer og meningsdannelser der er konstruerende for italesættelser af socialpædagogisk praksis.

Den narrative tilgang handler ikke om at få indblik i virkeligheden, som virkeligheden er eller at få socialpædagoger til at fortælle om praksis og om deres holdning til praksis, men derimod om at beskrive virkeligheden gennem den enkeltes oplevelse og forståelse – og at beskrive en sammenhæng, der er troværdig og giver mening. Det er i denne meningsdannelse, at det særlige ved socialpædagogisk arbejde – ved anbringelsesarbejdet – skal identificeres. Intentionen er at lade socialpædagogerne italesætte betydning gennem handlingsbeskrivelser, gennem fortællinger om de arbejdsprocesser og den opgaveløsning, som de indgår i og er en del af.

Bruner hævder, at historier ikke er helt uskyldige, idet disse er modtagelige for skjulte motiver (Bruner, 2004: 10-11). Dette kan betyde, at socialpædagogernes praksisfortællinger kan indeholde beskrivelser af problemstillinger, ubalancer etc., som socialpædagogen ikke er bevidst om – eller ikke er klar over spiller en afgørende rolle i forhold til hverdagens pædagogik og i forhold til, hvordan hverdagens pædagogik anskues, defineres og dokumenteres.

Bruner hævder desuden, at fortællinger ikke blot giver mening eller er meningsrefererende, men også refererer til virkeligheden, idet man er nødt til at have en reference til de pågældende ting i sin erfaring, for at kunne give dem en mening inden for en særlig kontekst. Disse perspektiver på det

meningsgivende korresponderer med Wackerhausen & Wackerhausens beskrivelse af karakteristika for den principielle tavse viden, herunder for den semantiske betydningsmæssige rolle som genklang eller genkendelse har (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000: 11). Det narrative aspekt skal således på mere uddybende vis belyse, hvordan socialpædagogerne konstruerer mening og italesætter en socialpædagogisk selvforståelse (selvidentifikation), herunder socialpædagogisk praksis (identifikation).

Ifølge Søndergaard kan det narrative aspekt åbne for en formidlingsform, der mere effektivt trækker forståelsen ud af de etablerede selvfølgheder og overskrider de selvfølgelige forståelser; hverdagsdiskursen (Søndergaard, 2005). Der kan spørges uddybende ind, således at der hos den interviewede appelleres til orienteringsformer af mere oplevelsesorienteret karakter. Det at spørge til oplevelsesrepertoiret kan generere viden om arbejdsprocessernes mere sanselige og ikke observerbare fænomener. Den narrative metode og analysestrategi har, ifølge Bruner, til hensigt at danne bro over kløften mellem intuition og forståelse samt skabe indsigt i, hvad socialpædagoger gør, og få denne indsigt under en vis kontrol (Bruner, 1999). Dette kunne være en metode til at indfange de mere tavse dimensioner i den socialpædagogiske praksis. Hensigten med den narrative struktur er at åbne ind til praksissituationerne, sådan som de opleves af socialpædagogerne – og derigennem generere ny viden om, hvordan handling og kontekst arbejder sammen, når pædagogers forståelse omkring arbejdet konstrueres, og hvilke vidensformer dette udmønter sig i eller trækker på.

Den narrative tilgang defineres af Bruner (1999) som en visuel kommunikationsform, hvor der tales i metaforer, historier og vignetter. I forhold til Gabrielsens (1995, 2000) redegørelse af karakteristika for henholdsvis talesprogskulturel kundskabsform og skriftprogskulturel kundskabsform, herunder om de sanselige tilknytninger, hvor talesprog handler om hørelse, og hvor skrift handler om synet, kan Bruners beskrivelse af en visuel kommunikationsform antages at pege på en form, der (forsøger at) overskrider dualismen mellem tale og skrift, idet formidlingen udmønter sig i en kombination mellem talekundskab og skriftkundskab – ved billedkonstruktion og visualisering. Skriften overskrides i sin abstraktionstilbøjelighed ved at indtage metaforiske former. Ifølge Wackerhausen og Wackerhausen (2000: 16) har de tavse dimensioner deres genese i praksis og er indlejret i kundskabsbærende praksisformer, og således kan det tavse ikke siges, men vises. Da narrativer er billeder på sprogform (sprog billeder) – som det tilnærmelsesvis formuleres ovenfor – kan man eventuelt igennem fortællinger ”se” de tavse dimensioner, idet de metaforisk illustreres. Fortællinger eller narrativer kan således antages at fungere som en indgang til socialpædagogisk praksis, og i sin transformation til tekst er det muligt at bevare det sanselige, oplevelsesorienterede og de ikke observerbare fænomener, som kan antages at have betydning for samspillet mellem mennesker, og som har indflydelse på socialpædagogikkens arbejdsprocesser.

Min antagelse er, at man via en narrativ struktur kan få praksis i tale på praksisforståelsens egne betingelser. Den narrative tilgang skal åbne for uddybning og refleksion, og den skal kaste lys over mere subtile forestillinger, der knytter sig til det kulturelle, sociale og personlige liv. Desuden fokuseres der på den sproglige fremstilling af praksis; sprogbrug og sprogets betydning med fokus på, *hvad* socialpædagogerne indkredser samt *hvordan*. Ved at anvende en narrativ struktur indikeres vendepunkter eller beslutninger, der giver praksisforløbet sin form, og en analyse af dette (disse plots) kan kaste lys over, hvordan praksisprocesserne er konstrueret, og hvordan forskellige beslutninger er afgørende for bevægelsen/forløbet.

Opfølgende spørgsmål til socialpædagogernes praksisfortællinger gør det muligt at konfrontere pædagogerne med eventuelle common sense opfattelser og beskrivelser, herunder at få et mere nuanceret indblik i de anvendte begreber og strategiers betydning. Det kan være spørgsmål som: Hvad var årsagen til, at du valgte at gøre sådan og sådan; hvilken oplevelse i situationen gjorde, at du valgte lige præcis at gøre sådan; hvad iagttog du hos den anden part, som fortalte dig, at det var hensigtsmæssigt at gøre dette eller hint, etc. Indsigter i pædagogernes meningsdannelse belyser ikke blot, hvilke erfaringer socialpædagogerne trækker, når de italesætter den daglige praksis, men reflekterer også de sociale og kulturelle sammenhænge, der virker konstituerende ind på den viden, som socialpædagogerne trækker på, og som må antages at afspejle sig i visse (sociale og kulturelle) ligheder på tværs af det socialpædagogiske område; der må antages at udfolde sig nogle fællestræk i henhold til de værdier og normer, som socialpædagogikken og i særdeleshed relationspædagogikken baserer sig på (Bryderup, 1999a, 1999b; Bryderup & Frørup, 2011).

Järvinen betragter ikke livshistorier som så personlige, som de umiddelbart kan virke, og dermed skal livshistorier – eller socialpædagogernes praksisfortællinger – ikke ses som refleksioner af individuel erfaring, men også som et udtryk for allerede eksisterende kulturelle diskurser (Järvinen, 2005: 37); som en sammenvævning af biografi, historie og samfund, som C. Wright Mills formulerer det (Mills, 2002). Gabrielsen refererer ligeledes til Mills' betragtning på forholdet mellem det at forstå sig selv og forstå samfundet (Gabrielsen, 1995, 2000), og disse perspektiver på forholdet mellem individ og samfund relaterer sig til Bruners antagelser om kulturel sammenhørighed og folkepsykologi (Bruner, 1999).

Mening er ikke stabilt eller essentielt, og det kan heller ikke betragtes som et individuelt fænomen. Mening er et socialt (konstrueret) fænomen, en proces, situeret inden for en symbolsk orden, det vil sige i en specifik kulturel kontekst. Meningsdannelser vil således altid være afhængige af kulturelle forestillinger og diskurser (Järvinen, 2005: 44). Min antagelse er på denne baggrund, at subjektive vurderinger altid vil have en sociokulturel forankring og dermed ikke være subjektive, men til en vis grad repræsentere et aktuelt samfundssyn og imødekomme aktuelle samfundsbehov, og i

henhold til socialpædagogikken som en samfundsopgave og funktion kan det antages, at såkaldte subjektive vurderinger er repræsentationer på et aktuelt samfundssyn og samfundsforhold. Samtidig kan der ifølge de foregående redegørelser af forskning på døgninstitutionsområdet antages, at de betydninger, der tilskrives forskellige centrale begreber i arbejdet, ikke nødvendigvis afspejler de samme handlinger eller den samme praksis, og at der ligeledes kan iagttages betydning af lokal karakter, når det handler om at begrebsliggøre det socialpædagogiske arbejde. Ifølge Højlund (2006) handler dette om, at der trods en kulturel fælles forståelse ikke altid knytter sig en ensartet erfaring til de begreber eller fænomener, som figurerer i en socialpædagogisk sammenhæng.

3.2.6. Den narrative struktur og bevægelse

Det er intentionen at undersøge socialpædagogikkens fortællinger og analysere, hvilken funktion fortællingerne har samt hvilke indsigter, de giver. Formålet er derved at analysere, hvordan socialpædagoger oplever deres opgave og arbejdsprocesser for derved at kunne undersøge, hvilke beskrivelsesudfordringer der knytter sig til socialpædagogernes identifikation af deres arbejde. Fortællinger er ifølge Bruner bygget op omkring følgende struktur (Bruner et al., 2006):

Model 7: Den narrative struktur



1. Indledning; fortællingens indledning skal angive det almindelige og konventionelle inden for den kontekst, hvori fortællingens handling udspiller sig (initial canonical state; de umiddelbart anerkendte forhold).
2. Problem; fortællingen introducerer et problem, som fungerer som fortællingens spændings- og omdrejningspunkt (a story's peripetereia)⁵⁵
3. Handling; fortællingen introducerer, hvilke handlinger der foretages med henblik på at genoprette de i udgangspunktet anerkendte forhold, det vil sige the initial canonical state.
4. Løsning; løsninger udgør fortællingens afslutning, i så fald handlingen resulterer i en succes
5. Coda; til fortællingen kan der afslutningsvis tilknyttes en såkaldt coda; en morale eller kommentar, der skal fungere retningsanvisende for legitime normer, regler, værdier, etc.

Det er inden for denne narrative ramme, at socialpædagogernes fortællinger skal analyseres. Med den narrative struktur er det hensigten at rette fokus på fortællinger som metode til at iagttage

⁵⁵ Et klassisk græsk udtryk for *adventure*, anvendt af Aristoteles (Bruner et al., 2006: 19).

begivenheder og forløb i og omkring menneskers liv, og i denne sammenhæng i og omkring socialpædagogers arbejdsliv. Socialpædagogernes selvforståelse kommer i denne sammenhæng til at stå centralt, og der vil blive fokuseret på de betydninger og meningsdannelser, som konstrueres i og omkring de socialpædagogiske arbejdsprocesser. Socialpædagogernes selvforståelser kommer i analysen ikke til at stå alene som fænomenologiske fremtrædelser, men analyseres tekst- og diskursanalytisk. Analysen af de narrativt strukturerede interview bliver således en kombination af en narrativ analyse og en tekst- og diskursanalyse.

Ifølge Bruner handler historier om menneskelige vilkår og problemer, og om vejen snarere end om målet og løsningen.⁵⁶ Ved at analysere fortællinger er det i indeværende undersøgelse hensigten at indkredse, hvilke processer samt hvilke dele i processerne der fremhæves og beskrives som centrale for det socialpædagogiske arbejde.

Narrativt og reflektivt orienterede interviewformer anvendes med henblik på at øge sensitiviteten over for komplekse tilblivelsesprocesser. Komplexitetssensitive undersøgelser er derfor anvendelige med henblik på at undersøge virksomhedskulturer og organisationers selvrepræsentation (Søndergaard, 2005: 239). Komplexitetssensitive undersøgelser er desuden anvendelige, hvis intentionen er at forholde sig sensitivt til udfoldelse af kompleksiteter i de betydninger, mennesker skaber og orienterer sig igennem. Narrativt og reflektivt orienterede interviewformer anvendes dermed med henblik på at øge sensitiviteten overfor f.eks. kompleksitet, ambivalenser, modsætninger etc., der af socialpædagogen skal håndteres i arbejdsprocesserne, og som danner grundlag for de vurderinger, beslutninger, definitioner og aktiviteter, der skal træffes og/eller iværksættes i dagligdagen.

Dette involverer et fokus på etableringen eller konstruktionen af selvfølgeligheder, nødvendigheder, normer, værdier, beslutninger og målsætning, der virker konstituerende for socialpædagogisk praksis, og som markeres ved de plots, der binder fortællingen eller beskrivelsen sammen, når pædagogerne italesætter den vellykkede praksis og den mindre vellykkede praksis. En sådan drejning i forskningsperspektiv kalder Søndergaard for en dekonstruerende og de-essentialiserende form for forskning (Søndergaard, 2005); en drejning væk fra en genstandsreificerende type af forskningstilgang og med fokus på, hvordan betydningssystemer, praksisrutiner og øvrige sociokulturelt menneskelige virkelighedsprodukter skabes, opretholdes og ændres. At få indsigt i disse forhold kræver et fokus på forståelser, erfaringer, oplevelser og orienteringsmønstre i forhold til institutionens pædagogiske mål, målgruppens problemstillinger og anvendelige aktiviteter, som danner udgangspunkt for, hvad pædagogerne anser som ingredienserne i opgaven: Hvad der på mere subtil vis vikler sig ind hverdagens forståelser af den gode praksis, den selvfølgelige praksis,

⁵⁶ Bruner (2004: 28).

den passende praksis og som en naturlig praksis, hvilket har betydning for, hvordan dokumentation med sin skriftsprogskulturelle binding, herunder forlangender om præcisering og systematisering, toner ind over og farver præsentationen af praksis – af det passende og naturlige.

Bruner studerer blandt andet, hvordan vi forstår og beskriver verden, og hans forskning har i den forbindelse ført ham ind på det pædagogiske område (Bruner, 2004). Ifølge Bruner handler fortællingen om menneskelige vilkår og problemer, og den har et særligt fokus på vejen eller processen og ikke blot på løsninger og mål (Bruner, 2004). Fortællinger kan således illustrere processen, heri de elementer der forbinder processen til et hele og skaber (udmønter sig i) de såkaldte *plots* i processen; det (brud/tiltag eller handlinger), der driver processen fremad i kraft af et brud med det sædvanlige og selvfølgelige, og åbner for ny indsigt og nye erkendelser.

3.3. Analysestrategiske tilgange

I det følgende vil jeg gøre rede for de analysestrategiske tilgange, som danner grundlag for analyserne af henholdsvis de semistrukturerede interview, fagbladsartiklerne og de narrative interview. Jeg vil indledningsvis gøre rede for Faircloughs tredimensionelle diskursmodel, som danner en overordnet ramme for tekst- og diskursanalyse. Efterfølgende vil jeg præsentere Faircloughs analytiske koncept, der danner en mere specifik analytisk ramme for de tre analyser. Som tidligere nævnt indebærer diskurs et konstruktivistisk, et socialt og et dialektisk aspekt, og diskurser skal undersøges som en form for social praksis og analyseres med henblik på at undersøge spændingen mellem sprogbrug som socialt konstrueret og sprogbrug som socialt konstruerende (Fairclough, 2008: 121).

På denne baggrund danner tekster – interviewtekster og fagbladsartikler – grundlag for den tekst- og diskursanalytiske tilgang med henblik på dels at undersøge de fænomener og tilstande, som karakteriserer socialpædagogisk arbejde, og dels gennem socialpædagogers beskrivelser af deres arbejde at undersøge forholdet mellem sprog og sociale (arbejds-) processer. Ud fra antagelsen om, at opgavens karakter afspejler sig i et særligt sprogbrug, er det afhandlingens formål at forsøge at identificere det socialpædagogiske arbejdes karakter, sådan som disse træk kommer til udtryk i socialpædagogers sprogbrug for derigennem at belyse de præmisser, der medvirker til socialpædagogikkens sprogbrug.

Fairclough plæderer for en intertekstuel og lingvistisk analyse, det vil sige en tekstnær analyse, af teksterne, for derved at bidrage til et solidt og håndgribeligt analytisk grundlag med henblik på at kunne identificere bevægelser og strategier (Fairclough, 1992a: 205) samt reducere fortolkningens ambivalens og på den måde underbygge analysens validitet. Desuden kan Faircloughs tekstnære

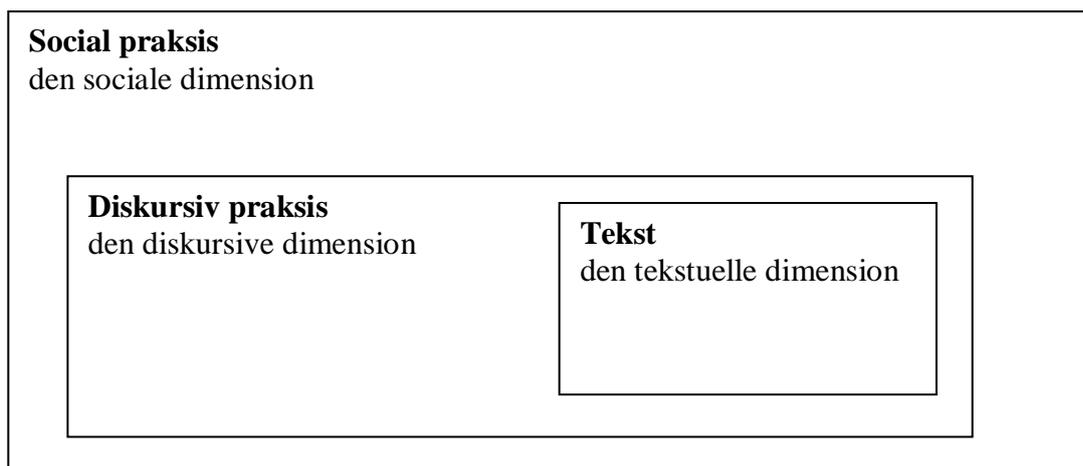
analysestrategi hjælpe til en mere konkret analyse, der som Dyrberg, Hansen & Torfing (2001) formulerer det, når de forsøger at redegøre for de vanskeligheder, der blandt andet knytter sig til det at skulle validitere den diskursteoretiske metode, skal hjælpe til "(...) at integrere diskursteoriens abstrakte begreber med konkrete iagttagelser og beskrivelser (Dyrberg, Hansen & Torfing, 2001: 320).

Men med fokus på både form og indhold i analysen vil det være muligt at undersøge forbindelsen mellem sprogets form og sprogets indhold, det vil sige mellem de muligheder, der er for at udforme beskrivelser overfor de identifikationer, som socialpædagoger tilskriver det socialpædagogiske arbejde; forståelser og erkendelser knyttet til socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser som en betingelse for, hvordan socialpædagoger beskriver samme. Således vil det være muligt med Faircloughs kombination af formal- og indholdsanalyse (tekst- og diskursanalyse) at undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation.

3.3.1. Faircloughs tredimensionelle diskursmodel

Med en kritisk diskursanalytisk tilgang til analyse af diskursive begivenheder, det vil sige tilfælde af sprogbrug, analyseres forholdet eller forbindelsen mellem tre dimensioner af begivenheder; tekst, diskursiv praksis og social praksis, det vil sige forholdet mellem tekst, diskurs og samfundsforhold. Dette illustrerer Fairclough ved en tredimensionel diskursmodel (Fairclough, 1992b: 73), som jeg i forhold til nedenstående model har ladet mig inspirere af:

Model 8: Faircloughs tredimensionelle diskursmodel



Tekster betragtes inden for kritisk diskursanalyse som det umiddelbare analyseobjekt. Tekster kan være taler, samtaler, rapporter, journaler, nyhedsartikler, kronikker, debatprogrammer etc., og er, som tidligere nævnt, et tekstudsnit (tale såvel som skrift).

For at kunne nuancere tekstanalysen er det nødvendigt at bevæge sig uden for teksten og se på *den diskursive praksis*, som teksten indgår i, det vil sige at kaste lys over, hvordan teksten produceres, distribueres og konsumeres, herunder kaste lys over de omstændigheder, som teksten er en del af. Det kan dreje sig om politiske taler, der repræsenterer et partis officielle holdninger eller politik på et område. Det kan dreje sig om en nyhedstekst eller et indslag, der inden for et givent medie forsøger at formidle en bestemt form for information. Forholdet mellem den diskursive begivenhed som f.eks. en tekst eller en tale og den kontekst, som denne er en del af, er medvirkende til at gøre teksten eller talen meningsfuld. Det ville for mange forekomme meningsløst, hvis et folketingsmedlem på talerstolen i Folketinget begyndte at recitere bageopskrifter. Til gengæld ville det virke meningsfuldt, hvis det foregik under frokosten i Folketingets kantine.

Det tredje analyseniveau kaster lys over *den sociale praksis*, det vil sige på den samfundsmæssige og kulturelle kontekst, som teksten indgår i. Således analyseres den diskursive begivenhed både som tekst, diskursiv praksis og social praksis. Fagbladsartikler og interviewtekster undersøges som tekster i henhold til den tekstuelle dimension. På andet niveau undersøges de diskurser, som fagbladsartiklerne og interviewteksterne trækker på, og der vil være fokus på produktion og konsumtion (fortolkning) af teksterne. Denne del af analysen nuanceres og underbygges af tekstanalysen på første niveau.

På det tredje analyseniveau analyseres samfundsmæssige og kulturelle omstændigheder for det socialpædagogiske arbejde, og dermed for det sprogbrug og de diskurser, som viser sig ved italesættelser af samme. Det vil sige, at forholdet mellem sociale handlinger og sociale strukturer analyseres gennem tekstanalyser: hvordan beskriver socialpædagoger deres arbejde, og hvorfor er dette arbejdsområde så vanskeligt at indfange og analysere? Hvilke kontekstuelle forhold (sociale konstruktioner) tilvejebringer disse vanskeligheder – eller er medvirkende til konstruktionen af disse antagelser. Den diskursive praksis skal ses som en bestemt form for social praksis (Fairclough, 1992b: 71) og dermed som medierende mellem tekst og social praksis; hvordan produceres, fortolkes og distribueres betydninger som sociale processer i specifikke tekster? Og hvilke økonomiske, politiske og institutionelle settings – inden for hvilke diskurser er frembragt – refererer disse sociale processer til?

Produkt og fortolkning er af en socio-kognitiv natur, der involverer kognitive tekstproduktions- og fortolkningsprocesser, baseret på internaliserede sociale strukturer og konventioner (Fairclough, 1992b: 71). Formålet er således gennem en socio-kognitiv forståelse at specificere, *hvilke* (elementer af) diskursordener der trækkes på, og *hvordan* (med henblik på, hvordan betydninger produceres og fortolkes).

Den tredimensionelle model sætter således rammen om den analysestrategiske tilgang med den hensigt at analysere:

- Skrift og tale som konstruktioner af virkeligheden
- Billedet af disse konstruktioner
- Konteksten for disse konstruktioner.

Det vil sige, at skrift og tale i form af fagbladsartikler og interview (transskriberet tale) analyseres som konstruktioner på den socialpædagogiske virkelighed – socialpædagogisk praksis – herunder som konstruktioner på socialpædagogens eller andre interessenters forhold til dokumentation. Analyserne vil have fokus på det eller de billeder, der skabes, det vil sige på de identifikationer af socialpædagogisk arbejde, der konstrueres via skrift og tale; hvordan socialpædagoger forstår deres arbejde og identificerer sig med det, eller hvordan andre interessenter forstår og præsenterer det socialpædagogiske arbejde. Desuden vil analysen have fokus på konteksten for disse identifikationer; hvad er afgørende for, hvordan det socialpædagogiske arbejde opleves, eller for hvilke tematikker der er på dagsordenen, og hvad er afgørende for at bestemte dokumentationsstrategier opnår anerkendelse?

For at kunne belyse disse overordnede spørgsmål nærmere vil jeg præsentere Faircloughs såkaldte *analytiske koncept* (Fairclough, 2008: 32), der i mere eller mindre grad skal danne ramme for mit analytiske blik i analyserne af både de semistrukturerede interview, fagbladsartiklerne og de narrative interview.

3.3.2. Et analytisk koncept

Nedenstående syv overskrifter udgør et analytisk koncept, der både dækker aspekter af tekstproduktion og tekstfortolkning samt aspekter af teksters formelle egenskaber (Fairclough, 2008: 32). Fairclough organiserer i første omgang tekstanalysen under fire overskrifter, der tilskrives den tekstnære analyse:

1. *ordvalg/vokabular*, der handler om, hvordan situationer og aktører fremstilles på baggrund af ordvalg, og således behandler valget af de individuelle ord (hovedroller og biroller, metaforer ect.)
2. *grammatik*, der handler om de enkelte ords eller frasers organisering i forhold til hinanden, og således behandler ordenes sammensætninger til ledsætninger og helsætninger (transitivitet, modalitet, tematisering – tema og rema – passiver/aktiver, nominalisering, metaforer)

3. *kohæsion*, der behandler spørgsmålet om, hvordan ledsætninger og helsætninger forbindes; hvordan ord knytter teksten sammen (konjunktioner, præpositioner, adverbier etc.), hvordan tekstens sætninger er knyttet sammen, og hvilken logik der i den forbindelse konstrueres (referencer, leksikalsk kohæsion). Kohæsionsmekanismer styrker eller fremhæver de betydningsmæssige sammenhænge i teksten.
4. *tekststruktur*, der handler om de mere overordnede, organiserende egenskaber ved tekster.

Derudover skelnes der mellem tre hovedoverskrifter, som bliver brugt i analysen af diskursiv praksis, selvom de viser sig som formelle teksttræk:⁵⁷

5. *udsagnskraft* handler om, hvilke typer af talehandlinger (løfter, anmodninger, trusler osv.) der udgør tekstens kohæsion og intertekstualitet⁵⁸
6. *kohærens* handler om (meningsfuld) udformning af tekstsekvenser og om tekstens arkitektur⁵⁹
7. *intertekstualitet* handler om, at tekster har fragmenter fra andre tekster; enten eksplicit og manifest, hvor der åbent trækkes på andre tekster, eller implicit eller interdiskursivt eller konstitutiv intertekstualitet, hvor der trækkes på elementer i diskursordener (det vil sige på typer af (implicite) konventioner/sociale regler).

Som den sidste analyseramme inden for den tredimensionelle analysemodel, som jeg redegjorde for i det foregående, analyseres de konkrete tekster i forhold til den sociale praksis, det vil sige i forhold til aktuelle samfundstræk og udviklingstendenser. Det betyder, at teksternes sociale og praktiske forankring (træk) analyseres i et bredere sociokulturelt perspektiv. I den forbindelse vil der i indeværende analyse være et særligt fokus på de sidste mange års modernisering af den offentlige sektor og på de tendenser, der inden for et samfundsmæssigt og kulturelt (udviklings)perspektiv kan betragtes som afgørende for de vanskeligheder, der viser sig, når det socialpædagogiske arbejde skal analyseres og begrebsliggøres, blandt andet i forbindelse med udvikling af anvendelige dokumentationsmetoder.

De forskellige analyseniveauer lader sig vanskeligt adskille, og analyser kan ikke udarbejdes eller formidles i overensstemmelse med ovenstående koncepts systematik og stringens. Sproganalyser er ifølge Fairclough en kompleks og teknisk affære; en multidisciplinær (tværfaglig) aktivitet (Fairclough, 1992b: 77), og den tredimensionelle diskursmodel samt ovenstående analysekoncept

⁵⁷ Derfor nævnes de sidste tre hovedoverskrifter her, men uddybes i afsnit om diskursiv praksis i et mere analytisk perspektiv.

⁵⁸ Modalverber (jeg må, jeg skal, jeg vil etc.) kan også have betydning for analyser af teksters udsagnkraft, hvilke peger på det vanskelige ved i praksis at adskille tekstanalyse og analyse af diskursiv praksis (Fairclough, 1992b: 73-74).

⁵⁹ Teksturen udgøres af spillet mellem kohærens og kohæsion, det vil sige på, hvordan sætningerne hænger sammen både på det semantiske og det lingvistiske plan.

skal betragtes som en overordnet analyseramme, inden for hvilke man i henhold til blandt andet afhandlingens problemstilling må konstruere sit blik og sine greb. Desuden vil et analyseforløb og en analyseformidling, der stringent følger ovenstående koncept, antageligvis fremstå mangelfulde og usammenhængende.

I den forbindelse er det væsentligt at understrege, at analyserne lader sig *inspirere* af Faircloughs koncept, og ikke følger dette stringent. Jeg har forsøgt at trække på de dele af konceptet, som jeg vurderer, har relevans for min problemstilling og mine forskningsspørgsmål. Desuden har datamaterialets karakter været afgørende for, i hvilken grad jeg har fulgt analysekonceptet, herunder hvilke dele jeg har trukket på. Interviewmaterialet ser jeg som et skrøbeligt materiale med henblik på mere tekstnære og detaljerede analyser. Interviewene er bygget op omkring en talesprogsstil, og jeg ser det hverken som rimeligt eller konstruktivt at underlægge disse interview en detaljeret tekstnær analyse med fokus på de mere grammatiske markører. Fagbladsartiklerne er derimod bearbejdede tekster. Samtidig er det offentlige tekster, der i overvejende grad har til hensigt at bidrage til igangværende debatter. Dette synes at retfærdiggøre, at jeg i forhold til fagbladsartiklerne indtager et skærpet kritisk perspektiv, og dette i henhold til en både lingvistisk og semantisk analytisk ramme.

3.3.3. Italesættelsen af en socialpædagogisk forståelsesramme

I henhold til den i indledningen formulerede problemstilling er formålet med indeværende afhandling at undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med og udvikling af dokumentation.

Madsen et al (1999) har med en undersøgelse af hverdagspædagogikkens mikroprocesser på otte forskellige socialpædagogiske institutioner foretaget analyser af, hvordan socialpædagogiske handlinger indskrives i bestemte diskurser. Madsen et al. hævder i den forbindelse, at diskursive sammenhænge sætter betingelser for, hvordan socialpædagoger vælger at handle (Madsen et al., (1999: 353). Undersøgelsen har således fokus på regler eller rammer for valg af handlinger og kan således præsentere de forståelsesrammer, som danner grundlag for socialpædagogernes handlinger. I et dialektisk perspektiv vil det ikke blot være diskurser, der danner betingelser for handlinger, men handlingerne vil samtidig have indflydelse på socialpædagogernes meningsdannelser og det sprogbrug, der knytter sig til samme. Betegnelsen *regler* refererer umiddelbart til Wittgensteins opfattelser omkring sprogets sammenhæng; sprogpil, hvor det at følge implicite regler/regelsæt er afgørende for, hvordan og hvorvidt man forstår hinanden (Wittgenstein, 1971). Betegnelsen *socialle konventioner* kan for så vidt også anvendes. Sociale konventioner refererer til analysens (social) konstruktivistiske udgangspunkt; om den sociale konstruktion af viden om den sociale virkelighed,

hvor sociale konventioner er konstruerende for blandt andet sociale fakta (Wenneberg, 2002: 104). Kristensen & Andersen undersøger samspillet mellem institution, sprogbrug og social praksis på to døgninstitutioner for normalt begavede børn med store sociale og psykiske problemer (Kristensen & Andersen, 2006: 63). Undersøgelsen viser blandt andet, at man gennem analyser af italesættelser af det socialpædagogiske arbejde kan identificere institutionernes fundamentale forståelsesramme (Kristensen & Andersen, 2006: 77). Betegnelsen forståelsesramme er almindelig brugt inden for en socialpædagogisk terminologi,⁶⁰ og jeg vælger af den grund at anvende dette begreb, når jeg refererer til den betydningshorisont, der kan antages at være rammesættende for socialpædagogers sprogbrug og dermed kan fortælle noget om de betydninger, som tilskrives det socialpædagogiske arbejde.

Forståelsesrammer som beskrivende for de handlinger, der udøves og – i et dialektisk perspektiv – det sprogbrug, der knytter sig til samme, kunne i indeværende undersøgelse betragtes som centrale greb i en ellers kompleks analysekontekst. Dette betyder, at det sprogbrug, der analyseres, fortæller noget om de sociale konventioner eller rammer, der er afgørende for valg af handling, og som gør sig gældende inden for forskellige diskursive begivenheder.

I forhold til analysen af de narrative interview vil dette implicere et fokus på de handlinger, som socialpædagerne præsenterer (sætter i forgrunden) i deres fortællinger om praksis. I den forbindelse vil der kunne stilles skarpt på institutionens forståelsesramme eller diskurs eller måske endda diskurser på det individuelle niveau, som Madsen et al. opererer med i analyser af, hvordan handlinger indskrives i bestemte diskurser i det socialpædagogiske arbejde (Madsen et al., 1999: 354). I forhold til de semistrukturerede interview forventes det, at der gennem italesættelser af dokumentation italesættes repræsentationer på de forståelser, som socialpædagerne knytter til det socialpædagogiske arbejde.

Vanskeligere er det at definere et fokus inden for fagbladsanalysen, idet denne analyse kombinerer et fokus på italesættelser af dokumentation og socialpædagogisk arbejde med henblik på at afdække, hvordan en såkaldt officiel diskurs tager sig ud, når dokumentationsbehov og dokumentationsmetoder i henhold til det socialpædagogiske arbejde præsenteres og vurderes. Her handler det om dels at få indblik i den forståelsesramme, der er afgørende for, hvordan man taler om dokumentation. Desuden er det hensigten at undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til det at skulle beskrive socialpædagogisk arbejde blandt andet ved at kaste lys over, hvordan dokumentationsbehov og metoder inden for netop det socialpædagogiske arbejde italesættes. I denne sammenhæng handler det i højere grad om at undersøge den forståelseshorisont, der udgør det, jeg vil kalde en dokumentationsdiskurs, og dermed undersøge (konventionerne for

⁶⁰ Se også Bryderup (2005b), Madsen et al. (1999), Schwartz (2001).

konstruktionen af) de betydninger og vidensformer, som danner grundlag for italesættelser, herunder beskrivelser og dokumentation af socialpædagogisk arbejde, og som desuden er til forhandling i diskussioner om samme.

Hvor formålet med fagbladsanalyserne er at undersøge den kamparena inde for hvilken, der kæmpes om definitionsretten på dokumentationsbegrebet og ingredienserne i det socialpædagogiske arbejde på tværs af det, som jeg vælger at kalde det socialpædagogiske felt, er formålet med de to interviewformer at indtage et socialpædagogisk perspektiv på dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Med de semistrukturerede interview er det primære formål at få indblik i, hvordan socialpædagogerne på de to udvalgte døgninstitutioner arbejder med dokumentation. Med de narrative interview er primære formål at få indblik i de forståelser, som socialpædagoger tilskriver fagets opgaver og arbejdsprocesser. Ved hjælp af dette perspektiv ser jeg muligheden for at kunne kaste lys over de vidensformer, der er konstruerende for det socialpædagogiske arbejde og dermed på de logikker, sandheder, fænomener, forståelser, etc., der ligger til grund for socialpædagogers praksis, herunder sprogbrug som en dimension af den sociale praksis.

3.4. Sammenfatning

Afhandlingen skriver sig ind i et diskursanalytisk perspektiv med fokus på henholdsvis det konkrete sprogbrug eller de diskurser, som forskellige interessenter anvender, når henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde skal italesættes og tilskrives betydning, og dels med fokus på de magtforhold, der gør sig gældende, når virkeligheden skal defineres og legitimeres.

Denne socialkonstruktivistiske forståelsesramme, som indeværende afhandling skriver sig ind i, spørger til, hvordan viden er skabt eller produceret. Socialkonstruktivismens mulighed for at oplukke eller nedbryde de traditionelle forestillinger, som ofte kan virke cementerede, kan betragtes som anvendelig, når man forskningsmæssigt vil forsøge at gå nye veje på områder, der fremstår fastlåste f.eks. i argumentationen om, hvordan socialpædagoger skal dokumentere deres arbejde.

Det kritiske perspektiv skal derved forsøge at bryde med selvfølgeligheder, der kan antages at være medvirkende til en stagnation af dokumentationsdebatten og en forhaling i udviklingen af dokumentationsforståelser og metoder, det vil sige bryde med selvfølgeligheder knyttet til konstruktionen af socialpædagogikkens indsatsområde, indsatsbehov, mål, målgruppe, praksis, praksisbehov, sprogbrug, selvforståelse – eller omgivelsernes forståelse af socialpædagogikken – kvalifikationer, mangler etc. Disse selvfølgelige konstruktioner eller forestillinger bremser for nye indsigter og nye måder at angribe og begribe dokumentationsbegrebet, herunder dokumentationsbehovet og dokumentationsbestræbelsen på.

Det vil med Faircloughs tekstmære analyser være muligt at komme tæt på sproget som det, der skal forme billederne af en socialpædagogisk virkelighed og jeg vil med disse analyser identificere forholdet mellem det konstituerende for sproget og sproget som konstituerende for de billeder, som præsenteres. Jeg vil undersøge, hvilken betydning dokumentationsbegrebet har inden for det foranderlige – og til dels flydende – socialpædagogiske arbejdsområde, og jeg vil undersøge dette i et både socialpædagogisk perspektiv med fokus på socialpædagogers beskrivelser af dokumentation og i et bredere perspektiv med fokus på, hvordan forskellige interesser inden for det socialpædagogiske felt tilskriver dokumentation og socialpædagogisk arbejde betydning.

Jeg vil undersøge, hvilke politiske og/eller ideologiske investeringer italesættelser af dokumentation og socialpædagogisk arbejde repræsenterer, og jeg vil i den sammenhæng undersøge, hvilke uenigheder og kampe der er medvirkende til de vanskeligheder, der knytter sig til henholdsvis socialpædagogers arbejde med dokumentation og til udvikling af en tværgående dokumentationsforståelse og til tværgående dokumentationsmetoder.

Den narrative tilgang skal åbne for uddybning og refleksion i henhold til fagets opgaver og arbejdsprocesser, og den skal kaste lys over mere subtile forestillinger om det sociale, kulturelle og personlige liv, der udspiller sig inden for socialpædagogikken. Den narrative struktur skal åbne for sammenhængende beskrivelser og dermed gøre det muligt at indfange tilblivelser i arbejdsprocesser og vidensproduktion. Jeg vil med den narrative ramme for interviewet om det socialpædagogiske arbejde undersøge socialpædagogers fortællinger og analysere, hvilken funktion fortællingerne har samt hvilke indsigter, de giver.

I de følgende tre kapitler vil jeg præsentere mine analyser af henholdsvis de semistrukturerede interview, fagbladsartiklerne og de narrative interview. Indledningsvis præsenteres de semistrukturerede interview med henblik på at undersøge dokumentationsbegrebet i et socialpædagogisk, praktisk perspektiv. Dernæst præsenteres analyser af fagbladsartikler med henblik på at undersøge de forskellige interesser, der danner baggrund for debat omkring dokumentation og udvikling af anvendelige og indsigtsgivende dokumentationsmetoder på det socialpædagogiske område. Afslutningsvis præsenteres analyser af de narrative interview med henblik på at undersøge, hvilke vidensformer der trækkes på, og hvilke forståelser af det socialpædagogiske arbejde socialpædagogerne taler sig ind i gennem fortællinger fra det daglige arbejde.

Kapitel 4. Analyser af de semistrukturerede interview

I dette kapitel vil jeg præsentere mine analyser af de semistrukturerede interview, og jeg vil i denne sammenhæng fokusere på dokumentationsbegrebet betydning. Formålet er at undersøge dokumentationsbegrebet i et socialpædagogisk, praktisk perspektiv. Jeg vil udforske socialpædagogers holdninger til og viden om dokumentation samt udforske, hvilke betydninger socialpædagoger tilskriver praksis. Jeg har foretaget i alt 11 semistrukturerede interview med henholdsvis fem og seks socialpædagoger fra de to udvalgte døgninstitutioner, der indgår i undersøgelsen.

De semistrukturerede interview indgår i analysen med henblik på at sammenfatte socialpædagogers holdninger til og viden om dokumentation. Socialpædagogernes udsagn skal i denne sammenhæng bidrage til en forståelse af dokumentationsbegrebets betydning inden for det socialpædagogiske arbejdsområde, hvilket jeg vælger at gribe an fra to sider. På den ene side er det min intention at foretage en meningskondensering af pædagogernes udsagn, det vil sige, at der kondenseres og konkluderes på pædagogernes udtrykte meninger og forestillinger om dokumentation. Formålet er at indsamle viden om, hvordan socialpædagoger forholder sig til og arbejder med dokumentation i deres dagligdag, herunder hvilke typer af dokumentation de selv arbejder med i det daglige arbejde. Ud fra et såkaldt *informant synspunkt* (Kvale, 2005) er det de interviewede socialpædagogers erfaringer med dokumentation, som er i fokus, blandt andet med henblik på at indkredse, hvilke former for dokumentation, som der arbejdes med på de to udvalgte institutioner.

Samtidig vil jeg undersøge, hvilke repræsentationer på henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde der italesættes i disse interview. Jeg vil undersøge, *hvordan* socialpædagogerne italesætter dokumentation, da det kan vise sig at disse italesættelser konstruerer repræsentationer på det socialpædagogiske arbejde, og dermed giver indsigt i, hvilke betydninger socialpædagogerne tilskriver deres arbejde. Desuden at disse italesættelser giver indblik i, hvilke faktorer der kan antages at have betydning for de vanskeligheder, som tilskrives det socialpædagogiske arbejde med henblik på at synliggøre arbejdet, det vil sige at analysere og begrebsliggøre samt beskrive og dokumentere det socialpædagogiske arbejde.

Jeg vil således forsøge at kombinere en analyse af, *hvad* socialpædagoger siger om dokumentation med en analyse af, *hvordan* de siger noget om dokumentation, og qua sidstnævnte undersøge, hvordan både dokumentation og socialpædagogisk arbejde samt forholdet herimellem repræsenteres.

Der vil i analyserne være overvejende vægt på det semantiske frem for det lingvistiske. Mit overvejende argument er, at der er tale om italesættelser inden for en ramme, hvor det ikke betragtes som rimeligt at foretage tekstnære, lingvistiske analyser med fokus på de grammatiske konstruktioner, kohætion etc. Som Kristensen & Andersen formulerer det i deres redegørelse af analyser af fokusgruppeinterview (med socialpædagoger på døgninstitution):

”Baggrunden for at afvige fra kilden [Fairclough, 2003]⁶¹ er, at den sproglige analyse af interviews er anderledes end sproglig analyse af skriftlige kilder. Interviews bærer ofte præg af halve sætninger (i det man bliver afbrudt i sin tankerække, enten af sig selv eller af andre), formelt forkerte sætningskonstruktioner (selvom sætningerne giver mening under interview), anvendelse af ord, som man måske ville fortryde, hvis man havde tid til at tænke sig om, og flere andre sproglige fænomener under et interview.” (Kristensen & Andersen, 2006: 76)

Jeg vil i et begrænset omfang anvende nogle af de tekstnære greb, som indgår i Faircloughs analysekoncept, men vægte det meningsbærende og analysere, hvilke betydninger der er konstituerende for socialpædagogernes italesættelser og dermed for måden, hvorpå ”virkeligheden” repræsenteres.

I det følgende vil jeg indledningsvis redegøre for, hvilke dokumentationsmetoder eller aktiviteter socialpædagogerne refererer til, når de beskriver deres kendskab til dokumentation. Dernæst vil jeg undersøge, hvordan socialpædagogerne italesætter dokumentation og herigennem analysere de betydninger, som socialpædagogerne tillægger dokumentation i det socialpædagogiske arbejde, og dermed hvilken repræsentation dokumentation tilskrives.

4.1. Konkrete dokumentationsmetoder

I dette afsnit vil jeg redegøre for de typer af dokumentation, som socialpædagogerne udtrykker, at de har kendskab til, og som de anvender i deres daglige arbejde. Når socialpædagogerne i interviewene taler om dokumentation, refererer de ikke til en enkelt konkret metode, men beskriver dokumentation som dækkende over en masse aktiviteter eller metoder, der i overvejende grad har et internt formål med henblik på at få dagligdagen og den socialpædagogiske praksis til at hænge sammen. Dokumentationsbegrebet italesættes ikke som havende en betydning i sig selv; det refererer ikke til en enkelt, konkret metode, men der refereres til mange forskellige aktiviteter og metoder med et særligt formål.

⁶¹ Fairclough (2003) *Analysing Discourse. Textual analysis for Social Research*. London: Routledge.

Det er tydeligt, at socialpædagogerne har vanskeligt ved at give en entydig beskrivelse af, hvad dokumentation er. På det indledende og åbne spørgsmål om, hvad dokumentation er, responderes der i flere tilfælde med et udsagn, der fortæller noget om, at dokumentation ikke blot er én ting eller én metode, men derimod er en aktivitet, der udfolder sig på forskellige niveauer:

”Jamen jeg ser nok dokumentation på flere niveauer, fordi jeg synes, vi dokumenterer hele tiden (...) vi dokumenterer mundtligt til hinanden (...) og så er der noget skriftligt dokumentation, hvor vi skriver til hinanden i dagbogen (...)” (Socialpædagog O2).

Andre taler om forskellige planer, hvorfra dokumentation – og opfattelser af dokumentation – tager sit afsæt:

” (...) jamen det er jo på flere planer. Der er vores dagbogssystem (...) og så er der jo handleplaner og opfølgingsplaner (...) og vi har haft en pigeclub sidste år, hvor vi også prøvede at dokumentere, hvad det var, vi lavede (...) og så er der vel egentlig også de overlap, vi har, og vores møder” (Socialpædagog O4).

Dokumentation beskrives som noget, der både indtager en skriftlig såvel som mundtlig form. Konkrete dokumentationsmetoder beskrives af socialpædagogerne som døgnrapporter, ferierapporter, weekendrapporter, behandlingsoplæg, dagbog, indberetning, kardex, udviklingsplaner, barnets bog (eller mappe), barnets eller den unges journal, fokuspunkter (som et redskab til dokumentation), handleplaner, møder, officielle skrivelser og skoleudtalelser. Af dokumentation med et internt formål og en intern modtager nævnes dagbogssystemet (dagbog eller døgnrapport). Dagbogsnotater beskrives som et arbejdsredskab med henblik på at få dagligdagen til at hænge sammen. Dagbogen fungerer ligeledes som en koordinerende mekanisme med henblik på at skabe sammenhæng mellem handlinger og holdninger i forhold til de enkelte børn i det daglige arbejde.

Af dokumentation med et både internt og eksternt formål refereres der til behandlingsoplæg og udviklingsplaner. Behandlingsoplæg eller udviklingsplanerne betragtes desuden som et arbejdsredskab, men på en anden måde end dagbogen. Udviklingsplanerne anvendes med henblik på at kunne se ændringer over tid samt at kunne se, i hvilken retning nye tiltag skal rettes; hvad er ændret, hvad er ikke ændret, hvad skal der ske fremover? Således bliver der her en tilpasning af praksis og tiltag i forhold til de enkelte børn. Det handler om at få koordineret på tværs af ledelse og medarbejder/afdeling, hvad udarbejdelse af behandlingsoplæg angår, og at få koordineret på tværs af forvaltning og institution, hvad udviklingsplanerne angår. Begge dokumentationsformer har i sidste ende et eksternt sigte.

Dokumentation beskrives som ”en respons på, hvordan det er gået”, ”en opfølgning på behandlingsplanen”, ”diskussioner om det videre forløb” eller ”orientering i forhold til at kunne samarbejde” (Socialpædagog S1). Således bliver dokumentation en repræsentation på det at kunne skabe sammenhæng i indsatsen på institutionen:

”(...) dokumentation på, hvad vi laver på vores ture og (...) det skal jo også beskrives og efterbearbejdes, og om vi gør det bedre eller anderledes, eller hvad er der sket i forhold til den børnenes udvikling (...) om 14 dage da skal vi på sejltur, og der er lavet er skitse over de overordnede mål for turen og over de tanker, vi har gjort os omkring det (...) hvad de skal lære til læreplanerne, hvad de skal lære socialt, og hvad de skal lære personligt i forhold til nogle småting. Så har vi nogle fokuspunkter på børnene, som hver kontaktperson skal lige skrive til os (...)” (Socialpædagog O5)

Karakteristisk for italesættelserne af de forskellige dokumentationsformer er, at jo mere ekstern modtageren er, og jo længere væk fra institutionen, at krav og rammer for dokumentation udsiges, jo mere perifert og uklart indgår dokumentationsmetoderne eller projekterne i socialpædagogernes italesættelser. Dette forhold kan blandt andet iagttages ved, at der kun er ganske få, der nævner et større og tværinstitutionelt dokumentationsprojekt, som begge institutioner er en del af.⁶² Dette store og omfattende projekt nævnes f.eks. ikke af nogle af socialpædagogerne som en konkret dokumentationsmetode eller form for dokumentation, når der spørges ind til, hvad dokumentation er, eller når der efterspørges eksempler på dokumentation, som udøves på arbejdspladsen. To af i alt 11 socialpædagoger refererer til dette projekt, og i disse to sammenhænge præsenteres det dels i forbindelse med spørgsmål om institutionens mål, idet dette projekt blandt andet handler om at beskrive mål og værdigrundlag, og dels i forbindelse med spørgsmål om, hvornår det kan være vanskeligt at dokumentere:

”[Det er] et bredt kursusforløb, der rammer alle institutionerne i kommune[n] (...) og der er lagt noget dokumentation, kan man sige, ind i det; vi skal arbejde med vores menneskesyn, med vores værdigrundlag og med vores italesættelse af faget (...) da kan man godt nogle gange synes, at det her er et kursus for kejserens skæg ik altså, at det er meget langt fra vores praksis, og vores værdigrundlag har vi jo lavet for masser af år siden, og det er stort set det samme.” (Socialpædagog O2)

⁶² For at bevare institutionernes og socialpædagogernes anonymitet har jeg valgt ikke at nævne dette projekt ved navn, men projektet er ifølge kommunens hjemmeside rettet mod arbejdet på dag- og døgninstitution og har blandt andet til formål at styrke kvaliteten i indsatsen samt at styrke institutionerne i deres arbejde med at formulere deres pædagogiske grundlag.

Der viser sig i analyserne en tendens til, at socialpædagogerne har fokus indad i forhold til deres arbejde; mod dagligdagen, det nære, det praktiske og funktionelle her-og-nu. Dette vil jeg komme ind på i de efterfølgende afsnit, hvor jeg vil redegøre for, *hvordan* socialpædagogerne italesætter dokumentation, og hvilke betydningskonstruktioner, der kommer ud af disse italesættelser.

4.2. Repræsentationer på dokumentation

I det følgende vil jeg redegøre for, hvordan socialpædagogerne på de to udvalgte døgninstitutioner konstruerer repræsentationer på dokumentation, og dette ved at fokusere på de sammenhænge, hvori dokumentation indgår og tilskrives betydning.

4.2.1. Dokumentation som en handling

Dokumentation italesættes gennem repræsentationer på de handlinger, som udføres: ”Det er jo noget med, at man sætter ord på det, man gør, eller får beskrevet de ting, vi gør med børnene, og hvorfor vi gør det, og hvordan vi har tænkt os at gøre det” (Socialpædagog O5); eller som den handling, der udføres: ”(...) der dokumenterer vi det, som vi snakker om” (Socialpædagog O3). Dokumentation beskrives også som ”billeder” (Socialpædagog S3), ”verbalt” eller ”det vi skriftligt beskriver” (Socialpædagog S6), ”skrivearbejde” (Socialpædagog O5), ”mundtligt”, ”nedfældet”, ”akkumuleret viden” (Socialpædagog O2), det vil sige på den måde, hvorpå det udfolder sig og viser sig; som noget henholdsvis visuelt, talt, skrevet eller erkendt.

Selvom der stilles konkrete spørgsmål ind til dokumentation, f.eks. ”Hvad er et kardex?”, så svares der ikke konkret tilbage. Der kan iagttages en tendens til, at beskrivelser af, hvad der karakteriserer de forskellige typer af dokumentation, omfatter beskrivelser af, *hvordan* man arbejder med disse, eller hvad der er karakteristisk for dem, der arbejder med en given type af dokumentation. Når der f.eks. spørges ind til, *hvad* man skriver i dagbogen, responderes der eksempelvis med: ”Det er forskelligt fra person til person (...) nogle skriver meget og nogle skriver meget lidt (...) kvinder gør det livagtigt, og mændene skriver efter manual (...)” (Socialpædagog S1).

Ved en forespørgsel om, hvad et ”kardex” er, italesættes måden, hvorpå det håndteres: ”Jamen så sidder [sekretæren] og renskriver noget af det [det, der er skrevet om barnet], og sætter det ind i barnets mappe, så det er med i deres [barnets] journal.” (Socialpædagog S2). Der lægges vægt på at beskrive nogle handlinger, som knytter sig til arbejdet med et kardex, og det spørgsmål, der står tilbage, er, om et kardex er et stykke papir eller en fil på en pc eller noget helt tredje, og hvad skriver man i et kardex, hvad er formålet med eller fordelene ved lige netop et kardex som redskab, hvad er formålet med det, der skrives, hvad eller hvem bestemmer det, der skal skrives etc.

Repræsentationer på dokumentation knytter sig i denne sammenhæng til forestillinger om den daglige praksis og ikke til en tillært, konkret viden om en specifik metode. Socialpædagogernes italesættelser positionerer sig således i høj grad inden for en horisont af praktisk viden og forestillinger til forskel fra mere konkret og/eller abstrakt viden. De repræsentationer, som italesættes, tilskrives betydning gennem praktiske konstruktioner.

4.2.2. Dokumentation som noget, der kan bevise eller kontrollere praksis

Dokumentation italesættes som en aktivitet, der kan bevise noget. Dels som en aktivitet, der kan skabe sikkerhed; en sikring mod uhensigtsmæssige handlinger/praksis: ”(...) [et] bevis for, at det du gør, eller det du beskriver, det er også det, du gør” (Socialpædagog O5). Dokumentation italesættes her som en kontrolmekanisme, der i sig selv giver sand viden. I det videre beskrives de kontrollerende dele ved dokumentation i en mere negativ tone: ”Der er rigtig meget fokus på dokumentation i forhold til, at de er *nogen i de højere lag*, der gerne vil vide, hvad det egentlig er, vi foretager os” (Socialpædagog O5) (min fremhævning). I denne sammenhæng tilskrives dokumentation at have en helt anden (kontrol)funktion, og kravet om dokumentation – at vide, hvad socialpædagogerne laver – stilles eksternt fra.

Dokumentations beskrives også som et bevis på, at ”det [man] gør, er rigtigt, så nogen kan bruge det videre i systemet.” (Socialpædagog S5) eller som ”en bevisførelse af, hvad vi laver” (Socialpædagog S3). I det første eksempel refereres der til dokumentationsformer, der ifølge socialpædagogen har et eksternt og fremtidigt sigte. I sidstnævnte tilfælde, sådan som det fremgår af følgende citat, refererer socialpædagogen til ledelsen, der ifølge den pågældende udviser en kontrollerende adfærd:

”jeg synes jo ledelsen har en tendens til gerne at ville kontrollere os (...) man er pisse bange for at skrive noget, fordi ledelsen altid mistolker alt (...) [man] tør ikke skrive noget, fordi man bliver hængt op på et eller andet, man har gjort forkert, eller formuleret det forkert, eller brudt en eller anden af de der 7000 regler og ... som man alligevel ikke kan huske (...)” (Socialpædagog S3).

Dokumentation knytter sig her til en tilstand af frygt og mistro og repræsenteres således som noget, man skal tage sig i agt for. I denne sammenhæng mister dokumentationsaktiviteten – det, der skrives om børnene – sin formidlende funktion med henblik på at få dagligdagen til at hænge sammen.

4.2.3. Interne og eksterne typer af dokumentation

Centralt i socialpædagogernes italesættelser af dokumentation er en skelnen mellem det, jeg har valgt at kalde intern og ekstern dokumentation. Denne skelnen er baseret på et analytisk skel, baseret på de forskellige måder, hvorpå socialpædagogerne i interviewene henholdsvis tilskriver forskellige dokumentationsformer betydning samt italesætter et modsætningsforhold eller en skelnen, der er definerende for det, jeg har valgt at kalde intern og ekstern dokumentation. At dette skel i overvejende grad korresponderer med de typer af dokumentation, der har et henholdsvis internt og eksternt sigte, herunder interne og eksterne modtagere, har været afgørende for, at jeg har valgt de to betegnelser intern og ekstern. Der kan dog ikke foretages et skarpt skel mellem intern og ekstern dokumentation, hverken på det analytiske eller det praktiske plan. Der er typer af dokumentation, som befinder sig i nogle gråzoner, fordi de har både en intern og en ekstern modtager (f.eks. behandlingsoplæg) og/eller er udformet som standarder af eksterne parter (f.eks. udviklingsplanerne), men samtidig kan være til intern nytte. Udviklingsplaner har til en vis grad intern interesse, fordi socialpædagogerne kan bruge disse planer som en ramme med henblik på dels at kunne vurdere barnets udvikling, og dels at kunne observere og holde justits med egen/andres indsats på baggrund af de fokuspunkter, som knytter sig til disse planer. Dagbogssystemet kan mere kategorisk betragtes som et internt redskab, hvorimod observationsrapporter, statusrapporter eller indberetninger kan tilskrives kategorien ekstern dokumentation.

Skellet mellem interne og eksterne typer af dokumentation, og forekomsten af disse såkaldte gråzoner, skal i det videre vise sig at være under indflydelse af, hvorvidt der responderes på dokumentationsarbejdet; behandlingsoplæg, der i sin (krav om) sproglige konstruktion minder om en observationsrapport, italesættes som en mere intern type af dokumentation, som mere meningsfuldt at lave, fordi oplægget diskuteres på konference/behandlingsmøde blandt personalet, ledelse m.m. på institutionen. Observationsrapporter, statusrapporter eller indberetninger, der har eksterne modtagere, bliver ifølge socialpædagogerne sjældent læst eller fulgt og betragtes på denne baggrund som meningsløse og spild af tid.

I det følgende afsnit vil jeg redegøre for, hvordan socialpædagogerne italesætter denne skelnen mellem den interne dokumentation og den eksterne dokumentation, der lige såvel kan formuleres som en skelnen mellem en intern orientering; en orientering indad med dagligdagen og det nære i samværet med børnene her og nu, og en ekstern orientering; en orientering udad mod eksterne parter og børnenes forløb i et større (tids) perspektiv. Det er ligeledes intentionen at redegøre for de repræsentationer på socialpædagogisk arbejde, der gennem disse italesættelser træder frem.

Skellet er analytisk konstrueret og ikke analyseret på baggrund af socialpædagogernes udsagn om, hvordan de betragter forskellige typer af dokumentation som henholdsvis interne eller eksterne. Det

betyder, at denne del af undersøgelsen baserer sig på analyser af repræsentationer på dokumentation og ikke på informant synspunkter.

Det skal vise sig, at de repræsentationer på dokumentation, den betydning, som dokumentation tilskrives, knytter sig til repræsentationer på socialpædagogisk arbejde, det vil sige de betydninger, som tilskrives det socialpædagogiske arbejde. Dette betyder, at man analytisk kan foretage en skelnen mellem typer af dokumentation, som socialpædagogerne italesætter som havende mere eller mindre relevans for det, som de repræsenterer som *væsentligt* i det daglige arbejde.

Derfor kan skellet ikke foretages skarpt imellem (konkrete) typer af dokumentation, men kan foretages på baggrund af de holdninger og betydninger, som tilskrives samme. I det billede er det muligt at analysere nogle tendenser frem, som i overvejende grad korresponderer med typer af dokumentation med et henholdsvis internt og eksternt sigte/modtagere. Forskellige socialpædagogers forskellige holdninger til forskellige typer af dokumentation skaber blandt andet det, som jeg ovenfor har beskrevet som typer med en gråzone placering; typer af dokumentation, der både kan være af intern og ekstern interesse, og som forskellige socialpædagoger tilskriver forskellige betydninger i henhold til, hvordan eller hvorvidt disse typer af dokumentation kan betragtes som formålstjenstlige i en socialpædagogisk dagligdag.

Den interne dokumentation, det vil sige den form for dokumentation, som socialpædagogerne anvender i deres daglige arbejde så som dagbog, døgnrapporter, kardex etc., beskrives som et nødvendigt arbejdsredskab, der fungerer som en udvidet kalender, og har til formål at skabe sammenhæng i en travl dagligdag samt i det socialpædagogiske arbejde med henblik på at holde personalet informeret og opdateret på tværs af skiftende arbejdstider.

Når socialpædagogerne eksemplificerer det, der f.eks. skrives i dagbøger, observationsrapporter, etc., er det beskrivelser af dagligdagssituationer; hændelsesforløb fra dagligdagen på institutionen: ”(...) beretninger om, at nu har barnet haft en god dag, og vedkommende har været til fodbold, og kom glad hjem, og så har han ringet til sin mor.” (Socialpædagog O2). Dagbogsnotater har til hensigt at fortælle noget om, hvad barnet laver i sin dagligdag, og disse sysler italesættes som almindelig fritidsaktiviteter. Desuden har dagbogsnotaterne til hensigt at fortælle om barnets tilstand:

”Vi skriver dagligt om, hvordan barnet har haft det og fungeret, altså hvordan barnet har haft det følelsesmæssigt og praktisk, og i relation til de andre børn og voksne ... og så er det omkring nogle praktiske ting, hvis barnet skal til noget eller huske et eller andet.” (Socialpædagog O4)

I enkelte tilfælde træder det frem, at disse børn, som f.eks. dagbogsnotaterne omfatter, har nogle særlige behov: ”Jeg har haft en samtale med et barn, som har gjort, at jeg har tænkt, at vi bliver sgu nødt til at få undersøgt det her barn for ADHD (...)” (Socialpædagog O2). Videre fremgår det, hvordan socialpædagogen anvender dagbogen som formidlingskilde og med henblik på at skabe sammenhæng i det videre arbejde med at observere og undersøge det pågældende barn uden at være i direkte kontakt med sine kollegaer:

”(...) det uddyber jeg så for mine kollegaer i dagbogen (...) så kan jeg lige som sparre med dem, selvom jeg ikke møder dem, og så har de alle sammen læst det næste gang vi mødes på et personale møde (...) så kunne det være rart, hvis alle mine kollegaer har det som fokuspunkt i måske to måneder.” (Socialpædagog O2)

Socialpædagogerne italesætter de interne dokumentationsformer som nærværende og uundværlige i arbejdet:

”(...) dokumentation i det daglige synes jeg er vigtig i forhold til, at få det til *at fungere både voksne og børn imellem*, altså jo mere vi kan dokumentere, jo mere vi kan kommunikerer med hinanden, jo bedre tror jeg, *at det fungerer for barnet* (...) så er der så dokumentation til socialcentrene (...) det er jo ekstremt vigtigt i forhold til *barnets fremtid*” (Socialpædagog O4) (mine fremhævninger)

Den daglige dokumentation med et internt formål har til hensigt at gavne barnet i sit liv her og nu, også i barnets relation til de voksne. Dokumentation til socialcentrene, det vil sige dokumentation med en ekstern modtager, har i højere grad betydning for ”sagen” og for barnets fremtid. Den interne dokumentation beskrives som havende en udviklende funktion. Selvom den interne dokumentation også fungerer kontrollerende, er det mere i betydningen indbyrdes justits, hvor man sikrer, at medarbejderne får reflekteret over egen praksis, og at handlinger og motiver i den forbindelse også reflekteres på tværs af medarbejderstaben og diskuteres indbyrdes:

”(...) hvis man mener, man har lavet noget lort, så få diskuteret hvad fanden der egentlig gik galt der, så hvad hedder det ... de der pædagogiske diskussioner de er der hele tiden, de flakser rundt i huset hele tiden, så man hele tiden får tænkt sig om, inden man gør tingene eller i hvert fald tænkt sig om efter, hvis det er gået galt” (Socialpædagog O5)

Den interne dokumentation repræsenteres som havende en sammenhængende funktion på tværs af medarbejderstaben og dermed på tværs af de skriftende arbejdstider. Dokumentation italesættes som

nedskrevne informationer vedrørende aftaler, hændelser, observationer, ændringer etc., der skal få dagligdagen til at køre og hænge sammen for børnene, de unge og personalet, selvom sidstnævnte ikke er på arbejde hele tiden og samtidigt. Dokumentation beskrives her som både dagbogsjournalisering, overlap og kalenderoptegnelser, og tager form af både mundtlig og skriftlig formidling og udveksling af information.

Mere fremmedgjort er socialpædagoger over for ekstern dokumentation, det vil sige opfølgingsrapporter på børnene eller de unges handleplaner (konferenceoplæg, udviklingsplaner, observationsrapporter etc.). Der udtrykkes en generel utilfredshed med denne indsats, fordi den betragtes som en tidsrøver i henhold til, at forvaltningen ifølge respondenterne aldrig læser rapporter: ”(...) jeg vil hellere være sammen med børnene og bruge mine kræfter der, end at jeg skal bruge en hel masse tid på at sidde på kontor” (Socialpædagog O3), eller som det formuleres her:

”(...) når det er sommer nu her, og man skal sidde og skrive, så går tiden jo fra noget sjovere, man kunne lave (...) og det synes jeg er lidt irriterende, så ... når man gerne vil hygge med ungerne” (Socialpædagog O5)

De fleste socialpædagoger italesætter en kvalitativ forskel mellem de skriftlige arbejdsopgaver og de mere praktiske og samværsorienterede arbejdsopgaver. At være sammen med børnene repræsenteres som noget selvfølgeligt og som en væsentlig del af kerneopgaven, hvorimod det skriftlige arbejde repræsenteres som et forstyrrende og uvedkommende element og som noget, der tager tid fra udførelsen af kerneopgaven.

4.2.4. Forskellen mellem skrift og tale

En skelnen mellem intern og ekstern dokumentation korresponderer med socialpædagogernes skelnen mellem formidling på skrift og i tale; på den ene side det skriftlige som noget ”højtravende” og på den anden siden dialogens ”ping pong frem og tilbage” med ”meget slang”, som en af socialpædagogerne formulerer det (Socialpædagog O3). Forskellen på intern og ekstern dokumentation formuleres dels i en skelnen mellem at skulle skrive og formulere sig verbalt:

”formuleringen udadtil skal være meget klar og direkte, hvor indadtil behøves det ikke være så højtravende (...) det er stort set det samme, man siger, men det skal være formuleret på den rigtige måde, når det skal ud [af huset], hvor her, det er sgu lettere lige at få det diskuteret bagefter; hvad mente du med det her?” (Socialpædagog O3)

Ekstern dokumentation skal kunne stå for sig selv, hvorimod intern dokumentation altid kan bakkes op af samtale og betydningsudvekslinger med henblik på yderligere afklaring eller udligning af misforståelser. Der responderes på den interne dokumentation og ikke på den eksterne i samme omfang. Der forekommer en anden dynamik, når der responderes på det arbejde, man laver; dels får socialpædagerne en tilbagemelding på deres arbejde, herunder en mulighed for at uddybe, forklare og følge op. Den eksterne dokumentation karakteriseres derimod som uvedkommende og ikke nærværende for det daglige arbejde ved, at der ikke responderes på arbejdet:

”Jeg synes det er åndssvag tid at bruge, når socialforvaltningen ikke har tid til at læse dem [indberetningerne], så vi går til møde, et halvt år efter vi har lavet den, og lige har siddet og lavet en ny, går vi til møde på den gamle.” (Socialpædagog S3)

Den interne dokumentation italesættes som nærværende nemmere at gå til; man bliver i sit dagligdagssprog, når man skal skrive om børnene eller de unge, og socialpædagerne behøver ikke distancere sig til dagligdagen ved at skulle formulere sig ”højtravende”. Desuden lægger den interne dokumentation op til dialog, da det, der skrives i dagbøger, weekend- og ferierapporter etc., suppleres af verbal udveksling.

Ekstern dokumentation repræsenteres som noget, der ikke tager afsæt i det daglige socialpædagogiske arbejde. Det beskrives som ”højtravende” og – som det skal vise sig i det videre – som noget, der skal opfylde nogle behov hos ”nogen i de højere lag” (Socialpædagog O5).

Forskellen mellem ekstern og intern dokumentation; det skriftlige og det verbale udtryk,⁶³ repræsenteres som en forskel i tilgangen til det socialpædagogiske arbejde. Forståelsesrammen, inden for hvilke den eksterne dokumentation skal udarbejdes, korresponderer ikke med den forståelsesramme, som danner baggrund for intern dokumentation. Der kan således antages at være en forskel i det blik, der skal danne grundlag for observation og vurdering af det anbragte barn.

4.2.5. For eller imod dokumentation

Dokumentation tilskrives henholdsvis positiv og negativ betydning. Dette viser sig blandt andet i tilfælde, hvor socialpædagerne bliver bedt om at give nogle konkrete eksempler på de dokumentationsmetoder, som anvendes på institutionen. Her responderes der med beskrivelser af de problemstillinger, som dokumentation afstedkommer: ”Noget, der stjæler tid” (Socialpædagog S5), ”Noget vi skal, mens vi er på arbejde, og som vi bliver afbrudt i” (Socialpædagog S4), ”kontrol” (Socialpædagog O1).

⁶³ Herunder talesprog som en kategori af det verbale udtryk, også selvom det er på skrift.

Andre responderer med beskrivelser af de mere positive oplevelser omkring dokumentation: "(...) dokumentation er rigtig godt (...) vi har snakket meget om det på vores møder" (Socialpædagog O3). Dokumentation, som bestemmes eksternt fra, repræsenterer noget uvedkommende og fjernt, som overlades til socialpædagogerne uden videre vejledning: "Altså, det er noget, der li' som bliver pålagt, man skal, nu skal I bruge den der dut, værsgo, og det kan I selv arbejde med" (Socialpædagog O5). I den forbindelse tilskrives dokumentation at have en kontrollerende funktion:

"(...) så er det jo for at nogen skal sidde og holde øje med, at det nu foregår, som det skal, og det er den rigtige vej, vi rykker og så'n nogle ting (...) nogen af dem, der sidder oppe på kransekagen deroppe, der skal holde øje med, om det går rigtigt til."
(Socialpædagog O3)

Dokumentation eller krav om dokumentation, der ifølge socialpædagogerne dikteres eksternt fra, repræsenterer en usynlig og ubekendt fjende. De "magter", som stiller implicitte såvel som eksplicitte krav om dokumentation eller særlige måder at beskrive arbejdet på, indgår i italesættelserne, men uden at der refereres til nogen eller noget konkret, hverken en aktør eller en instans: "Der er rigtig meget fokus på dokumentation i forhold til, at de er *nogen i de højere lag*, der gerne vil vide, hvad det egentlig er, vi foretager os" (Socialpædagog O5) (min fremhævning). At den eksterne dokumentation derudover opleves som havende en kontrollerende funktion med henblik på at kunne bevise, fastholde i entydigheder etc., ligger fjernt fra socialpædagogikkens relationelle, komplekse og dynamiske dagligdag.

Dokumentation betragtes af flere som en tidsrøver og som noget, der ikke har med den pædagogiske opgave at gøre. Arbejdstiden bliver i den forbindelse opdelt i skrivetid og pædagog-tid: "(...) det var lige før, der var mere skriftligt arbejde, end det var pædagogik (...)" (Socialpædagog O3). Den pågældende socialpædagog beskriver socialpædagogens primære rolle som det at være sammen med børnene. Den skriftlige del, som bestemmes udefra, virker forstyrrende ind på den pædagogiske dagligdag og ikke som en del af kerneopgaven:

"hvis man gerne vil have en ordentlig dokumentation, så er man altså også nødt til at sige til dem [politikere], at det koster altså nogle penge, for det skal ikke gå ud over noget andet, hvis man har 10 timer, og du skal bruge to af dem på dokumentation, så må der være noget kompensation, så det ikke går ud over børnene i hvert fald."
(Socialpædagog O5)

På den måde italesættes eksternt besluttet dokumentation ikke som en legitim og meningsfuld del af arbejdet, men som en tidsrøver, hvor der burde kompenseres for de tabte arbejdstimer.

Karakteristisk for italesættelser af forskellige former for dokumentation er, at jo længere væk modtageren befinder sig og jo længere væk, at kravet om dokumentation er stillet, jo mere fremmedgjort, uvedkommende og abstrakt repræsenteres forholdet til disse. Det at skulle opfylde eksterne krav om dokumentation tilskrives af socialpædagogerne som afgrænset fra den socialpædagogiske kerneopgave.

Samtidig beskrives disse tiltag som nødvendige, hvilket umiddelbart indbefatter en modsigelse, men dette kan hænge sammen med, at socialpædagogerne skelner mellem det daglige socialpædagogiske arbejde, der handler om arbejdet med børnene og de unge, og så en mere administrativ del, der egentlig ikke har med socialpædagogik at gøre, men handler om at skabe sammenhæng både til kollegaer og til eksterne parter. Ifølge socialpædagogerne vækker dokumentationstænkningen til yderligere eftertanke og refleksion: ”så får man reflekteret over det på en anden måde, fordi man skal begrunde, hvorfor det er, som det er (...) og man får tænkt lidt dybere over tingene.” (Socialpædagog O5). Sådanne perspektiver knytter det væsentlige ved det at få respons på dokumentationsarbejdet samt at kunne underbygge dokumentationsarbejdet med dialog sammen med repræsentationen af dokumentation som anvendelig og relevant for det daglige socialpædagogiske arbejde. Socialpædagogerne italesætter dokumentation som en måde at formidle på, således at der kan skabes sammenhæng både på et praktisk og et erkendelsesmæssigt plan med henblik på at kunne koordinere og forstå de socialpædagogiske processer og beslutninger.

Dokumentation skaber grundlag for samarbejdet mellem forvaltning, forældre og institution, hvor det følgende udsagn underbygger antagelsen om, at vedkommende dokumentation suppleres ved dialog, herunder at dokumentation repræsenterer muligheden for formidling snarere end muligheden for kontrol og bevisførelse:

”Så er der selvfølgelig de møder, vi har med anbringende myndighed, socialrådgiveren og forældrene, der dokumenterer vi jo også, men det er jo mundtlig, så fortæller vi, hvordan det går, og hvad der er vigtigt i øjeblikket, og hvad vi ser, og vi snakker forældresamarbejde, og vi forsøger at inddrage forældrene så meget som muligt i de processer. Så det er jo også en dokumentation og evaluering, vi foretager på de der møder, for at sikre at alle er med og alle ved, hvor vi er på vej hen, fordi det gør det hele meget nemmere (...) der er også noget dokumentation i forbindelse med overlevering af børn fra den ene afdeling til den anden afdeling.” (Socialpædagog O2)

Det, der er afgørende for, at dokumentation forekommer meningsfuldt, er ikke, hvorvidt typen af dokumentation kan kategoriseres som intern eller ekstern. Afgørende er, om typen af dokumentation repræsenterer en form for formidling præget af gensidighed snarere end kontrol og

bevisførelse; at der responderes på de typer af dokumentation, som udøves, herunder at disse underlægges yderligere behandling i form af refleksion og diskussion. Disse repræsentationer fortæller ikke noget om de konkrete forhold inden for det socialpædagogiske arbejde, men derimod noget om, hvilke værdier der sættes i front i det socialpædagogiske arbejde, og hvilke der er vanskelige at få til at korrespondere med den forståelsesramme, som socialpædagogerne trækker på, når de italesætter deres forhold til og arbejde med dokumentation.

4.3. Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde

Italesatte holdninger til dokumentation kan antages at korrespondere med italesatte holdninger til det socialpædagogiske arbejde. Italesættelser af dokumentation involverer ikke saglige beskrivelser af målgrupper, arbejdsopgaver og arbejdsprocesser, metoder etc., positioneret inden for en professionel-faglig diskurs: ”Vi skriver dagligt om, hvordan barnet har haft det og fungeret” (Socialpædagog O4). På forespørgslen om, hvad socialpædagogerne skriver, når de f.eks. dokumenterer deres ture, det vil sige, hvad de fortæller om det socialpædagogiske arbejde, svares der med følgende udsagn: ”Altså jeg gjorde det, at jeg overordnet evaluerede på turen, altså hvad jeg synes, der fungerede rigtig godt, og hvad jeg godt kunne tænke mig, at vi gjorde anderledes næste år.” (Socialpædagog O4).

Hvad der betragtes som fungerende, og *hvornår* eller *hvordan* noget betragtes som fungerende, eller *hvornår* der skal ændres på noget, herunder hvad dette ”noget” er, er vanskeligt at gennemskue, og dermed er den forståelsesramme, som socialpædagogerne trækker på, når de beskriver deres praksis, tilsløret eller helt udeblivende. Der beskrives ikke meget om praksis, men i højere grad om deres holdninger om, at børnene skal have det godt, og at det skal fungere.

Italesættelser af dokumentation involverer således repræsentationer på de værdier, der tilskrives (målet med) det socialpædagogiske arbejde; at børnene har det godt, at samværet med børnene skal fungere, at det skal handle om at være nærværende og tilstede i dagligdagen, at få livet til at fungere her og nu etc. Dette kan iagttages gennem det fokus, som socialpædagogerne har på de interne dokumentationsformer og de positive og meningsfulde betydninger, som socialpædagoger tilskriver disse, fordi de opfylder kriteriet om nærvær, vedkommenhed, et her-og-nu fokus etc. i forhold til de anbragte børn og unge. Socialpædagogerne vægter ligeledes dialogen. Observation og vurdering skal ikke stå alene. Der skal være mulighed for at uddybe og nuancere observationer og vurderinger af individet og det mellemmenneskelige aspekt i en kompleks dagligdag. Refleksion tilskrives i den forbindelse også en særlig betydning og repræsenterer muligheden for at rette handlinger og indsats til; at gøre det om eller godt igen.

Der kan i analyserne af de semistrukturerede interview iagttages det, som Bryderup beskriver som en stærk døgninstitutionskultur karakteriseret ved ”en form for indadvendthed både i forhold til påvirkninger fra nationale almenpædagogiske debatter og internationale strømninger samt vidensformer fra andre fag.” (Bryderup, 2011: 256). Denne stærke og indadvendte døgninstitutionskultur udspringer af de private og kristne initiativer, der ifølge Bryderup har haft en afgørende rolle for udviklingen af den danske børneforsorg og indsatsen i forhold til anbragte børn og unge, og man har således fra statslig side betragtet den private velgørelse som bedst egnet til opgaven (Bryderup, 2011). Den måde, hvorpå dokumentation ifølge analyserne håndteres, synes således at korrespondere med en traditionel socialpædagogisk tænkning, der trækker spor langt tilbage i historien. Det er inden for denne ideologiske orientering, at socialpædagogerne positionerer sig, når det handler om at håndtere og udvikle henholdsvis interne og eksterne dokumentationskrav og metoder.

4.4. Sammenfatning

Dokumentation tilskrives betydning dels afhængig af, om det defineres som eksternt eller internt kommende fra; ude fra eller inde fra, oppe eller nedefra. Dokumentation italesættes som væsentligt og brugbart, når det er med henblik på intern formidling og udveksling af viden og information, men derimod som en tidsrøver og som uvedkommende, når det er rettet mod eksterne samarbejdspartnere.

Dokumentation italesættes som et overbegreb i betydningen et begreb, der dækker over mange betydninger og refererer til mange forskellige handlinger, som socialpædagogerne vælger at samle i ét begreb. Betegnelsen ”overbegreb” anvendes ikke her i betydningen ”flydende betegner”, der dækker over begreber, hvis betydning afhænger af forskellige interesser. Når jeg anvender betegnelsen overbegreb, er det for at foretage en skelnen mellem to typer af beskrivelsesvanskeligheder, som knytter sig til det at skulle definere dokumentationsbegrebet entydigt og klart. Ved at anvende betegnelsen overbegreb refererer jeg til et begreb, som er vanskeligt at tilskrive en konkret betydning af nogle mere grundlæggende årsager, der skal findes i *forsøget på at kunne* definere ”virkeligheden”, og ikke udelukkende af årsager, der skal findes i *kampen om retten* til at definere virkeligheden. Mit argument for at anvende betegnelsen ”et overbegreb” bunder således i de vanskeligheder, som knytter sig til det at skulle præcisere metoder til at synliggøre socialpædagogisk arbejde, dels fordi det er vanskeligt at indfange det, som er væsentligt at synliggøre i socialpædagogisk arbejde, og dels fordi det er vanskeligt at præcisere, hvilke metoder der kunne antages at være egnede.

Dokumentationsbegrebet træder således ikke blot frem som en flydende betegner, det vil sige som et begreb, hvis betydning tilskrives af forskellige interesser, og af denne grund ikke kan defineres entydigt, men også som et overbegreb, der dækker over mange betydninger, fordi det grundlæggende er vanskeligt at definere dette begrebs konkrete betydning. Udover at det er nødvendigt at foretage valg og afgrænse sig i sine formuleringer omkring barnet eller den unges sag (liv og udvikling), kan de komplekse forhold, som socialpædagogerne er en del af i kraft af, at de arbejder med mennesker, antages at være vanskelige at formulere, blandt andet fordi den viden, socialpædagogerne har, er baseret på en kombination af eksakt viden, erfaringsbaseret viden, praktisk og tavs viden, der vanskeligt lader sig italesætte på systematisk og entydig vis.

Den eksterne dokumentation repræsenteres som noget, der fastholder socialpædagogernes formuleringer og dermed fastholder det, der skrives om børnene eller de unge. Den entydighed, der træder frem på skrift, og de valg, som man nødvendigvis må tage i den forbindelse med henblik på, hvad der er væsentligt at skrive om barnet, kan antages at virke modstridende på den kompleksitet, som socialpædagogerne oplever i forhold til deres arbejde, herunder det komplekse og forpligtende forhold socialpædagogerne har til børnene og de unge.

Dokumentation præsenteres som noget, der har betydning, hvis det konstrueres og etableres inden for institutionens egne rammer – det vil sige i henhold til egne behov og egen struktur. Således repræsenteres dokumentation som noget, der primært har lokal betydning og anvendelighed, og som ikke kan operationaliseres ud fra nogen mere generelle behov og krav, fordi ”det generelle” ikke kan oversættes og optages af socialpædagogerne som væsentligt og nærværende, enten fordi det ikke præciseres og forekommer abstrakt, eller fordi det ikke korresponderer med de behov, der ifølge socialpædagogerne udfolder sig inden for det daglige arbejde med anbragte børn og unge.

Dokumentation viser sig således at være eksisterende i den socialpædagogiske dagligdag og samtidig at have en central betydning for netop det daglige arbejde med de anbragte børn og unge og deres familier. Men de typer af dokumentation, som socialpædagogerne betragter som vedkommende, viser sig at have lokal og intern betydning, og disse typer af dokumentation adskiller sig i væsentlig grad fra typer af dokumentation med en ekstern modtager. Ekstern dokumentation betragtes dels som vanskeligere at udarbejde, dels som mere formålsløst at udarbejde, fordi dokumenterne ikke bliver læst eller fulgt, og dels som mere eller mindre uvedkommende for det daglige arbejde, fordi rammerne for udførelsen af denne dokumentation er sat eksternt fra. Eksterne dokumentationstyper betragtes alligevel som væsentlige for den overordnede og mere fremtidsperspektiverende sagsgang.

Moderniseringsprojektets nye strategier omfatter, som jeg har været inde på i det foregående kapitel, en vægtning af faggruppernes *eget* bidrag til viden om det felt, de arbejder i, hvilket indebærer et stigende krav til det socialpædagogiske personale om selv at kunne dokumentere og beskrive indsats og virkning for deres arbejds gange.

Men det kan, på baggrund af de semistrukturerede interview med socialpædagoger på to udvalgte døgninstitutioner, konstateres, at der udøves mange forskellige former for dokumentation, der har til hensigt at skabe kontinuitet i det socialpædagogiske arbejde med anbragte børn og unge på både et dagligdagsplan og et mere overordnet plan. Dokumentation har således en overvejende konkret betydning på det lokale plan, men fremstår uklart i den overordnede diskussion.

Spørgsmålet er, i hvilken betydning dokumentation skal forstås, når der refereres til, at der mangler dokumentation på området, og til at socialpædagoger skal blive bedre til at dokumentere deres arbejde. Desuden at der samtidig kan konstateres en vis stagnation i forhold til udvikling af generelle dokumentationsmetoder med henblik på vidensdeling på tværs af det socialpædagogiske område og de lokale og interne forståelser.

Hvilke typer af dokumentation refereres der til her, og hvad er formålet med disse til forskel fra de metoder, som ifølge analysen allerede figurerer i den socialpædagogiske dagligdag som både såkaldte interne og eksterne metoder.

Jeg har af den grund valg at analysere fagbladsartikler fra socialpædagogernes fagblad *Socialpædagogen*, der omhandler dokumentation. Jeg vil herigennem forsøge at kaste lys over den tværgående diskussion omkring dokumentation med henblik på at undersøge de forskellige interesser, der knytter sig til dokumentationsbegrebet. Jeg vil undersøge, hvordan dokumentation inden for en bred socialpædagogisk forståelsesramme præsenteres og i særdeleshed, hvordan det præsenteres som et redskab, der kan og skal hjælpe til at synliggøre netop det socialpædagogiske arbejde. Hvordan forsøger man, inden for et officielt og tværgående medium, at formidle interesser og ideer til, hvordan socialpædagoger kan eller skal udvikle dokumentationsmetoder, der tilgodeser mere tværgående interesser og således overskrider den lokale dokumentationspraksis og forståelsesramme, både hvad angår forståelser knyttet til dokumentation og til det socialpædagogiske fags opgaver og arbejdsprocesser.

Kapitel 5. Analyser af fagbladsartikler

I dette kapitel vil jeg præsentere mine analyser af de 33 fagbladsartiklerne, og jeg vil i denne sammenhæng fokusere på både dokumentationsbegrebets betydning og på de betydninger, der tilskrives socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser. Formålet at undersøge, hvordan der gennem fagbladet bidrages til en skærpet dokumentationsforståelse og forståelsen af den socialpædagogiske praksis på tværs af det socialpædagogiske felt. Formålet er desuden at undersøge, hvordan forskellige interessenter italesætter dokumentationsbegrebet og det socialpædagogiske arbejde.

Dokumentationsbegrebet kan betragtes som en flydende betegnelse, hvor betydningen af begrebet eller fænomenet dokumentation afhænger af de særlige interesser, der knytter sig til samme (Laclau & Mouffe, 2001; Hjort, 2005: 72). Selvom der stilles stigende krav til, at socialpædagogerne selv skal beskrive og dokumentere deres praksis, og selvom dokumentation er et almindeligt anvendt begreb i både ministeriel⁶⁴ og socialpædagogisk sammenhæng,⁶⁵ synes spørgsmålet om dokumentation at være stagneret, herunder diskussionen om, hvilke dokumentationsmetoder der kan betragtes som anvendelige på tværs af det socialpædagogiske område.

På baggrund af mine hidtidige redegørelser og analyser kan det socialpædagogiske arbejde betragtes som vanskeligt at italesætte på systematisk og entydig vis, og min påstand er, at det af den grund også må være vanskeligt at dokumentere. Ifølge forskningen er det, som tidligere nævnt, vanskeligt at analysere og begrebsliggøre socialpædagogisk arbejde, og ifølge socialpædagogerne er det vanskeligt at beskrive og dokumentere arbejdet, særligt når det handler om dokumentation, der skal tilgodese eksterne parter interesse, sådan som det viser sig i analysen af de semistrukturerede interview. Der kan identificeres mange forskellige dokumentationsmetoder til internt brug, der har til hensigt at imødekomme socialpædagogernes behov for at skabe sammenhæng i en hverdag, der befolkes af mange forskellige, skiftende personaler, som arbejder forskudt; dels med henblik på at få det daglige, praktiske puslespil til at gå op, og dels med henblik på at være på højde med samt ensrette indsatsen i forhold til børnene, de unge og deres familier. Dokumentation synes på den måde at kunne tilskrives en lokal betydning, hvor dokumentationsmetoder som dagbog, overlap, ferierapportering etc. tilpasses aktuelle og lokalt forankrede behov.

⁶⁴ Her henviser jeg f.eks. til Socialministeriets hjemmeside, hvor begrebet dokumentation figurerer flere steder (www.sm.dk).

⁶⁵ I *Socialpædagogen*, socialpædagogernes fagblad, er dokumentation et almindeligt og ofte brugt begreb, og blandt andet angives dokumentation som emneord i deres emneoversigt på Socialpædagogens hjemmeside (www.sl.dk).

Spørgsmålet er, hvilke betydninger dokumentation tilskrives *på tværs* af det socialpædagogiske felt; hvilke tiltag, metoder, mål etc. henviser dokumentationsbegrebet til; hvad skal dokumenteres, og hvordan skal det dokumenteres, netop inden for en socialpædagogisk kontekst? Hvilken hjælp får socialpædagogerne i den forbindelse med henblik på at blive afklaret i spørgsmålet om at udvikle mere generelle og tværgående typer af dokumentation.

I den forbindelse vil jeg undersøge, hvordan dokumentationsbegrebet, herunder forestillinger om dokumentationsbehov og -krav, behandles i *Socialpædagogen*, socialpædagogernes fagblad, der som et tværinstitutionelt organ (medie) kan betragtes som repræsentant for det, som Langer (1997) kalder en officiel diskurs. Desuden betragter jeg fagbladet som den oplagte arena med henblik på at undersøge de kampe, der kæmpes.

Min antagelse er, at det ville være muligt ved analyser af artikler om dokumentation fra fagbladet *Socialpædagogen* at få et aktuelt, fagrelateret og internt blik på definitioner af dokumentation ligeså vel som på socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser og ikke mindst på forholdet herimellem.⁶⁶ Fagbladet præsenterer forskellige synspunkter på dokumentation, repræsenteret ved blandt andre socialpædagoger, fag- og socialpolitikere, forskere etc. Formålet er således at undersøge repræsentationer på dokumentation og socialpædagogisk arbejde samt på forholdet herimellem, det vil sige måden, hvorpå repræsentanter for forskellige synspunkter italesætter mening, forståelser og interesser, som er knyttet til både dokumentation og socialpædagogik. Disse italesættelser konstruerer en dokumentationsforståelse og en virkelighed – et billede på en virkelighed – gennem sproget, som blandt andet kan fortælle noget om de forståelsesrammer, der trækkes på, når dokumentation samt socialpædagogisk arbejde beskrives, og samtidig kan fortælle noget om de uenigheder og kampe, der udspiller sig. Spørgsmålet er, hvordan der inden for det socialpædagogiske felt (fagfællesskab) argumenteres for særlige dokumentationsmetoder og dokumentationstænkning, og hvorfor det er så vanskeligt at udvikle dokumentationsmetoder, der kan betragtes som anvendelige og fyldestgørende med henblik på at kunne synliggøre socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser på tværs af fagfeltet, som således overskrider den lokale dokumentationsforståelse og praksis.

⁶⁶ Jeg vælger her betegnelsen ”fagrelateret”, idet disse artikler repræsenterer forskellige interessenter og dermed præsenterer et forskelligartet udvalg af interesser med relation til det socialpædagogiske område. Hovedrepræsentationen er dog socialpædagogerne selv, det vil sige repræsentanter med en professionsintern interesse (men antageligvis med forskellige opgave-relaterede interesser, idet socialpædagogerne repræsenterer et bredt og differentieret arbejdsområde karakteriseret ved forskellige opgaver og mål), men derudover indskrives socialpædagogernes egne fagpolitiske interesser, forskningsbaserede interesser og perspektiver på dokumentation, socialpolitiske – kommunal- og partipolitiske interesser etc.

Formålet med at analysere fagbladsartikler er således at undersøge, hvordan dokumentation inden for socialpædagogisk arbejde italesættes og repræsenteres i et tværgående medium og dermed på mere officiel vis.⁶⁷ Fagbladet har til formål at orientere medlemmerne om:

”hvad der rører sig inden for faget, i Socialpædagogernes Landsforbund og i Socialpædagogernes a-kasse (...) [og] at beskrive den socialpædagogiske og samfundsmæssige virkelighed på godt og ondt, men også at formidle synspunkter mellem medlemmer og ledelse på et journalistisk grundlag.”
(www.socialpaedagogen.dk).

Spørgsmålet er, hvordan det socialpædagogiske arbejde samt temaer som dokumentation italesættes inden for en sådan ramme, hvilket diskurser trækkes der på, når *Socialpædagogen* præsenterer synspunkter på dokumentation, og hvilke diskurser positioneres som legitime?

5.1. Udvalgte artikler

Jeg redegør for mine analyser ved at præsentere mine sammenfatninger på analyser af i alt 33 artikler og supplere disse sammenfatninger med illustrationer på de mere tekstnære analyser, der skal underbygge de antagelser og konklusioner, som foretages overordnet. Jeg har udvalgt 5 artikler, der gennem mine redegørelser kommer til at fungere som eksempler på, hvordan jeg har udarbejdet mine analyser og draget mine konklusioner.

Jeg har valgt at præsentere mine analyser på denne måde, da de tekstnære og meget detaljerede analyser kræver plads og indgående forklaringer for at fremstå illustrative og transparente. At skulle præsentere alle analyser på dette detaljerede niveau vil dels være for pladskrævende og dels være for uoverskueligt at formidle samt læse (følge).

De fem artikler, som der stilles skarpt på rent analysestrategisk, har jeg valgt på baggrund af deres respektive repræsentation af forskellige synspunkter, og jeg ser det som en indgang til at kunne undersøge definitioner på dokumentation og/eller eventuelle kampe, der udspiller sig omkring definitionsmagten på henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Følgende artikler er valgt:

⁶⁷ At undersøge italesættelse og repræsentation kan på sin vis betragtes som det samme, men jeg forsøger her at betone analysens niveauer; at undersøge, hvordan dokumentation italesættes i et mere lingvistisk perspektiv, og at undersøge, hvordan dokumentation repræsenteres i et mere semantisk perspektiv.

- Artikel 5; et interview med henholdsvis to praktikere (forstandere fra en døgninstitution) og socialfaglig leder fra Socialpædagogerne, der diskuterer evidens som mulig henholdsvis umulig tænkning og dokumentationsmetode inden for det socialpædagogiske arbejde
- Artikel 6; et interview med en repræsentant fra Nordisk Campbell Center, der argumenterer for at implementere evidensbaseret tænkning og metode ⁶⁸
- Artikel 7; et interview med kommunaldirektøren i Ballerup Kommune og formanden for kommunaldirektørforeningen, hvor der ræsonneres over socialpædagogernes skepsis over for evidensbaseret socialt arbejde samt over evidensmetoden og evidenstankegangens fordele og ulemper
- Artikel 8; et interview med en lektor fra Den Sociale Højskole i Århus, hvor der reflekteres over farerne ved ukritisk at optage evidens som tænkning og metode inden for det sociale arbejde.
- Artikel 11; et interview med Socialpædagogernes (daværende) formand, der responderer på en kritik af forbundets deltagelse i udviklingen af evidensbaseret socialt arbejde; en kritik, som formanden dels ikke kan forstå, og som hun dels tilbageviser ved at argumentere for de unikke muligheder for dokumentation og udvikling af kvalitet, som en evidensbaseret tilgang menes at kunne tilvejebringe. ⁶⁹

Jeg har valgt at gengive de fem artikler i deres fulde længde. ⁷⁰ Dog har jeg kun nummereret de forskellige afsnit (1-42) i artikel 5 (bilag 4). Artikel 5 er udvalgt med henblik på at skulle illustrere de analysestrategiske processer og greb. Formålet med nummerering af afsnit er med henblik på at kunne referere tilbage til de enkelte afsnit i artikel 5 og dermed bidrage til en så vidt mulig transparent redegørelse, hvad angår de analysestrategiske greb og analyseprocesserne, uden at fylde indeværende kapitel med citater (der vil dog forekomme tilfælde, hvor tekstuddrag fra artikel 5 skrives ind som citater i kapitelteksten). Artikel 5 er inddelt i henholdsvis en overskrift: ”Evidens – er det så indlysende?”, en udvidet overskrift: ”Evidens-metoden skal indkredse de bedste resultater inden for socialt arbejde – men kan det måles så akkurat? Nej, mener (...)” og i selve teksten med afsnit 1-42. Underoverskrifter undervejs i artiklen er ikke nummererede. Jeg vil udelukkende referere til konkrete afsnit, når det drejer sig om referencer til artikel 5.

Når der henvises til artikel 6, 7, 8 og 11, der som artikel 5 indgår som bilag, angives kun artikelnummer. Henvises der til de resterende 28 artikler angives artikelnummer (i henhold til min kodificering, se bilag 9) samt sidetal.

⁶⁸ Det nuværende SFI Campbell, der arbejder med evidens og effektmålinger af sociale indsatser (www.sfi.dk).

⁶⁹ Jeg har i disse resumeer over de 5 interview valgt at anvende de begreber og betegnelser, som er repræsenteret i de respektive artikler.

⁷⁰ Se bilag 4, 5, 6, 7 og 8.

5.2. Kapitlets opbygning

I dette kapitel vil jeg forsøge at redegøre for mine fagbladsanalyser med henblik på at komme nærmere en afklaring af dokumentationsbegrebets betydning inden for netop det socialpædagogiske område. Jeg vælger at fokusere på både dokumentation og socialpædagogisk arbejde i artiklerne, idet jeg betragter information om og indblik i det socialpædagogiske arbejde som en forudsætning for at kunne forstå dokumentationsbegrebet inden for netop dette fags kontekst, og omvendt betragter jeg overvejelser omkring dokumentationsbegrebet som en mulighed for at få indblik i det socialpædagogiske arbejde, eller rettere i forståelser, der knytter sig til det socialpædagogiske arbejde.

Det er desuden min intention at afdække eventuelle konflikter, der kan betragtes som medvirkende til, at dokumentationsbegrebet fastholdes som en flydende betegnelse, det vil sige fokuserer på, hvilke interesser afspejler sig i analysen af forskellige repræsentationer på dokumentation. Jeg vil undersøge, hvilken betydning fagbladet *Socialpædagogen* har for distribuering af viden om dokumentation på tværs af medlemsfeltet med henblik på at etablere grundlaget for en mindre lokal og mere ensrettet forståelse af dokumentation. I den forbindelse er det min hensigt at undersøge den såkaldte *fagblads-diskursorden* i artiklerne; det semiotiske aspekt af en social orden (Fairclough, 2008: 97), det vil sige den konfiguration af forskellige betydninger – måder at skabe mening på, i form af forskellige diskurstyper og genrer – som forsøger at dominere eller sætte dagsorden for, hvordan f.eks. dokumentation og socialpædagogisk arbejde skal italesættes og tilskrives betydning.

Jeg vil i mine redegørelser fokusere på de iagttagelser, som dels har relevans for afhandlingens øvrige temaer, herunder afhandlingens problemformulering og de spørgsmål, der undervejs er dukket op i undersøgelsen: Hvilke kampe udspiller sig omkring dokumentationsbegrebet, og hvilket indblik i/viden om dokumentation distribueres ud til medlemmerne på tværs af det socialpædagogiske felt med henblik på at sætte dagsorden for håndteringen af de stigende dokumentationskrav.

Spørgsmålet er, hvilke ideologier der afspejler sig i teksten, hvad angår f.eks. rettigheder, relationer, viden, identiteter etc. (forestillinger om virkeligheden, sandt og falsk, godt og ondt etc.). Disse repræsentationer er konstitueret af særlige vidensformer og videnskonstruktioner, videns- og betydningssystemer, og de afspejler tekstens ideationelle funktion, dvs. hvad det er for en repræsentation (på ”virkeligheden”), som kommer til udtryk i artiklerne. Inspireret af Faircloughs analysekoncept (introduceret i kapitel 3) har jeg forsøgt at analysere de 33 udvalgte artikler, hvoraf fem artikler (5, 6, 7, 8 og 11) har været underlagt en mere grundig lingvistisk tekstanalyse.

Idet anvendelsen af Faircloughs analysekoncept kan føre til meget detaljerede og omfangsrige analyser, har jeg valgt at afgrænse min formidling af samme. Jeg har i dette analysekapitel valgt at redegøre for de analyser og fund, som dels trådte i forgrunden, og som jeg dels betragter som relevante at trække frem for at kunne belyse afhandlingens problemformulering. Jeg har ladet mig inspirere af Faircloughs spørgsmålsrække til analyser af medie-diskurs (Fairclough, 1995: 202), hvilket har afstedkommet en struktur med fokus på, hvordan artiklerne er designet; på hvilken måde det er meningen, at disse artikler skal fortolkes og anvendes; hvad der viser sig som fagblads-diskursordenen i artiklerne samt hvilke bredere sociale og kulturelle processer artiklerne er en del af.

Ovenstående fokuspunkter korresponderer med Faircloughs analysekoncept samt den tredimensionelle analysemodel (introduceret i kapitel 3), og som det er tilfældet med disse, vil det ikke være muligt i forhold til ovenstående struktur at adskille de forskellige spørgsmål og tematikker på konsekvent vis.

5.3. Afgrænsning i forhold til analysefund

Faircloughs tekst og diskursanalytiske tilgang er i sin helhed temmelig omfattende. For at afgrænse formidlingen af analyserne i henhold til resultater, som har relevans for afhandlingens problemformulering og forskningsspørgsmål, har jeg som udgangspunkt valgt at redegøre for de aspekter, som er trådt frem i analyserne, og som har vist sig at have betydning for mit undersøgelsesfokus.

I forhold til ovenstående agenda har jeg, i henhold til det første spørgsmål omkring artiklernes design, hvortil analyser af repræsentationer på centrale tematikker i artiklen knytter sig (Fairclough, 1995: 203), på forhånd udvalgt 33 artikler, der i en eller anden grad belyser temaerne dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Der viser sig i disse artikler nogle uklarheder i formidlingen af viden om dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Det har været muligt at forbinde disse indholdsmæssige og betydningsmæssige uklarheder til mere formale og tekstuelle træk i artiklerne. Ifølge Fairclough er det muligt – endog nødvendigt – at involvere analyser af formelle træk for at kunne analysere teksters indholdsmæssige betydning (Fairclough, 1992a: 194). Disse uklarheder eller mangler i italesættelserne af dokumentation og socialpædagogisk arbejde kan blandt andet knyttes til grammatiske markører som ordvalg og formuleringer, transitivitet, nominalisering og metaforer, pronominer, gradsadverbier samt modalverber. Dette vil jeg i det videre komme nærmere ind på, særligt når jeg redegør for analyserne af fagbladsartiklerne i et mere lingvistisk perspektiv.

5.4. Artiklernes design

I denne første del af kapitlet vil jeg belyse artiklernes design. Denne del af analysen omfatter tekstanalysen med henblik på at analysere teksten i et lingvistisk perspektiv, herunder analyser af tekstens ideationelle, relationelle og tekstuelle funktion (i henhold til Faircloughs analysekoncept).

Jeg vil forsøge at redegøre for de betydninger, som disse markører har for, hvordan viden og information om dokumentation og socialpædagogisk arbejde samt forholdet herimellem, der formidles i de udvalgte artikler fra Socialpædagogen. Desuden omfatter denne del analysen af den diskursive praksis, herunder den intertekstuelle analyse med fokus på, hvordan artiklerne (gen) bruger og reaktiverer tidligere tekster eller diskurser ved enten direkte at referere til disse (manifest) eller indirekte (interdiskursivitet). Jeg vil desuden redegøre for, hvilke konsekvenser disse valg har for det, der tematisk sættes henholdsvis i forgrunden og baggrunden i disse artikler.

Indledningsvis vil jeg forsøge at redegøre for de ordvalg og formuleringer, der kan betragtes som centrale for de diskurser, der trækkes på, når dokumentation inden for socialpædagogisk arbejde diskuteres og defineres. Jeg vil fokusere på ord, der relaterer sig til det socialpædagogiske arbejde, herunder målgruppen, socialpædagogerne, arbejdsområdet etc., og som kan betragtes som elementer med henblik på at konstruere repræsentationer på samme.

5.4.1. Italesættelser af socialpædagogisk arbejde

I dette afsnit vil jeg redegøre for ordvalg, der knytter sig til italesættelser af socialpædagogisk arbejde. Ved analyser af de udarbejdede displays (introduceret i kapitel 3) beskrives det socialpædagogiske arbejde overvejende med ord eller vendinger som ”socialpædagogisk arbejde”, ”indsatsen”, ”et tilbud”, ”professionen” etc.,⁷¹ og der anvendes et ordvalg, som ikke giver indblik i, hvilke konkrete arbejdsområder, indsatsstyper eller målgrupper, der refereres til, og der knyttes ikke yderligere beskrivelser til disse overordnede udsagn.

I et enkelt tilfælde beskrives det socialpædagogiske arbejde med vendingen ”SL arbejdspladser” (artikel 17) og i få tilfælde beskrives det socialpædagogiske arbejde som et specifikt område: ”Misbrugsområdet” (artikel 8), ”Voksenhandicapområdet” (artikel 31) eller som ”opholdssteder” eller ”opholdsstedsområdet” (artikel 28). Disse betegnelser peger i retning af bestemte indsatsområder og målgrupper, men fortæller egentlig ikke noget specifikt om samme.

⁷¹ Udtryk eller ordvalg som disse forekommer i så mange tilfælde, at jeg undlader at referere til de pågældende kildetekster.

I nogle artikler er beskrivelserne af det socialpædagogiske arbejde yderst begrænsede. I en reportage fra et temamøde blandt kommunalpolitikere, forvaltere og organisationsfolk beskrives det socialpædagogiske arbejde med et enkelt ord: ”indsats” (artikel 25). I en reportage fra et Bo- og Naboskab, der er blevet ”certificeret efter Dansk Standard for at arbejde systematisk for et godt arbejdsmiljø” (artikel 23), indgår der kun tre ord i artiklen, der beskriver arbejdspladsen: ”arbejdsmiljø”, ”arbejdspladsen” og ”Bo- og Naboskab” (artikel 23). Det kræver en særlig indsigt at kunne forstå, hvilken arbejdsplads der her er tale om, og som læser er det ikke muligt at gennemskue, hvilken målgruppe eller hvilke arbejdsopgaver der knytter sig til denne arbejdsplads og dens målgruppe. Disse ordvalg siger noget om, at det er et sted (arbejdsplads), der hedder og er et ”Bo- og Naboskab”, og at der er et arbejdsrelateret miljø (arbejdsmiljø). De eneste yderligere informationer omkring arbejdspladsen og målgruppen er, at der arbejdes med rum-lift og mobile lift. Hvis information omkring målgruppe, arbejdsopgaver, mål etc. er udeladt, mangler grundlaget for at kunne vurdere de metoder, der kunne være anvendelige for at dokumentere det, der er væsentligt at dokumentere inden for netop et ”Bo- og Naboskab”.⁷²

Målgruppen repræsenteres ligeledes meget diffust med ordvalg som ”det adfærdsvanskelige barn” (artikel 9), ”anbragte børn” (artikel 12), ”børn og unge anbragt på døgninstitution” (artikel 16), ”stille piger” (artikel 19), ”socialt nødlidende børn og familier” (artikel 20), ”beboer” (artikel 21), ”brugergruppe” (artikel 22). Nogle beskrivelser er en anelse mere informative så som betegnelsen ”fysisk handicappede” (artikel 4), ”mennesker med funktionshæmning” (artikel 10), ”narkomaner” (artikel 18), men samtidig er det vanskeligt som læser at danne sig et konkret billede af målgruppen og af den indsats, der beskrives i forhold til samme. Hvilken funktionshæmning er der tale om, og hvilke tiltag er der behov for? Hvordan behandles narkomanerne, hvad er målet, og behandles de ambulante etc.? Ordenes betydning udfolder sig ikke i en tekstuel sammenhæng, f.eks. i en beskrivelse af forholdet mellem målgruppe, mål og indsatsstyper.

Nedenstående display er et eksempel på, hvilke ord og formuleringer der i artikel 5 (se bilag 4)⁷³ knytter sig til italesættelser af det socialpædagogiske arbejde; som fag, arbejds- og indsatsområde og opgave og arbejdsprocesser (indsatsstyper, aktiviteter, metoder etc.).⁷⁴ Modellen skal illustrere,

⁷² Det skal siges, at det ikke er de spørgsmål, der behandles i artiklen, men det er vanskeligt at forstå, hvordan en såkaldt certificering er blevet opnået, samt hvilken betydning certificeringen har for den pågældende arbejdsplads, når disse informationer ikke ekspliciteres.

⁷³ De efterfølgende modeller, der i det følgende vises på ordvalg og formuleringer, er alle bygget op omkring artikel 5 for derigennem at skabe en smule sammenhæng mellem de forskellige display, som jeg har valgt at anvende som illustrationer på, hvordan ord og formuleringer anvendes og fordeler sig.

⁷⁴ I de tilfælde, hvortil yderligere ordvalg eller formuleringer er tilføjet, er det centrale begreb markeret med kursiv. I de tilfælde, hvor der forekommer sammenfatninger over større tekststykker fra artiklen, er der en henvisning til det/de pågældende afsnit.

hvordan ordvalg i artikel 5 fordeler sig, samt hvilken betydning disse ordvalg tilskrives inden for en given tekstuel sammenhæng.⁷⁵

Display 1: Ordvalg, der refererer til det socialpædagogiske arbejde

Betydningsmæssige kategorier	Solhaven	Socialfaglig leder	Reporter (journalist og tekstforfatter)
1. Socialpædagogisk arbejde i bred forstand	<i>Pædagogikken</i> som noget, der skal tilpasses efter hver enkelt ung (afsnit 19)	<i>Socialpædagogisk arbejdsfelt</i> som et sted, hvor vi skal stå vagt med vores faglighed og sikre udvikling og ikke afvikling (afsnit 32)	<i>Socialt arbejde</i> Som noget inden for hvilke, at evidensmetoden skal indkredse de bedste resultater (udvidet overskrift) Som noget, der kan være evidensbaseret (afsnit 2)
	<i>Tilbuddet</i> som noget, der skal være fleksibelt (afsnit 20)	<i>Faget</i> som noget, der skal udvikles på fagets præmisser (afsnit 35) <i>Eget fag</i> som noget Socialpædagogerne skal have indflydelse på fremover (afsnit 13) <i>Vores fag</i> som noget vi selvfølgelig skal stå vagt ved (afsnit 32)	<i>Socialpædagogisk arbejde</i> som noget, der ligger til grund for uenighed (afsnit 14)
	<i>Den socialpædagogiske faglighed</i> som noget de sociale forvaltninger ånder i nakken (afsnit 36)	<i>Socialpædagogisk praksis</i> som noget denne viden [vidensgrundlaget] ikke nødvendigvis er baseret på (afsnit 29)	<i>Arbejdet</i> som noget, det er helt i orden at dokumentere (afsnit 3)
	<i>Ud[e] i virkeligheden</i> som er der, hvor han [socialfaglig leder] kan se, hvordan der er (afsnit 9)	<i>Socialpædagogisk hverdag</i> som noget, der er bygget på nogle grundsten (afsnit 12)	
		<i>Praksis</i> som noget, der ikke altid giver svaret eller rummer de faglige udviklingsmuligheder (afsnit 28) som noget, der mangler sammenhæng med forskning, teori og hverdag (afsnit 30) som noget, der er problematisk i sin sammenhæng med politiske beslutninger og teori (afsnit 31)	

⁷⁵ Jeg har foretaget en sammenfatning af de betydninger, der i de forskellige udsagn knytter sig til det givne ordvalg, hvor betydningstilskrivelsen til f.eks. *socialpædagogisk arbejdsfelt* i kolonne 3 ”Socialfaglig leder” række 1, bygger på følgende udsagn i artiklens afsnit 32: Der skal vi selvfølgelig stå vagt med vores faglighed og sikre udvikling og ikke afvikling af det socialpædagogiske arbejdsfelt (artikel 5, afsnit 32).

		som noget, der ikke altid hænger sammen med teori (afsnit 32)	
2. Arbejds- eller indsatsområde	<p><i>Solhaven</i> Et sted, hvor der ikke er standardmodeller (afsnit 16)</p> <p>Et sted, hvor man forsøger at få det til at fungere for de unge (afsnit 19)</p> <p>Et sted, hvortil man kommer, hvis man har prøvet mange andre ting (afsnit 22)</p> <p>Et sted, der har masser af metodik (afsnit 23)</p> <p>Et sted, som har gode erfaringer med ministre og socialudvalg (afsnit 36)</p> <p>Et sted, der har haft 200 unge igennem (afsnit 42)</p>	<i>Arbejdet</i> med f.eks. kriminelle unge, anbragte børn eller stofmisbrugere som noget, der skal gennemlyses (afsnit 12)	
		<i>Snævre, afgrænsede områder</i> som noget man arbejder inden for (afsnit 23)	
3. Opgave og arbejdsprocesser; pædagogik, praksis, indsats typer, metoder, aktiviteter, etc.	<i>Indsatsen</i> som noget, der dokumenteres som en naturlig ting (afsnit 15)	<i>Indsats</i> som noget fremtidigt, der kan handle om at konkludere på indsatsen og bruge evaluering	
	<i>Indsats</i> som noget fremtidigt og som noget, Solhavenforstanderne frygter, bliver evalueret alt for rigtigt og begrænsende (afsnit 15)	<i>Arbejde case-baseret</i> som noget vi er tilbøjelige til (afsnit 25)	
	<i>Metodefriheden</i> som noget SL burde slå for at få udvidet (afsnit 11)	<i>Indsats</i> som noget, der kan reflekteres over og bedømmes (afsnit 33)	
	<i>ingen rendyrket pædagogik eller psykologi</i> som noget, Solhaven ikke har (afsnit 23)	<i>nye indsats</i> er som noget, der kan udvikles (afsnit 33)	
	<i>det tålmodige relationsarbejde</i> som noget, der for alvor rykker (afsnit 19)	<i>Arbejde</i> som noget, der er evidensbaseret (afsnit 28)	
	<i>Få det til at fungere</i> for de unge og <i>forandre noget ved deres [målgruppens] liv</i> i betydningen at få dem til at gå fra A til Z (afsnit 19)		
	<i>få dem [målgruppen] på ret kurs</i> som noget, der kun tæller i sidste ende ved én ting: relationen og tilliden til de voksne på Solhaven (afsnit 5)		

	<i>Metoden</i> En <i>metode</i> til hver enkelt Den rigtige <i>metode</i> Noget, vi kan opfinde (afsnit 21)		
	<i>Indsatsen</i> som noget, der måske kan vejes og måles, men i betydningen relationer som noget man ikke kan måle og veje (afsnit 3)		
	<i>Metervarepædagogik</i> som noget, der er for meget af (afsnit 37)		
	<i>Et forløb</i> som noget vi fører den unge igennem (afsnit 16)		
	<i>Arbejdet</i> som noget socialpædagoger skal fortælle om (afsnit 27)		

Analysen viser, at de forskellige ordvalg og formuleringer betydningsmæssigt kan kategoriseres inden for 3 grupper:

1. Ord, der refererer til socialpædagogisk arbejde *i bred forstand* (f.eks. socialt arbejde, socialpædagogisk arbejde, socialpædagogisk arbejdsfelt, faget, ude i virkeligheden etc.)
2. ord, der refererer til et specifikt arbejdsområde/sted og/eller et *indsatsområde* (f.eks. Solhaven, snævre, afgrænsede områder, arbejdet med f.eks. kriminelle unge, anbragte børn eller stofmisbrugere etc.)
3. ord, der refererer til den *praksis*, der karakteriserer enten indsats og/eller arbejdsområde (f.eks. indsatsen, at arbejde case-baseret, få dem [målgruppen] på ret kurs, metodefrihed, metervarepædagogik etc.).⁷⁶

På den ene side kan disse ord kategoriseres inden for nogle særlige betydningskategorier, som vist ovenfor, men samtidig er disse ordvalg eller ordkombinationer ikke med til at få det socialpædagogiske arbejde til at folde sig ud. Der angives f.eks. ikke en sammenhæng mellem et specifikt arbejdsområde, nogle specifikke opgaver og dertil knyttede arbejdsprocesser, som således specificerer målgruppebeskrivelserne yderligere. Kun i et enkelt tilfælde beskrives arbejdet i relation til nogle mere specifikke målgrupper, der således er beskrivende for de konkrete indsatsområder, ”arbejdet med f.eks. kriminelle unge, anbragte børn og stofmisbrugere”, der implicit markerer et *til forskel* fra andre målgrupper og/eller indsats- og arbejdsområder, og afgrænser arbejdsområdet med *anbragte* børn fra de indsats, der ydes over for målgrupper som kriminelle og stofmisbrugere (som ikke nødvendigvis behøver at være anbragt).

⁷⁶ Jeg har opstillet ord og formuleringer i nedenstående display i henhold til disse tre kategorier.

Således defineres den socialpædagogiske arbejdsplads i henhold til ordvalg og formuleringer i ovenstående i en bred og generel betydning, ”socialpædagogisk arbejde”, og alligevel som et snævert, afgrænset område. Socialpædagogisk arbejde fremstilles som et tilbud og en indsats; noget, der tilbydes, at man går ind i og yder noget omkring, men hvor dette *noget* fremstår som en ubekendt. Den socialpædagogiske praksis beskrives ikke nærmere i sin form og udøvelse, ”det tålmodige relationsarbejde” eller ”indsatsen” tilskrives betydning i form af den almene betydning, det har (det rykker for alvor, afs. 19) eller som noget, der kan underlægges noget andet (f.eks. dokumentation, afs. 15), og uddybes ikke i sin egenart, det vil sige som en handling, aktivitet, metode eller et forløb og/eller ved det, som disse elementer i arbejdet netop kan (f.eks. hvad gør man, når man relationsarbejder, og hvad kan man med relationsarbejdet).

Socialpædagogisk arbejde fremstilles i artiklerne som noget alle ved, hvad er, og tematisk sættes konkret og saglig viden i baggrunden – herunder yderligere indsigt i og forklaringer på f.eks. målgruppe-behov, arbejdsprocesser, mål etc. Derimod sættes værdier og holdninger til henholdsvis arbejdet og dokumentation i front.

Beskrivelser af praksis formuleres ofte i metaforer: ”det *tålmodige* relationsarbejde” og ”[at] få dem [målgruppen] på *ret kurs*” (artikel 5) (mine fremhævninger), eller beskrivelser af praksis refererer til en bred forståelse af en indsats eller et ønsket mål, f.eks. det at ville eller skulle ”forandre noget ved deres [målgruppens] liv”, hvor det at skabe forandring er et vidt begreb og kan pege i alle retninger. Man kunne vel egentlig sige, at alle arbejdspladser tilstræber en eller anden form for forandring, uanset om denne forandring har karakter af målrettet udvikling eller blot en bevægelse.

Socialpædagogisk arbejde beskrives i artikel 5 som en hverdag (bilag 4, afsnit 12, 29, 30), der refererer til noget, vi alle kender og har, og samtidig som en særlig verden, hvortil der kræves et særligt kendskab med henblik på at kunne forstå det, der foregår, og dette kommer til udtryk ved udsagnet: ”han skulle måske komme ud i virkeligheden” (artikel 5, afsnit 9). Ved at repræsentere det socialpædagogiske arbejde som værende ”ud[e] i virkeligheden” og som et sted, hvor socialfaglig leder burde komme ud og ikke umiddelbart er en del af, repræsenteres arbejdet som noget, der dels handler om ”kød og blod” (virkeligheden) og dels ikke er alle bekendt, det vil sige som noget fjerntliggende og som noget, der finder sted i en virkelighed, som adskiller sig fra den virkelighed, hvorfra modparten (i dette tilfælde socialfaglige leder) står og forstår.

Afstanden fra det socialpædagogiske arbejde og til det sted, hvor man betragter evidens som en løsning, understreges ved denne metaforiske udtalelse ”ud i virkeligheden”, og fortæller noget om, hvordan man oplever at arbejde i forskellige virkeligheder, der opfattes som mere eller mindre

uforenelige. Desuden understreger dette udsagn, at der er en verden til forskel mellem evidensstækning og den tænkning, der ligger til grund for socialpædagogisk arbejde.

5.4.2. Italesættelser af socialpædagogerne – en aktøranalyse

I det følgende vil jeg redegøre for de ordvalg, der knytter sig til italesættelser af socialpædagogerne, og analysere, hvilken identitet og rolle socialpædagogerne tilskrives, det vil sige, hvilke personrepræsentationer de tilskrives (Fairclough, 1995: 103). Den kritiske diskursanalyse refererer ikke til en såkaldt aktøranalyse, men alligevel har jeg, inspireret af Werther (1997: 216), valgt at kalde denne del af analysen for en aktøranalyse, idet der fokuseres på socialpædagogerne som det socialpædagogiske arbejdes aktører. Jeg vil fokusere på, hvilke ord der vælges, når der refereres til socialpædagogerne som aktører inden for det socialpædagogiske arbejde med henblik på at identificere, hvilke ord der anvendes, når de professionelle identitet konstrueres i artiklerne; hvilken rolle og identitet tilskrives socialpædagogerne? Jeg har igen valgt at illustrere dette ved ordvalg fra artikel 5 (bilag 4).

I henhold til modellen nedenfor får de professionelle tilskrevet forskellige roller ved hjælp af den sammenhæng, de begrebsmæssigt sættes i. Det konkrete ordvalg er markeret med kursiv i modellen nedenfor, hvortil ordenes (fortolkede) betydning og repræsentation tilskrives. Således opstiller jeg i følgende model ikke blot et givent ordvalg i en artikel, men jeg forsøger også at vise, hvilke repræsentationer, det vil sige hvilke billeder af det socialpædagogiske arbejde, som disse ordvalg er konstruerende for. Jeg har i nogle af de første kolonner valgt at indskrive de sætninger, hvor begrebet indgår for derved at vise, hvordan jeg har omskrevet de forskellige udsagn. Disse oprindelige sætninger er markeret med kursiv.

Display 2: Ordvalg, der refererer til socialpædagoger(ne)

Solhaven	Socialfaglig leder	Reporter/journalist
<p><i>pædagogen</i> anvendes (som begreb), når socialpædagogernes personlige egenskaber fremhæves som særligt betydningsfulde for (udøvelsen af) arbejdet:</p> <p>”(...) relationen og tilliden til de voksne (...) hænger tæt sammen med de personlige egenskaber hos pædagogen” (afsnit 5)</p> <p>”Det skulle jo gerne være pædagogen, der bærer metoden, og ikke omvendt” (afsnit 23)</p>	<p>(<i>vores</i>) medlemmer er repræsentationen på socialpædagoger, der <i>går rundt og mener</i> noget, og således er noget indbildske</p>	<p><i>Solhaven-folk</i> er dem, der har skrevet et kritisk læserbrev</p>
<p><i>de personlige professionelle</i> forbindes med det at være udsat og truet</p> <p>”SL er ved „erklære den personlige professionelle død“” (afsnit 2)</p>	<p>(<i>som</i>) personer er repræsentationen på socialpædagogerne, når de <i>går rundt og mener</i>, at de er <i>afgørende for</i> noget, som de ikke er, og derved indtager en ikke professionel rolle</p>	
<p><i>de voksne</i> står i relation til målgruppen, og er repræsentation på den grundlæggende betydning socialpædagoger har for brugerne</p>	<p><i>Socialpædagogerne</i> er den repræsentation, der bruges, når der refereres til faggruppen/professionen som helhed</p>	
<p><i>Socialpædagogerne</i> er den repræsentation, der bruges, når der refereres til faggruppen/professionen som helhed</p>	<p><i>de</i> anvendes som repræsentation, når der er noget, socialpædagogerne skal indstille sig på, skal gøres</p>	
<p><i>praktikere</i> refererer også til <i>os</i> i betydningen alle socialpædagoger og med henblik på at skulle noget, der er vanskeligt</p>	<p><i>kontaktpædagog</i> er repræsentationen på praktikerne i en sammenhæng, hvor noget kritisabelt skal illustreres</p>	
<p><i>vi</i> er repræsentationen på Solhaven som institution med fokus på det, de kan eller gør på institutionen</p>		

Solhaven repræsenterer socialpædagogerne ved formuleringer som ”den personlige professionelle” og som værende i besiddelse af ”personlige egenskaber”. Den professionelle tilskrives noget særligt i kraft af sit personlige engagement; det hænger sammen med det at være professionel, og at det er denne kombination af både personligt og professionelt, der italesættes som stærkt truet. De professionelle præsenteres også som ”de voksne”, når det handler om at beskrive relations- og tillidsarbejdet mellem pædagog og anbragt, og i det understreges den (vigtige og basale) funktion, socialpædagogen har i forhold til de anbragte unge: ”For at få dem [unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer] på ret kurs tæller i sidste ende kun én ting: Relationen og tilliden til de voksne på Solhaven.” (artikel 5, afsnit 5). Betegnelsen *voksen* er en betegnelse, der dels kan referere til en persons alder, men også til en særlig adfærd hos en person og til nogle personlige egenskaber, som danner baggrund for denne adfærd.

Socialfaglig leder beskriver socialpædagogerne med mere abstrakte betegnelser som ”medlemmer”, ”personer” og ”socialpædagoger”. Socialpædagogerne repræsenteres som værende holdningsbaserede i deres udtryk og praksis; som nogle, der *mener* noget i modsætning til at *vide* noget, og det socialpædagogiske arbejde repræsenteres som noget, over for hvilket det er muligt at gøre sig til dommer. Dog er det uklart, hvem denne dømmende overmagt kan identificeres med, idet overmagten fremstilles som en ubekendt. Socialpædagogerne (praktikerne) benævnes forskelligt afhængig af den rolle eller funktion, som denne tilskrives (som medlem, professionel, kontaktpædagog, praktiker, voksen etc.).

5.4.3. Italesættelser af socialpædagogikkens målgruppe(r)

I dette afsnit vil jeg redegøre for de ordvalg, der knytter sig til italesættelser af socialpædagogikkens målgruppe eller målgrupper. Ord eller formuleringer, der beskriver målgruppen eller knytter sig til beskrivelser af målgruppen, er svagt repræsenteret i artiklerne, hvilket blandt andet fremgår af display 3 nedenfor, der er en optegnelse over målgruppebetegnelser i artikel 5. Nedenstående display er et eksempel på, hvordan ordvalg, der refererer til målgruppen, fordeler sig, og det er tydeligt at iagttage, at målgruppen får tildelt en sekundær rolle – en birolle – i fagbladsartiklerne.

Display 3: Ordvalg, der refererer til målgruppen

Solhaven	Socialfaglig leder
Unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer	Kriminelle unge, anbragte børn og stofmisbrugere
Dem [unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer]	Unge med adfærdsproblemer
Hver enkelt	
Vores brugere	
Bred og sammensat målgruppe	
Unge	
En, der havde været anbragt 29 forskellige steder	

Fordelingen af ord, der beskriver målgruppen i de to kolonner, kan antages at sige noget om, hvordan målgruppen positioneres af henholdsvis Solhaven og socialfaglig leder. Solhaven positionerer målgruppen som nogle, de har et tilhørsforhold til og dermed som nogle, der skal behandles særligt, blandt andet ved udsagnet: ”vores brugere”, hvor tilhørsforholdet betones ved hjælp af ejestordet ”vores”. Desuden repræsenteres målgruppen som nogle, socialpædagogerne forholder sig individuelt til: ”hver enkelt” og ”En, der har været anbragt 29 forskellige steder.”

Til at underbygge denne fortolkning vil jeg fremhæve italesættelser af relationen og relationsarbejdet som noget særligt i forhold til målgruppen: ”For at få dem [unge 14-18-årige med

svære tilpasnings- og adfærdsproblemer] på ret kurs tæller i sidste ende kun én ting: relationen og tilliden til de voksne på Solhaven.” (afsnit 5). Det vil sige, at målgruppen repræsenteres som individer, mennesker, som socialpædagerne har et særligt forhold til og danner relationer med. Når Solhaven italesætter mere generelle forhold og betingelser, hvad angår den målgruppe, der henholdsvis modtages og arbejdes med på institutionen, anvendes betegnelser som en ”bred og sammensat målgruppe”, ”Unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer” eller blot betegnelsen ”unge”, hvorved man i højere grad distancerer sig til målgruppen ved sprogligt at forholde sig mere overordnet til samme.

Socialfaglig leder beskriver målgrupper som grupper til forskel fra individer, og de to målgruppeangivelser indgår i sætninger, hvor holdninger til dokumentation og viden stilles i forgrunden og målgruppen i baggrunden: ”Systematisk dokumentation og vidensindsamling, der kan bruges til at gennemlyse virkninger og effekter af arbejdet med for eksempel kriminelle unge, anbragte børn eller stofmisbrugere (...)” (artikel 5, afsnit 12) eller ”Unge med adfærdsproblemer”, indgår i et udsagn, hvor socialpædagerne kritiseres for at basere deres arbejde på egne synspunkter og ikke på sikker viden: ”Men det virker bare ikke, når det for eksempel handler om unge med adfærdsproblemer (...)”.

Selvom der refereres til en målgruppe, og at Solhaven italesætter et tilhørsforhold til samme, indgår målgruppen i både Solhavens og socialfaglig leders italesættelser som en slags statister, idet de forskellige udsagn i artikel 5 i reglen ikke er med henblik på at beskrive målgruppen, men enten med henblik på at beskrive det forhold, man har til målgruppen eller den rolle, som målgruppen kan have, når man f.eks. snakker om dokumentation.

I enkelte tilfælde blandt de 33 fagbladsartikler forekommer der en enkelt beskrivelse af en målgruppe, hvor enkelte sekvenser sammenfattes til en sammenhængende beskrivelse på op til flere linjer. F.eks. i beskrivelsen af PMT-metoden, hvor målgruppen beskrives som: ”mellem 4 og 12 år. Bor hos mindst en af de biologiske forældre. Har en antisocial og udadreagerende adfærd. Lider af alvorlige adfærdsforstyrrelser. Udviser oppositionel adfærd” (artikel 9). Også i artiklen om de stille piger (artikel 19), hvor målgruppen defineres gennem en målbeskrivelse og en beskrivelse af den typiske målgruppes socioøkonomiske og *socialpsykologiske* forhold, præsenteres flere karakteristika for målgruppen og målet med indsatsen:

”Hovedformål er: – at bryde ”stille pigers” *ensomhed* – at give pigerne mulighed for *positiv kontakt* med jævnaldrene piger i trygge rammer (...) Pigerne kommer fra *alle samfundslag* og med forskellige baggrunde. Fælles for mange af pigerne har dog vist sig at være, at de tidligere er blevet *mobbet* (...)” (artikel 19) (mine fremhævninger).

Desuden specificeres det handicap, som drengen Lasse lider af som ”infantil autisme” i artikel 14. Men generelt for de 33 fagbladsartikler, som indgår i undersøgelsen, er det meget begrænset med forekomsten af beskrivelser af, hvad der karakteriserer de forskellige målgrupper, som der (desuden) mere eller mindre perifert refereres til; der forekommer f.eks. ikke beskrivelser af, hvad der f.eks. karakteriserer infantil autisme, og der forekommer ikke beskrivelser af det arbejde, som udfolder sig omkring børn, der har et sådan handicap. Der forekommer heller ikke beskrivelser af, hvilke problemstillinger der er karakteristiske for anbragte børn og unges liv, eller af det arbejde; aktiviteter, metoder etc., som udfolder sig omkring disse. Målgruppen indgår som nævnt som en form for statister, også selvom praktikerne italesætter et nærmere tilhørsforhold til de børn og unge, der udgør målgruppen. Praktikerne definerer målgruppen eller individet gennem den relation, som man har til vedkommende, hvorved fokus flytter sig fra individet som repræsentant for nogle af de problemstillinger eller forhold, der karakteriserer anbragte børn og unge eller arbejdet med anbragte børn og unge, og til individet som en del af fællesskabet eller en del af den relation, der er skabt til socialpædagogen. Det karakteristiske ved målgruppen og ved arbejdet med netop denne målgruppe italesættes ikke, hvilket tematisk skubber systematiske overvejelser omkring f.eks. dokumentation i baggrunden og tilskriver både dokumentation og det socialpædagogiske arbejde en abstrakt betydning.

Betegnelserne eller ordvalg, der knytter sig til beskrivelser af det socialpædagogiske arbejde, viser sig således som svage repræsentationer, hvor indsigtsgivende, konkret information om indsatsområde, målgruppe, specifikke opgaver etc. tematisk sættes i baggrunden eller helt udelades. Det arbejdsområde, som skal danne baggrund for en mulig operationalisering af dokumentationsbegrebet, fremstår uklart og diffust, og der skabes derved ikke indsigt i det, der kan betragtes som væsentligt at dokumentere eller det, der kan antages at være vanskeligt at dokumentere. Spørgsmålet er om italesættelser knyttet til dokumentationsbegrebet eller -forståelsen kan kaste lys over betydningen af dokumentation såvel som på det fag, der skal dokumenteres.

5.4.4. Italesættelser af dokumentation

I det følgende vil jeg således redegøre for ordvalg, der knytter sig til italesættelser af dokumentation i fagbladsartiklerne, og jeg vil efterfølgende vende tilbage til nogle af de sproglige, grammatiske markører, der i artiklerne kan identificeres som havende betydning for den manglende udfoldelse af information omkring dokumentation og socialpædagogisk arbejde, som er karakteristisk for italesættelserne i de 33 udvalgte artikler. Dokumentation repræsenteres gennem ordvalg eller

formuleringer, der overvejende er enslydende, også selvom de præsenteres af talere, der tilskriver de enslydende betegnelser forskellige betydninger.

Display 4: Ordvalg, der refererer til dokumentation

Solhaven	Socialfaglig leder	Reporters
Formel		Formel
Skematiske målemetoder	Evidens	Evidens
Rigidity og begrænsende	Anerkendte og godkendte metoder	Evidens-metoden
Måle og dokumentere	Løftestængerne	Metoden
Dokumentere	Systematisk dokumentation	Evidens-arbejdet
Dokumentation	Dokumentation	Dokumentation
Standarder	Måles og vejes	
Standard-modeller	Gennemlyse virkninger og effekt	
Modeller og program	Måles og vejes og dokumenteres	
Koncept	Dokumentere	
System	Vidensindsamling	
Stramt	Evidensbaserede arbejde	
Snævre rammer	Evidensinformeret	
Kogebogsagtigt	Manualer og styring	
Spændetrøje	Manualer	
Færdigsyede systemer	Evidenstankegangen	
Metervarer		
Metoder, der virker		
Formidle		
Måle jordskælv med et termometer		

De forskellige ordvalg skaber indbyrdes betydning ved leksikal kohæsi, det vil sige synonymy på dokumentationsbegrebet eller repræsentationen (f.eks. er synonymet for dokumentation ordvalget "koncept" eller synonymet for "færdigsyede systemer" ordvalget "metervarer" etc.). Solhavens ordvalg ligner et langt stykke hen ad vejen socialfaglig leders ordvalg; begge anvender begreber og formuleringer, der trækker på en rationaliserings- og styringsforståelse; skematiske målemetoder, standardmodeller, systematisk dokumentation, virkninger og effekt etc., men de respektive talere tilskriver disse begreber en henholdsvis negativ og positiv betydning, og disse variationer markeres ved brugen af mere værdiladede, metaforiske begreber så som blandt andet "stramt", "snævre rammer", "kogebogsagtigt" og "spændetrøje" (afsnit 23) ved en negativ tilskrivning og "løftestængerne" samt "gennemlyse" ("gennemlyse virkninger og effekt") (afsnit 12) ved en positiv tilskrivning. "Stramt" og "snævre rammer" kan antages også at have en positiv værdi i nogle sammenhænge; nogle vil mene, at det er effektivt med et stramt program, men i ovenstående eksempel får "stramt" sin betydning gennem de tre andre begreber (snævre rammer, kogebogsagtigt og spændetrøje), og på den måde har de forskellige ord en indbyrdes smittende effekt, der har betydning for udsagnenes kohærens, det vil sige for den betydningsmæssige sammenhæng.

Som ved begreber knyttet til det socialpædagogiske arbejde, er begreber, der relaterer sig til dokumentation eller skal fungere som synonyme på samme, et langt stykke hen ad vejen enslydende, men alligevel repræsenterer disse ord betydning af forskellig ideologisk og politisk art; en betydning, der blandt andet gives ved anvendelsen af de metaforiske udtryk. Dette vender jeg tilbage til, blandt andet i det afsnit, der behandler dokumentation som et tiltag.

Kun i enkelte tilfælde refereres der i artiklerne til konkrete metoder. Blandt andet i artiklen om PMT (artikel 9), hvor RCT præsenteres som den metode, der skal måle effekten af PMT behandlingen. Eller i artiklen om ”DC certificering” (artikel 23), hvor der ligeledes refereres til en konkret dokumentationsmetode, men i dette tilfælde omfatter den såkaldte certificering⁷⁷ kvaliteten af arbejdsmiljøforholdene på stedet (materialer og praktisk-tekniske forhold) og ikke kvaliteten af arbejdets *pædagogiske* indsats (artikel 23). Derudover refereres der ikke til konkrete dokumentationsmetoder, og der præsenteres ikke konkrete forslag til, hvordan man kunne forestille sig, at det socialpædagogiske arbejde kunne dokumenteres.

5.4.5. Betydningskategorier knyttet til dokumentationsbegrebet

Jeg har valgt at kategorisere dokumentation inden for forskellige betydningskategorier. Når dokumentation italesættes i de 33 artikler, refereres der til forskellige sammenhænge, hvor dokumentation tematiseres. Jeg har derfor valgt at sammenfatte disse italesættelser i det, jeg umiddelbart har valgt at kalde forgrundstematikker:

- dokumentationsbehov
- dokumentationskrav
- dokumentationstiltag
- dokumentation som en tilstand – eller som en tilstands-skabende faktor

Dokumentationsbehov

Kategorierne omfatter udsagn, der refererer til, hvorfor dokumentation er vigtigt, og hvad det kan bidrage til (af noget, der ikke er i forvejen/endnu). På baggrund af optegnelser over udsagn om dokumentations*behov* kan jeg se, at denne kategori flyder sammen med udsagn, der refererer til mål for og formålet med dokumentation. F.eks. vil udsagn som: ”at klargøre et minimum af grunddydelser” (artikel 1) dels henvise til et behov for at klargøre noget, men samtidig kan udsagnet defineres som et mål. Dokumentation er noget, man opnår ved en handling, og det er handlingen,

⁷⁷ Et certificeret kvalitetsstyringssystem.

der meningstilskriver dokumentationsformen og målet ”at klargøre (...) grundtydelser”, uden at beskrivelsen forekommer særlig informativ omkring strategien eller handlingen ”at klargøre” noget.

Dokumentation fremstilles i artiklerne som noget, der (endnu) ikke udøves inden for det socialpædagogiske fag, og som noget socialpædagoger ikke kan: ”Jeg mener, det er et stort problem, at vi ikke kan dokumentere faget (...) For manglen på dokumentation er et voksende problem ude på arbejdspladser, der skal håndtere sparekrav” (artikel 1). Da socialpædagoger på flere måder dokumenterer deres arbejde via udviklingsrapporter, behandlingsplaner eller observationsrapporter, konferenceoplæg, dagbogsjournaler, virksomhedsplaner etc., må der i artiklerne forekomme skjulte, implicite antagelser om, hvilke former for dokumentation man allerede iværksætter: ”Store dele af det socialpædagogiske arbejde bliver rent faktisk dokumenteret. Dagligt arbejder forstandere og medarbejdere hårdt med at dokumentere praksis” (artikel 16). Der forekommer ikke en videre beskrivelse af, hvilke former for dokumentation der her tænkes i. Desuden refereres der implicit til, hvilke former for dokumentation socialpædagogerne mangler at iværksætte. De allerede eksisterende former for dokumentation tilskrives (repræsenteres) som ikke værende af samme status og betydning som de former for dokumentation, der stilles krav om og som mangler. Disse udtryk eller tilkendegivelser forekommer dog en anelse diffuse, idet der ikke er klare beskrivelser af de former for dokumentation, som (de/den ubekendte) ”man” henholdsvis mener, at der mangler eller er mangelfulde (utilstrækkelige), og som derfor skal forbedres: ”Så vores arbejde med at blive bedre til at dokumentere den indsats, vi yder, handler om, at vi skal stå bedre i den faglige og politiske debat” (artikel 11). Udsagn eller ord, der tilkendegiver dokumentation som henholdsvis en mangel eller som mangelfuldt indgår således i de forskellige italesættelser (men) som abstrakte, ubekendte størrelser: ”Hele den sociale indsats bygger på tillid, og *bedre* dokumentation vil styrke tilliden og i sidste ende give et bedre arbejdsmiljø for medarbejderen (...)” (artikel 22) (min fremhævnings). Disse ubekendte forhold vender jeg senere tilbage til i behandlingen af gradsadverbiers betydning for uklarheder i sprogbruget.

Dokumentationskrav

Dokumentationskrav er den anden kategori af udsagn, der knytter sig til dokumentation og forståelsen af dokumentation. Dokumentation beskrives som ”et krav”; et krav fra samarbejdspartnere om skriftlighed (artikel 1) eller et skærpet krav med henblik på at synliggøre indsatsen (artikel 13). Dokumentationskrav italesættes også som henholdsvis ”tidens krav” (artikel 2), det vil sige som en tidsbestemt faktor, eller som et krav i form af noget ”politikerne efterspørger” (artikel 10). Der refereres ikke til en bestemt aktør, som udøver af disse krav. Det er samarbejdspartnerne, tiden eller politikerne, der stilles til ansvar.

Dokumentation beskrives som noget, man enten burde gøre eller skal gøre, og dette afhængig af, om det er et krav ytret eksternt eller internt fra. Refereres der til krav formuleret uden for feltet, f.eks. som politiske krav, er dokumentation noget, man skal. Refereres der til krav formuleret af socialpædagerne selv, er dokumentation noget, man bør iværksætte, udøve, blive bedre til etc. De to forskellige former for krav sætning – en kontant og mere moderat form – iagttages ikke kun på baggrund af særlige grammatiske markører som f.eks. anvendelsen af modalverber som skal og bør, men kan også iagttages gennem den stil eller retorik, som præger de forskellige udsagn:

”(...) hvis man ved, at en bestemt metode virker, så er det da tudetosset ikke at bruge den (...) Hvorfor skal vi ikke bestræbe os på at sikre den samme kvalitet i de ydelser, vi leverer som socialarbejdere?” (artikel 11)

I dette eksempel er det retorikken, der fortæller, hvad den pågældende synes, at man skal og burde, blandt andet ved dels at fortælle, hvad man synes om dem, der ikke følger den tænkning, og dels ved at stille retoriske spørgsmål omkring det, som vedkommende mener, man skal.

Dokumentation som en tilstand

Dokumentation karakteriseres også som *en tilstand* – eller som noget, der skaber nogle særlige omstændigheder: ”Dokumentation er et voksende *problem* ude på arbejdspladserne” (artikel 1) (min fremhævnings). Dokumentation fremstilles i dette eksempel som *problemet* og samtidig som det problemskabende. Beskrivelsen udtrykker til eksempel ikke, at det er personalets håndtering af dokumentationsmetoder, der skaber problemer – eller deres vanskeligheder ved samme.

Dokumentation bliver gjort ansvarlig for en problemskabende *adfærd* og tilskrives således rollen som handlende aktør. Der forekommer også tilfælde, hvor dokumentation repræsenteres som aktør for udfald af mere *positiv* art, og hvor dokumentation fremstilles som noget, der ”skaber respekt [og] sætter ord på det socialpædagogiske arbejde og fremviser resultater, [og] så gror pædagerne af det fagligt” (artikel 10).

I henhold til display 4 ”ordvalg, der refererer til dokumentation”, er der eksempler på, hvordan dokumentation repræsenteres som en *tilstand*: ”For os praktikere bliver det for *stramt*, hvis vi skal arbejde inden for sådan nogle *snævre rammer* – det ville blive alt for *kogebogsagtigt*.” (artikel 5, afsnit 23) (mine fremhævnings). ”[S]tramt, ”snævre rammer” og ”kogebogsagtigt” kan betegnes som tilstande (stramt, kogebogsagtigt) eller som omstændigheder, der tilvirker nogle tilstande (snævre rammer), der i denne sammenhæng associerer til noget negativt og ubehageligt af nærmest sanselig karakter. I den forbindelse kan nævnes Fergusons undersøgelser, der beskriver, hvordan socialarbejderen italesættelser af misrøgtede børns hjem, herunder børnene og deres familier,

symbolsk og metaforisk blev forbundet med forurening, stank, snavs osv., og dermed – i sin symbolske form – blev behandlet som noget, der smittede og forurenede andre menneskers liv (Ferguson, 2004). Sådanne beskrivelsesformer kan antages at trække på mere følelsesmæssige betydningskonstruktioner og positionerer taleren inden for en mere personlig og dermed personinvolverende diskurs.

De værdiladede (og værdi-ladende) begreber, som jeg oven for har refereret til, indgår overvejende i metaforiske udtryk. Det metaforiske aspekt tydeliggør, hvordan talerne følelsesmæssigt og sanseligt har det med de forhold, der beskrives, frem for at beskrive omstændighederne (hvordan disse metoder vil eller kan begrænse metodefriheden), og det metaforiske ordvalg understreger blandt andet modstanden mod nogle givne forhold. Dette er et eksempel på, hvordan f.eks. anvendelsen af metaforiske udtryk har betydning for det, som Fairclough kalder den ideologiske investering (Fairclough, 2008: 32), hvor f.eks. metaforer kan give betydning til verden på en særlig måde. Det metaforiske udtryk er med til at give dokumentation en særlig betydning og er med til at sige noget om, *hvordan* dokumentation italesættes. Dokumentation italesættes gennem holdningsudtryk, der fokuserer på det virksomme henholdsvis uvirksomme ved dokumentation (herunder evidens); som henholdsvis en løftestang og en spændetrøje, frem for dokumentation som en konkret metode. Dokumentation knytter sig til det sanselige, følelsesmæssige og værdiladede, fordi hensigten er at tilvejebringe viden om, hvordan de forskellige parter har det med dokumentation. Udsagn, der har et følelsesmæssigt udtryk, relateres til det, som Fairclough kalder mentale processer, som er et udtryk for processer af kognitiv (erkendelsesmæssig), perceptuel (sanselig) og emotionel (følelsesmæssig) art (Fairclough, 1992b: 180). Udsagn, der involverer mentale processer behandles yderligere i afsnit om transitivitet.

Dokumentationstiltag

Dokumentation beskrives overvejende som et *tiltag*, men karakteristisk for disse beskrivelser er, at det ikke er et konkret tiltag, der refereres til. Kun i enkelte tilfælde refereres der til en konkret – og etableret – dokumentationsmetode (som f.eks. PMT metoden i artikel 9). Der refereres til en spørgeskemaundersøgelse (artikel 1) og til evalueringer (artikel 5), uden at de forskellige tiltag beskrives. I et enkelt tilfælde refereres der til ”behandlingsplaner og oplæg” (artikel 3), der på sin vis kan betragtes som konkrete dokumentationstiltag, men samtidig kan antages at have lokal karakter, idet hverken behandlingsplaner eller oplæg nødvendigvis er lovbundne, standardiserede metoder på samme måde som handleplaner og § 50-undersøgelser kan være det.⁷⁸ Mest fremtrædende er evidens, der præsenteres som en tænkning og/eller som en evidensbaseret tilgang

⁷⁸ Københavns Kommune har blandt andre introduceret standarder for udarbejdelse af det, der tidligere blev kaldt behandlingsplaner eller observationsplaner. Disse går under navnet ”udviklingsplaner”. Det betyder, at der forekommer tilfælde, hvor de planer, som institutionen skal udfylde, er standardiserede.

eller metode til at dokumentere det socialpædagogiske arbejde. I artikel 5 er der en overvejende vægt af udsagn fra socialfaglig leder, der taler for ”evidens” og ”evidensmetoden” som et egnet *dokumentationstiltag*, og samtidig udtrykkes der et *dokumentationsbehov*:

”(…) der må rokkes ved nogle af grundstenene under den socialpædagogiske hverdag. Og en af løftestængerne til det formål hedder *evidens: Systematisk dokumentation og vidensindsamling*, der kan bruges til at gennemlyse *virksomheder og effekt* af arbejdet med for eksempel kriminelle unge, anbragte børn og stofmisbrugere” (artikel 5, afsnit 11) (mine fremhævninger).

Det konstateres også, at ”derfor vil vi gerne have nogle mere *anerkendte og godkendte metoder*, hvilket også vil give en bedre faglig udvikling” (artikel 5, afsnit 7) (min fremhævning).

”[A]nerkendte og godkendte metoder” får lov til at stå alene og beskrives ikke yderligere. Der gives heller ikke yderligere forklaringer på, hvordan disse anerkendte og godkendte metoder giver en bedre faglig udvikling – eller i hvilken retning ”bedre” peger, hvad en faglig udvikling angår. Evidens som dokumentationsform beskrives på metaforisk vis som ”løftestængerne”, der skal rokke ”ved nogle af grundstenene under den socialpædagogiske hverdag” (artikel 5, afsnit 12), og det er vanskeligt som læser at forstå de arbejds- og dokumentationsprocesser, som denne løftestangs-metaforik repræsenterer. Som læser forstår jeg, at der skal løftes noget eller rokkes ved kernen i den socialpædagogiske forståelse og praksis, som ellers får hele dokumentationsdebatten til at stivne, men det er – som nævnt – vanskeligt at forstå, hvordan evidens som metode eller redskab (løftestang) rent teknisk vil tage sig ud inden for netop det socialpædagogiske praksisområde. Der skabes ikke et billede af et teknisk greb, men snarere et billede af en vision.

”Evidens-metoden” repræsenteres som noget givet ved grammatisk at indtage en bestemt form; metoden, der således refererer til noget eksisterende, entydigt og til noget alle ved, hvad er.

”Evidens-metoden” indgår i en sammenhæng, hvor den bestemte form ikke blot understreger noget eksisterende og faktisk, men også visioner og fordringer ved hjælp af modalverbet ”skal”:

”Evidens-metoden *skal* indkredse de bedste resultater inden for socialt arbejde (…)” (artikel 5, indledende afsnit/udvidet overskrift) (min fremhævning). Selvom dette ”skal” formentlig skal forstås i betydning ”har til hensigt”, så fremstår sætningen konstaterende; evidens-metoden henviser til noget, der er eksisterende og konkret, og den skal indkredse de bedste resultater. Evidens-metoden præsenteres som en vidundermetode; den kan (selv) indkredse de bedste resultater og indtager i en intransitiv sammenhæng aktørens og dermed subjektets rolle; at skulle indkredse noget. Solhavens italesættelser af dokumentation som et tiltag beskrives i modsætning til socialfaglig leder ved sin negative konsekvens:

”Deres [Solhavens] beboere, unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer, kan ikke sættes på nogen *formel* (...) her duer det ikke med *skematiske målemetoder*. Det svare til at *måle jordskælv med et termometer*.” (artikel 5, afsnit 4-5) (mine fremhævninger)

Metaforen ”at måle jordskælv med et termometer” repræsenterer en holdningstilkendelse om, at særlige former for dokumentation (skematiske målemetoder) er absurde i henhold til det socialpædagogiske arbejde. Metaforen fortæller ikke noget om de såkaldte ”skematiske målemetoder”, men fortæller noget om, hvad Solhaven synes om en sådan dokumentationstænkning.

Således kan anvendelsen af metaforer antages at være konstruerende for nogle klare holdningstilkendegivelser, men nogle uklare repræsentationer på dokumentation så vel som på det socialpædagogiske arbejde.

Dokumentation præsenteres således gennem italesættelser af holdninger, baseret på en følelsesmæssig og sanselig argumentation. På den måde får repræsentationer på dokumentation – eller det som dokumentation kan medføre – en symbolsk betydning, beskrevet som noget, der på et sanseligt og emotionelt plan enten vækker fysisk eller følelsesmæssigt ubehag eller kan skabe nogle ændringer ved at røkke ved fagets grundlag.

Symbolisk sprogbrug, herunder metaforisk sprogbrug, beskrives af Polanyi & Prosch (1977: 75) som det, der integrerer os i verden eller rettere det, som integrerer diffuse oplevelser og erfaringer, således at disse ved et tavst greb kommer til at fremstå som et samlet billede på noget ellers diffust. Metaforer defineres som mere komplekse symboler, ved at metaforer kobler to billeder sammen, som ikke hører sammen ud fra en naturalistisk forståelse (Polanyi & Prosch, 1977: 79). Metaforer har således en selvintegrerende funktion, idet metaforers opgave er at integrere det uforlignelige såsom diffuse oplevelser og erfaringer (Polanyi & Prosch, 1977).

5.4.6. (In) transitivitet – om hvordan man taler om det, der føles og fornemmes

I de følgende afsnit vil jeg forsøge at redegøre for de uklarheder, som intransitivitet, nominaliseringer og metaforiske udtryk i analyserne af fagbladsartiklerne har vist sig at være medkonstruerende for i de sproglige udtryk. Det betyder et fokus på, hvordan uklarheder, tilsløringer og endog mangler i henhold til repræsentationer på dokumentation og socialpædagogisk arbejde viser sig i de forskellige artikler og udsagn. I den forbindelse er der fokus på et af to centrale repræsentationsaspekter i tekster; *strukturering af udsagn*. Ifølge Fairclough er der to

centrale repræsentationsaspekter i tekster: *Strukturering af udsagn* samt *kombination og sekvensering af udsagn* (Fairclough, 1995). Sidstnævnte, kombination og sekvensering af udsagn, handler om, hvordan sætninger kombineres og sekvenseres, det vil sige om kohæsion og kohærens, og denne dimension behandles yderligere i afsnit om pronominer.

Strukturering af udsagn handler derimod om, hvordan begivenheder, relationer og situationer er repræsenteret, og spørgsmålet er, hvordan sætninger (clauses)⁷⁹ er struktureret med henblik på (beskrivelse af elementer som) processer (som regel ved verber), deltagere (som regel ved navneord og nominaler) og omstændigheder (som regel ved adverbier). F.eks. kan en sætning være struktureret som følgende: ”Småbørnsfamilier burde holde længere ferier”; *Småbørnsfamilier* repræsenterer deltageren, *holde ferie* repræsenterer processen og *burde* repræsenterer omstændigheden. Strukturering af udsagn handler blandt andet om *transitivitet*.

(In) transitivitet

Transitivitet handler om de typer af processer, som er kodet i sætninger, og de typer af deltagelse (sætningsbestanddele), som er involveret i disse processer (Fairclough, 1992b: 178), og argumentet for at analysere transitivitet er med henblik på at undersøge, hvorledes sociale, ideologiske, politiske eller teoretiske faktorer er bestemmende for, hvordan processer karakteriseres inden for forskellige diskurstyper eller diskurser. Når man analyserer transitivitet, er det fordi, man er interesseret i:

- At se på, hvordan begivenheder og processer forbindes eller ikke forbindes med subjektet og objektet
- At afdække de ideologiske (betydningsmæssige) konsekvenser, forskellige fremstillingsformer kan have.

I den forbindelse opererer Fairclough med fire typer af processer (Fairclough, 1992b: 180):

1. *relationelle processer* (relational), hvor verbet markerer et forhold eller et ejerskab mellem deltagerne, det vil sige elementerne i sætningen (being, having, becoming) (Fairclough, 1992b: 180). F.eks. ”Risene er kogt” eller ”Personalet blev fyret”.
2. *handlingsprocesser* (action), hvor agenten handler på/i forhold til et mål, og her kan der være tale om både direkte handlinger og indirekte handlinger (Fairclough, 1992b: 180).
 - *direkte handlinger* beskrives som transitive sætninger, bygget op ved *subjekt – verbum – objekt*: ”Jeg spiser ris”, som kan være henholdsvis:
 - aktive konstruktioner ”jeg spiser ris”

⁷⁹ *Clauses* beskrives som en grammatisk simpel sætning og omfatter et enkelt udsagn (Fairclough, 1995: 104).

- passive konstruktioner ”Risen blev spist af mig”, hvor subjekt (jeg) bliver til objekt (mig) eller ved at anvende ”man”: ”Man spiser ris” eller ”Der spises ris”, hvor agenten fremstår passivt eller, som i sidste eksempel, udelades helt (Fairclough, 1992b: 181).⁸⁰

- *indirekte handlinger* beskrives som intransitive sætninger, idet der mangler et objekt. De bygges op ved *subjekt – verbum*: ”Jeg spiser”.

3. *begivenheds- eller situationsprocesser* (events), der også betragtes som intransitive sætningskonstruktioner, og som involverer en begivenhed og et mål på samme tid: ”Risene blev spist”, hvor det at risene bliver spist både kan betragtes som en begivenhed og et mål.

4. *Mentale processer* (mental), der betragtes som transitive sætninger og involverer:

- *Kognition* (erkendelse) med verber som ”ved”, ”tror”, ”mener” etc.
- *Perception* med verber som ”hører”, ”bemærker”, ”ser” etc.
- *Følelser* (affection) med verber som ”kan lide”, ”frygter” etc.

Som nævnt betragtes disse sætninger almindeligvis som transitive, og der forekommer det, som Fairclough kalder en ”senser” (1992b: 180).⁸¹ En ”senser” er den enhed, der erfarer de mentale processer. Desuden involverer disse sætninger et ”fænomen”, der peger på det, der er målet for eller årsagen til disse mentale erfaringer, f.eks.: ”Forældrene bemærkede barnets fravær”, hvor forældrene er senser (dem, der bemærker), og barnets fravær er fænomen, det vil sige årsagen til at forældrene bemærker noget. Eller: ”Personalet frygtede flere fyringer”, hvor personalet er ”senser”, og fyringer er fænomen. Transitive sætninger byder på information ved at både subjekt (aktøren), verbet (handlingen) og objektet (målet) tager del i sætningen.

Analysen af fagbladsartiklerne viser, at der i overvejende grad gøres brug af intransitive sætninger, det vil sige af konstruktioner eller repræsentationer, hvor enten subjekt (senser), objekt (fænomen) og/eller handling er udeladt eller tilsløret. Og i de tilfælde, hvor sætningen grammatisk kan defineres som transitiv, tilsløres elementerne på forskellig vis, blandt andet ved brugen af nominalisering eller metaforer eller af mere kohærente og kohæsiøsmæssige årsager, idet der mangler beskrivelser, der kan tilføre de pågældende betegnelser yderligere betydning. Dette kan f.eks. betyde, at handlinger beskrives uden agent og mål (senser og fænomen): ”*Deres [Solhavens] beboere, unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer, kan ikke sættes på nogen formel.*” (artikel 5, afsnit 4) (mine fremhævninger). Denne sætning viser en intransitiv og passiv sætning, idet subjektet (agenten, senseren) for handlingen *at sætte på formel* helt mangler. ”Deres beboere” bliver subjekt i sætningen, selvom beboerne er objekt for den handling, der beskrives. Desuden indgår modalverbet ”kan”, og sammen med det manglende subjekt for handlingen får

⁸⁰ Werther anvender begrebet *aktionsform* (Werther, 1997), hvor Fairclough bruger ”voice” (Fairclough, 1992b: 181).

⁸¹ Jeg har valgt at anvende det engelske ord ”senser”, som ellers kunne oversættes til ”føler” eller ”fornemmer”, da senser er et almindelig kendt ord inden for det danske vokabular.

sætningen karakter af at udtrykke noget, der er gældende på et generelt plan, og ikke blot handler om, hvad de professionelle på Solhaven, lokalt, ikke kan (f.eks. ”vi kan ikke sætte vores beboere på en formel” eller ”Det er vanskeligt for socialpædagoger at sætte deres brugere på en formel”). Udsagnet repræsenterer derimod objektivitet (obligatorisk modalitet), idet det er konstaterende og formuleres som en sandhed om det umulige.

Nominaler og metaforer

Agent, mål (subjekt, objekt) og handling tilsløres også ved brugen af nominaler og/eller metaforer. Nominalisering er et træk i rækken af transitive markører og udelader, på samme måde som ved passiver, agenten (Fairclough, 1992b: 182).

Nominalisering betyder egentlig at substantivere en handling. Nominalisationer erstatter aktører (humane nominaler) med non-humane nominaler og erstatter således mulige agenter med ”døde” objekter. Dette kan eksemplificeres ved følgende udsagn: ”*Holdningerne* fylder for meget (...)” (artikel 5, afsnit 13). ”*Holdningerne*” bliver således en reduktion eller en sammenfatning af de processer, der ”fylder for meget”. Sådanne nominaliseringer tilslører processer, handlingsforløb og agenter og forhindrer en præcisering af samme i teksterne.⁸²

Metaforer er ligeledes centrale elementer inden for de grammatiske strukturer, det vil sige inden for sammensætningen og konstruktionen af sætningselementer til sætninger. Metaforer er ifølge Fairclough strukturerende for måden, hvorpå der tænkes og handles samt for videns- og trossystemer (Fairclough, 1992b). Metaforer erstatter aktører eller handlinger med billeder og analogier, det vil sige med metaforiske repræsentationer (Fairclough, 2003). Man kan sige, at det erstatter den direkte virkelighed (congruents eller non-metaforisk) med metaforiske repræsentationer (Fairclough, 1992b). Forskellen mellem det, Fairclough kalder ”congruents” eller non-metaforer og metaforer, er en problematisk skelnen mellem, hvordan begivenheder, processer, handlinger og strukturer ”virkelig” er, og hvordan begivenheder, processer etc. metaforisk repræsenteres som enheder i form af billeder og symboler (Fairclough, 2003: 143). Samtidig betragter Fairclough denne distinktion som anvendelig med henblik på at kunne repræsentere henholdsvis processer som *processer* og processer som *enheder* eller *helheder*. Ifølge Fairclough strukturerer metaforer måden at tænke og handle på, herunder vores videns- og trossystemer (Fairclough, 1992b: 194).

I artikel 5 anvendes det metaforiske udtryk ”kan ikke sættes på nogen formel” (afsnit 4) med henblik på at beskrive dels det særlige ved målgruppen – den særlige udfordring, som denne målgruppe fordrer – og dels som repræsentation på det forhold, som Solhavens folk har til det at

⁸² Nominaler kan i princippet forme sig som metaforer, f.eks. kan ”*holdningerne*” dels betragtes som en metafor og i kraft af sin placering i sætningen som en nominalisering af de handlinger og agenter, der eller kan antages at stå bag disse holdningstilkendegivelser.

skulle ”måle og veje indsatsen”, ”måle relationer” og ”sætte dem på formel”, som angivet i artiklens afsnit 3. Præcis, hvad disse tiltag indeholder af konkret handling, træder ikke frem i teksten; hvad er det, man helt præcist ikke kan med denne målgruppe? Hvad betyder det at sætte mennesker på ”formel”?

At ”sætte [dem] på formel” sættes over for ”relationen og tilliden”, der ”hænger tæt sammen med” – det vil sige, har noget at gøre med – ”de personlige egenskaber hos pædagogen” (afsnit 5). Her refereres der til nominaliseringerne ”relationen og tilliden” samt ”de personlige egenskaber”, der bliver sammenfatninger af handlinger udført af subjekter, uden at handlingerne og subjekterne præsenteres i teksten, og uden at den tætte sammenhæng (kausaliteten) mellem ”relation og tillid” og ”personlige egenskaber” italesættes. Handlingen ”hænger tæt sammen med” fremstår som et metaforisk alternativ til det, som Fairclough kalder kongruente handlingsbeskrivelser (Fairclough, 1992b: 181), og repræsentationen på nogle forhold, der kan være vanskelig at beskrive både *i sine dele* og *i sin sammenhæng*, konstrueres således *som* en helhed eller enhed i form af billeder og symboler.

Karakteristisk for intransitive, herunder metaforiske udtryk er, at de repræsenterer tilstande; følelser, holdninger etc. i forhold til og omkring *noget*, snarere end at repræsentere konkrete aktører, mål og handlinger samt forholdet herimellem. Evidensbaserede effektundersøgelser beskrives f.eks. som en ”taberstrategi” (artikel 17), det vil sige med et metaforisk udtryk, der har et stærkt følelsesmæssigt (nedladende) udtryk. Evidensbaseret effektmåling beskrives som noget, hvor det er naivt at tro, at man med denne kan ”redde røven på dansk pædagogik” (artikel 17), hvilket også repræsenterer en følelse og en holdning.

Nogle beskrivelser er mindre kategoriske og mere modererede, idet disse i højere grad italesætter den frygt, der kan være for, at dokumentation kan virke ødelæggende ind på det daglige socialpædagogiske arbejde: ”Dokumentation må ikke *tage tiden fra* den pædagogiske kerneopgave” (artikel 33). Disse modererede udsagn kan også have karakter af en advarsel:

”(...) evidensbegrebet (...) kan ende med at blive det forkerte *værktøj* i de forkerte hænder (...) han opfordrer faglige organisationer som SL til at besinde sig, før de *tager alt for tæt favntag* med evidens-projektet (...) Praktikerne dokumenterer selv deres praksis, det *giver tale til den ’tavse viden’*” (artikel 8)

Dokumentation repræsenteres som et værktøj, det vil sige som noget, hvormed man kan udrette noget (andet), men en nærmere beskrivelse af det påkaldende værktøj italesættes ikke. I højere grad sættes advarslen om nogle mulige omstændigheder i forgrunden, og det pågældende værktøj

fremstår som en genstand eller et våben, der altid vil være farligt i de forkerte hænder (som f.eks. i forbryderens hænder), men et redskab i de rigtige hænder (som f.eks. i jægerens hænder).

Italesættelser, der konstruerer et billede af dokumentation som noget, der gør underværker, beskrives blandt andet ved, at det kan tilføre det socialpædagogiske arbejde det, det mangler:

”Man kan opfatte evidens-tankegangen som *et tilskud til den faglige værktøjskasse*. Evidensbaseret arbejde betyder, at tingene *kommer op på bordet* (...) evidensstanken kan blive *et aktivt redskab* ude på arbejdspladsen (...) dokumentation (...) kan bruges til at *slå forvaltningen oven i hovedet med*” (artikel 6) (mine fremhævninger).

Værktøjsmetaforen og redskabsmetaforen er udbredte metaforer blandt de forskellige italesættelser. Ovenfor anvendes både værktøjs- og redskabsmetaforen som en repræsentation på evidensstanken som henholdsvis et tilskud til den faglige værktøjskasse og som et aktivt redskab ude på arbejdspladsen. *Den faglige værktøjskasse* italesættes som noget selvfølgelig (og) eksisterende i kraft af det demonstrative pronomen (den) som styrende for udsagnets udtryk; der refereres til *den* faglige værktøjskasse og ikke til *en* (eventuelt eksisterende) faglig værktøjskasse. Værktøjs- og redskabsmetaforen refererer ofte til dokumentation som et værktøj (eller et redskab), der kan bruges til at løfte nogle af fagets tunge eller vanskelige opgaver:

”Her er et *værktøj* til at brede de erfaringer ud, som alle socialpædagoger går og gør sig hver dag (...) Evidens-tækningen kan være med til at *løfte* noget af ansvaret fra den enkelte socialpædagog og *placere det* i en fælles erfaring og faglighed.” (artikel 11)

”Dokumentationsredskaber (...) Dokumentation *skal ned på papir* (...) vi skal have nogle *troværdige værktøjer*, der kan dokumentere, at indsatsen virker (...) bedre dokumentation *vil styrke selvtilliden*” (artikel 22) (mine fremhævninger). I denne sammenhæng præsenteres dokumentation som et værktøj, der kan styrke selvtilliden, hvilket implicerer et kausalforhold, der umiddelbart mangler nogle led i sin beskrivelse, for at det kan forankres i en praktisk (kontekst), man som læser kan drage en logisk slutning ud fra. Udsagnet fortæller noget om, hvordan dokumentation på sigt vil forbedre forholdene for socialpædagogerne, antageligvis ved at styrke selvforståelsen og dermed selvtilliden. Men et indblik i, hvilke metoder der betragtes som anvendelige inden for socialpædagogisk arbejde – eller hvilke vanskeligheder der konkret træder frem – italesættes ikke, og det kræver indblik i det socialpædagogiske arbejde at færdigkonstruere billeder af de forhold, der ”gemmer sig bag” de metaforiske repræsentationer. Wackerhausen & Wackerhausen refererer i deres beskrivelser af den principielle tavse viden til en såkaldt klangbund eller en resonansbund, der i form af (genkendelige) erfaringer, oplevelser, følelser etc. tilskriver forskellige former for sprog; metaforer, poesi, musik etc. betydning og indhold. Denne genklang har således en semantisk

betydningsmæssig rolle (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000: 11) og er afgørende for at kunne forstå f.eks. metaforiske repræsentationer.

I det følgende eksempel er der tale om et konkret værktøj; en løftestang, der anvendes som et metaforisk billede på den rolle, evidens tænkningen kan have inden for det socialpædagogiske arbejde: "(...) der må *rokkes ved nogle af grundstenene* under den socialpædagogiske hverdag. Og en af *løftestængerne* til det formål hedder evidens (...)" (artikel 5). Løftestangen er et værktøj, der har til formål at "[rokke] ved nogle af grundstenene under den socialpædagogiske hverdag", og det spørgsmål, der toner frem er, hvad der refereres til, når der tales om det socialpædagogiske arbejdes grundsten og betydningen af det at *rokke* ved disse; hvad er det for en handling og hvad kan udfaldet tænkes at være?

At det er holdninger snarere end praksis, der beskrives, underbygges af følgende ordlyd: "(...) og her duer det ikke med skematiske målemetoder. Det svarer til at måle jordskælv med et termometer." (artikel 5, afsnit 5). At måle jordskælv med termometer repræsenterer det umulige, og ved brugen af denne metafor understreges holdningen til de såkaldte skematiske målemetoder; dels at man ved at forsøge sig med "skematiske målemetoder" inden for et fag, hvis praksis "hænger tæt sammen med de personlige egenskaber hos pædagogen", og hvor "Deres beboere (...) [ikke kan] sættes på nogen formel", forsøger at foretage sig det umulige, og det vil være umuligt at måle det, som det er hensigten, at man skal måle, fordi man bruger et forkert instrument (metode). Og dels understreges holdningen til de skematiske målemetoder som det rene galimatias, hvilket kan iagttages ud fra det metaforiske billede af noget absolut absurd; at måle jordskælv med et termometer og ikke med en seismograf, hvorved der konstrueres et billede af, at man (som en ubekendt) ikke ved, hvad man har med at gøre og handler i blinde.

En yderligere forklaring af, hvad der betragtes som væsentligt at måle, samt hvordan denne måling lader sig gøre, italesættes ikke. Det vil sige, at der ikke kan iagttages andre udsagn i artiklen, der på kohærent vis knytter sig til disse udsagn og tilskriver dem yderligere mening. "Mange af vores medlemmer går nok rundt og mener, at det er dem som personer, der er afgørende og ikke metode", (artikel 5, afsnit 7) er en transitiv sætning, idet sætningen både indeholder subjekt (mange af vores medlemmer), to verber (går rundt og mener) samt en ledsætning som objekt (at det er dem, som personer, der...), men subjektet har en uafgrænset karakter "Mange af vores medlemmer". Verberne markerer dels en direkte handling (medlemmerne går rundt) og dels en mental proces (medlemmerne mener). Den direkte handlingsbeskrivelse "går rundt" kan samtidig fortolkes som en metafor, idet vendingen "går rundt og mener" eller "går rundt og tror" er et almindelig udtryk i det danske sprog, der henviser til nogle, som går rundt i deres egen verden og tror noget, som andre mener, er forkert eller kan være til diskussion. Socialpædagogerne repræsenteres som nogle, der

fejlvurderer deres egen situation og virke. At medlemmerne ”mener” (artikel 5, afsnit 7) noget frem for eventuelt at *vide* noget, konstruerer socialpædagogerne som holdningsbaserende i deres virke. Selvom ovenstående citat (artikel 5, afsnit 7) fremstår som en transitiv sætning, træder der flere uklarheder frem. Blandt andet er det uklart, hvad medlemmerne ”er afgørende” for. At medlemmerne nok går rundt og mener, at de som personer er afgørende for et eller andet i deres arbejde, kommenteres med et metaforisk udtryk ”men den holder ikke i byretten.” (artikel 5, afsnit 7). Hvad denne metaforiske bemærkning egentlig betyder, er vanskelig at gennemskue, blandt andet fordi den henviser til noget uklart; hvad medlemmerne er afgørende for, er kun noget, man kan gisne om. Hvem eller hvad, der i den forbindelse danner rammen om ”byretten” og hvem, der er dommer i sagen – for at blive i det metaforiske – italesættes ikke, men argumentationen legitimerer det forhold, at der er dommere, der kan stadfæste domme i forhold til det socialpædagogiske arbejde, herunder i forhold til holdninger til samme.

”Vagn Michelsen går i kødet på socialpædagogerne og deres faglige selvopfattelse” (artikel 5, afsnit 6) er en transitiv sætning, idet den indeholder subjekt (Vagn Michelsen), verbum (går i kødet på) og objekt (socialpædagogerne og deres faglige selvopfattelse). Men da sætningens verbum og objekt formuleres metaforisk (går i kødet på ... deres faglige selvopfattelse), og selve handlingen og handlingens agent nominaliseres (gøres til objekt) (deres faglige selvopfattelse), reduceres omfanget af information i sætningen. Metaforen ”går i kødet på” er med til at repræsentere konflikten i et dramatisk lys snarere end at beskrive den kritik – eller de kritikpunkter – som den socialfaglige leder retter mod de professionelle i det interview i Mandag Morgen, som der refereres til i afsnittet ovenfor (afsnit 6). Den socialfaglige leder ”går i kødet på socialpædagogerne” og retter således et skyts mod socialpædagoger generelt. Nominaliseringen af socialpædagogernes faglige selvopfattelse giver et metaforisk billede af denne som en form for trussel, som noget i-sig-selv handlende. Det er ikke en adfærd hos socialpædagogerne, der refereres til og beskrives. Brugen af nominaler og metaforer er afgørende for, hvordan følelser, holdninger, etc. tematisk sættes i front. Det vil sige, at dokumentation repræsenteres gennem italesættelser om, hvordan man har det med dokumentation, og hvad man synes om det. Dokumentation præsenteres ikke ved at tilvejebringe viden *om* dokumentation, men derimod ved at tilvejebringe viden om dem, der skal forholde sig til dokumentation – eller til det socialpædagogiske arbejde.

Personificering af dokumentation

Evidens-tilgangen tilskrives at være i besiddelse af handlekraft og træder således frem som havende nogle særlige iboende egenskaber:

”Evidens-tilgangen *kan være med til at tegne* den socialpædagogiske indsats tydeligere og *øge* fagets prestige og gennemslagskraft i befolkningen – og blandt

beslutningstagerne. Man skal opfatte evidensstilgang som *et tilskud til* den faglige værktøjskasse (...) Den dokumentation, man bruger i det evidensbaserede arbejde, *kan bruges til at slå forvaltningen i hovedet med*” (artikel 6) (mine fremhævninger)

Evidens beskrives således som *noget*, der dels er handlekraftigt i sig selv, idet dette tiltag både kan styrke, tydeliggøre og befri. Desuden kan det være med til *noget* – at hjælpe socialpædagogerne – og er et nyt redskab til ”værktøjskassen” – et slagkraftigt et af slagsen, idet dette redskab kan anvendes til at ”slå [andre] i hovedet med”. Det er vanskeligt ud fra disse, overvejende metaforiske, beskrivelser at gennemskue, hvad evidens-tiltagen egentlig er for en størrelse, og hvad man (socialpædagogen) kan bruge den til, fordi evidens-tankegangen handler på egen hånd. Det er muligt – uden om disse artikler – at indhente yderligere information om evidensbaserede metoder, og metoden kan ligeledes kategoriseres inden for en videnskabsteoretisk gren/forståelsesramme, men spørgsmålet er, hvordan man forestiller sig, at denne tilgang skal se ud inden for en socialpædagogisk praksis; hvilke mål, succeskriterier, resultater etc. forestiller man sig, skal gøre sig gældende og forankre denne metode i faget?

Der udstikkes ikke retningslinjer for, hvad socialpædagoger skal for at kunne anvende en sådan metode, og eventuelle vanskeligheder ved at implementere et sådan tiltag berøres ikke – og kan undlades at blive berørt, fordi hele tekststrukturen bygger på et sprogbrug, hvor roller og ansvar ikke uddelegeres, men hvorimod non-humane forhold eller emner (nominaler) såsom *evidens-tilgange, metoder, dokumentation* etc. gøres til centrale aktører, der ”(...) skaber respekt, sætter ord på det socialpædagogiske arbejde og fremviser resultater (...)” (artikel 10), og hvor ”evidens-tanken kan blive et aktivt redskab ude på arbejdspladserne” (artikel 6) eller ”(...) dokumentation af indsatsen (...) bliver alt for rigidt og begrænsende” (artikel 5).

I nogle sammenhænge beskrives evidens som værende i besiddelse af nogle egenskaber og/eller udøvende en adfærd: ”(...) evidenstankegangen [er] sine steder meget stivnakket” (artikel 5, afsnit 31). Evidensstilgangen beskrives som den handlende kraft bag forandringer – i sig selv og i kraft af nogle indbyggede egenskaber. Evidens personificeres og tilskrives den agerendes rolle. Evidens og evidens-tankegangen beskrives blandt andet som *noget*, der kan indkredse de bedste resultater; som *noget*, der kan give tydeligere resultater og som *noget*, der bidrager til, at man får viden om, hvad der virker. Evidens som en type af dokumentation eller som en dokumentationstænkning repræsenteres som noget, der kan noget i sig selv, og ved disse repræsentationer tilsløres dels de aktører, som skal handle på (arbejde med) dokumentation og dels de handlinger, som dokumentation skal udøves på baggrund af. Information om, hvordan evidens kan operationaliseres med henblik på at skulle dokumentere det socialpædagogiske arbejde, udebliver.

5.4.7. Pronominer – om hvordan man taler om det, man ved

De uklare repræsentationer på henholdsvis socialpædagogisk arbejde og dokumentation samt forholdet herimellem kan også henledes til en udpræget mangel på kohæsion og kohærens i udsagn og tekst. Det betyder, at der ikke forekommer en sammenhæng mellem ord og/eller tekstsekvenser, der udfolder og nuancerer information og betydning.

Der anvendes mange personlige og demonstrative pronominer, hvor den, det, denne, dette etc. har til hensigt at vise tilbage til noget i det foregående – i den foregående sætning eller det foregående afsnit. Man anvender ofte demonstrative pronominer til at referere til det, man kalder *abstrakte pronomielle anaforer* (Navarretta, 2010). Disse pronominer er almindelige i talesprog og refererer tilbage til abstrakte entiteter i diskursen. Et eksempel på en abstrakt anafor er følgende: ”jeg går ud og køber ind, det gør jeg hver anden dag”, hvor ”det” refererer tilbage til antecedenten,⁸³ det vil sige til verbalsyntagmet og handlingen ”går ud og køber ind”, der er en abstrakt entitet (i modsætning til substantivistiske ord som manden, bilen, havet, etc.).

Uklarheder omkring det særlige ved socialpædagogisk arbejde viser sig gennem brugen af pronominer, idet disse pronominer enten refererer tilbage til tilslørede subjekter, objekter eller handlingsprocesser, grundet anvendelsen af metaforiske beskrivelsesformer eller ved nominalisering – eller slet ikke refererer til noget andre steder i teksten. Ved at fokusere på brugen af pronominer bevæger vi os ind i den anden af de to centrale repræsentationsaspekter i tekster. Hvor den første handlede om *strukturering af udsagn*; hvordan sætninger er struktureret med henblik på, hvordan begivenheder, relationer og situationer er repræsenteret i teksten (Fairclough, 1995),⁸⁴ handler den anden om *kombination og sekvensering af udsagn*, det vil sige kohæsion og kohærens. Kohæsion drejer sig om, hvordan teksten hænger sammen, og hvordan grammatiske sammenhænge konstrueres. Fairclough redegør for fire typer af kohæsiionsmarkører (Fairclough, 1992b: 176), det vil sige grammatiske redskaber til brug for konstruktion af sammenhænge:

- *konjunktioner* (hvis, når, fordi, og etc.)
- *typer af pronominer*, der fungerer som substitut for navneord, og som således på forskellig vis kan skabe sammenhæng mellem elementer i teksten ved f.eks. at referere tilbage;
 - *demonstrative pronominer* (påpegende stedord; den, denne, sådan, det, dette, sådant, de, disse, sådanne, begge, samme, selv, hin samt den der, det der og de der)

⁸³ Antecedenten er betegnelsen for det ord, som pronominet refererer tilbage til.

⁸⁴ Se afsnit 5.4.6. (In)transitivitet, nominaler og metaforer.

- *personlige pronominer* (den, det, han, hun etc.)⁸⁵
- *relative pronominer* (henførende stedord; der, som, hvis, hvad, hvilket, hvem etc.)
- *bestemt form* (fisken, festen etc.)
- *leksikalsk kohæsion*, det vil sige gentagelse af ord eller anvendelsen af synonymer anvendes også til at skabe kohæsion i tekster ("dokumentation og evidens")
- *ellipse*, der ifølge Fairclough (1992b: 176)⁸⁶ handler om at udelade eller erstatte ord fra andre dele af teksten, f.eks. ved *indefinit pronominer* (ubestemte stedord; noget, nogen, nogle, man, ingen etc.): "hvorfør spiste du ikke kylling i går?" – "fordi jeg ikke havde noget".

Kohæsion (grammatiske sammenhænge) har betydning for, hvorvidt man kan foretage en kohærent læsning, det vil sige en meningsfuld læsning af teksten i sin helhed. F.eks. er der i følgende sætning et brud på tekstens kohæsion: "Manden gik ned efter mælk, men flere timer senere kom hun tilbage med en ny bil". Der er ikke sammenhæng, fordi subjektet "hun" i anden sætning viser tilbage til subjektet "manden" i første sætning. Derfor fremstår udsagnet til en vis grad meningsløst.

Et andet eksempel er, når f.eks. demonstrative pronominer, hvis funktion er at henvise til noget eller nogle et andet sted i teksten, mangler sin reference eller henviser til noget, der fremstår uklart og sløret. Ved udsagnet "Vores erfaring gennem snart 20 år på Solhaven er, at når vi får *det* til at fungere for de unge, når vi får dem til at gå fra *A til B* og forandre *noget* ved deres liv, ja, så handler *det* om én ting: relationer." (artikel 5, afsnit 19) (mine fremhævninger), anvendes der demonstrative pronominer, uden at der refereres tilbage til *det*, som der egentlig snakkes om. Målet på Solhaven er at få *det* til at fungere, og *det* refererer til *det* at få de unge til at gå fra *A til Z*. Ved denne *A til Z* proces skal *noget* forandres ved de unges liv. Så *det* i "så handler *det* om én ting" refererer til "når vi får *det* til at fungere for de unge", det vil sige "når vi får *det* til at fungere for de unge (...), så handler *det* om én ting", men da *det*, der skal fungere, ikke beskrives indholdsmæssigt, mister den ene ting, som *det* handler om, betydning. Det er på ingen måde muligt at uddrive information om konkrete socialpædagogiske arbejdsprocesser og mål på trods af, at sætningen rent grammatisk hænger sammen. Sætningens udgangspunkt – det centrale *det* – har ikke nogen reference, men kræver, at man har en forforståelse for, hvad *det* er, som skal fungere for, at det tilvejebringer konkret viden og giver mening. Således tilsidesættes beskrivelser af det socialpædagogiske arbejde, af de arbejdsprocesser, der karakteriserer *det*, der skal fungere. Følgende teksteksempel er

⁸⁵ Forskellen på demonstrative og personlige pronominer er, at demonstrative pronominer henviser til noget, der figurerer inden for samme sætning "Denne indgang er bedre end den anden" eller "De der paraplyer duer ikke". De personlige pronominer refererer derimod til noget uden for sætningen "Vi prøver at komme til Århus i aften. Hvis det ikke kan lade sig gøre – og/eller til noget implicit eller usagt.

⁸⁶ Der er delte meninger inden for sprogvidenskaben om, hvordan *ellipse* lige præcis skal forstås. Jeg vælger at læne mig op ad Faircloughs definition.

illustrativt på, hvordan beskrivelser af f.eks. det socialpædagogiske arbejde forsvinder bag pronomenet *det*:

”Karsten Lundal Pedersen understreger, at *det* ikke betyder, at man ikke går systematisk til værks:

– Vi har masser af metodik her på Solhaven, men man kan sige, at vi ikke har nogen rendyrket pædagogik eller psykologi. Og vi kan ikke med sikkerhed hævde, at vores største succeser skyldes den ene eller den anden metode. Vi har en meget bred og sammensat målgruppe, og derfor er det også afsindigt vigtigt for os at sikre os metodefrihed. For os praktikere bliver *det* for stramt, hvis vi skal arbejde inden for sådan nogle snævre rammer – *det* ville blive alt for kogebovsagtigt, *det* ville blive en spændetrøje. Det skulle jo gerne være pædagogen, der bærer metoden, og ikke omvendt, siger Karsten Lundal Pedersen.” (artikel 5, afsnit 23) (mine fremhævninger)

”Karsten Lundal Pedersen understreger, at *det* ikke betyder” refererer til det foregående afsnit 22, hvor brugergruppen på Solhaven beskrives som ”meget specielle” og som ”en gruppe, hvor der ikke rigtigt er nogle formler for, hvordan man gør”. På trods af en speciel brugergruppe, går man alligevel systematisk til værks på Solhaven, så *det’et* refererer tilbage til noget, der skaber sammenhæng.

Til gengæld optræder der tre *det’er* i linje 5-6, der ikke refererer tilbage til noget i teksten ”For os praktikere bliver *det* for stramt, hvis vi skal arbejde inden for sådan nogle snævre rammer – *det* ville blive alt for kogebovsagtigt, *det* ville blive en spændetrøje.” Det er vanskeligt at forstå, hvad disse demonstrative pronomener henviser til, andet end at det er noget, der refererer til (noget) i deres arbejdsprocesser. Set ud fra et perspektiv med interesse for at forstå, hvad det socialpædagogiske arbejde handler om; hvad sker der i praksis, hvordan gør man, når man arbejder som socialpædagog, så repræsenterer anvendelsen af disse demonstrative pronomener et informativt tomrum – *det*, som man i denne artikel (og i de andre i alt 33 artikler) ikke får indblik i, men som samtidig beskrives som vanskeligt at kombinere med f.eks. dokumentation. Fra artikel 11 kan følgende eksempel fremhæves: ”Ved at dokumentere det, vi selv laver (...)” (artikel 11, s. 10). Det, der skal dokumenteres, beskrives ikke ved en specificering af metoder, handlinger, aktiviteter etc., men ved at det er noget, som ”vi selv laver”. Som læser ”inviteres” du ikke inden for, men det kræver til gengæld en forforståelse for, hvad ”vi selv laver”, for at dokumentationsforståelse skal indtage en eller anden form. I artikel 8 træder der også nogle uklarheder frem:

”For det første er der *det*, socialpædagogerne kan gøre selv: Hvordan bliver praktikerne bedre til at dokumentere deres arbejde? *Det* skal både ind i hverdagen og ind i

uddannelsen – man kunne kalde *det* forskning med lille f” (artikel 8, s. 10) (mine fremhævninger)

”Det” viser sig at referere til ”forskning med lille f”, men forskning med lille f er ikke operationelt og kaster ikke yderligere lys over, hvilken betydning der skal tilskrives disse ”det’er”. Også i artikel 6 beskrives det som ”hamrende nødvendigt at kunne (be)vise, at *det man* laver, har en virkning – ellers er det *andre*, der løber med bevillingerne” (artikel 6, s. 6) (mine fremhævninger). Både ”det” og de indefinitte pronominer (ubestemte stedord) ”man” og ”andre”, der er karakteriseret ved ikke at vise hen til noget bestemt, er af ukendt karakter. ”Man” træder også frem som en markør, der sløre dem eller de, der gør noget, skal noget, vil noget etc.

”Man” er et pronomen, der i flere af artiklerne refererer til en eller andre ukendte aktør: ”Hvad er det, *man* ikke kan måle og dokumentere? Synes vi ikke alle sammen, at vi skal dokumentere *det*, vi laver?” (artikel 11, s. 11) (mine fremhævninger). Udover det demonstrative pronomen ”det”, der er en repræsentation på det socialpædagogisk arbejde og defineres som noget ”vi laver”, indeholder udsagnet det indefinitte pronomen ”man”, der refererer til nogle aktører, der åbenbart ikke mener, at ”det” kan måles og dokumenteres. ”Man” repræsenterer således *fjenderne*; dem, der er imod det at måle og dokumentere ”det, vi laver”. Taleren henvender sig ikke direkte til nogle og henvender sig hverken til en bestemt gruppe eller nogle bestemte mennesker, men til nogle ubekendte ”dem”, der mener, at socialpædagogisk arbejde ikke kan måles og dokumenteres. Disse fjender stilles over for det retoriske ”Synes vi ikke alle sammen”, der dels understreger, at dem, der ikke synes, er i undertal, og dels at det er en smule latterligt ikke at synes, for burde vi alle gøre dette. Selvom der ikke sættes navn på disse ”fjender”, synes det dog tydeligt at være repræsentanter i praksisfeltet, der tales til.

”Når *man* forsimpler evidensbegrebet, tilslører *man* de meget politiske og normative valg, der hele tiden *må træffes* (...)” (artikel 8, s. 10) (mine fremhævninger). ”Man” tilslører henholdsvis dem, der forsimpler evidensbegrebet og dem, der (derved) tilslører de meget politiske og normative valg.⁸⁷ Her fremstilles en anden fjende. Det er ikke den samme fjende som ovenfor, fordi der i denne sammenhæng refereres til nogle, der forsimpler evidensbegrebet og dermed forsøger at ”sælge” evidensstænkningen i den tro, at det kan fritage socialpædagogerne for at skulle træffe de ”svære værdi-valg” (artikel 8, s. 10), som kan antages at være karakteristiske for faget. Således italesættes en kløft mellem det, jeg vil betegne som ”venner” og ”fjender”, og som umiddelbart kan kategoriseres som tilhængere og modstandere af evidens. I nogle sammenhænge lukker sætningerne betydningsmæssigt omkring sig selv, også selvom der ikke indgår pronominer i

⁸⁷ Forholdet mellem forsimpling og tilsløring skal ikke nødvendigvis ses som baseret på en ekspliciteret og bevidst strategi.

udsagnet. Dette kan eksemplificeres ved følgende reportagebeskrivelse fra Kvalitetskonferencen 2007:

”Dokumentationsredskaberne skal tilpasses de enkelte arbejdspladser og deres brugergrupper. Arbejdet [dokumentationsarbejdet] skal tage udgangspunkt i medarbejdernes arbejde og brugernes behov og mål. Formålet [med dokumentation] skal være tydeligt – det [dokumentation] skal være en yesopgave, som én formulerer det. Dokumentation skal ned på papir, og det [at det skal ned på papir, dvs. dokumenteres] kræver (efter) uddannelse og opkvalificering. Og så skal der [socialpædagogerne, SL, politikerne etc.?] skabes fora, hvor den viden og erfaring, der er på arbejdspladserne og med de enkelte brugergrupper kan cirkuleres, så den [viden og erfaring] ikke forbliver ’hemmelig’.” (artikel 22) (mine indskydelser)⁸⁸

”Dokumentationsredskaberne” og det mere implicite [dokumentation] beskrives således som noget, der:

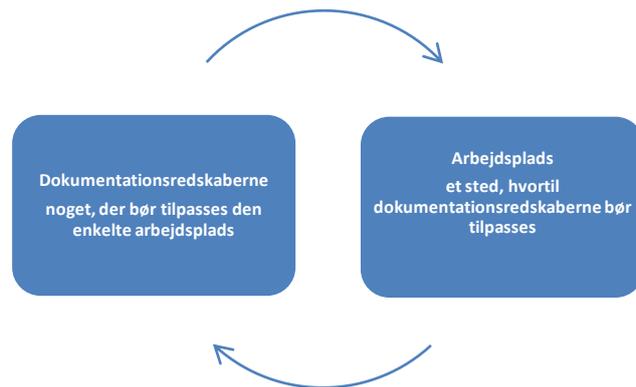
- skal tilpasses den enkelte arbejdsplads
- skal tage udgangspunkt i medarbejdernes arbejde og brugernes behov
- skal ned på papir
- kræver uddannelse og opkvalificering
- kan få viden og erfaring til at cirkulere.

Dokumentationsredskaberne tilskrives som udgangspunkt ikke en konkret betydning; hvilken konkret metode snakkes der om, og hvilket arbejdsområde skal den anvendes inden for, etc.? Dokumentationsredskaberne beskrives således ved modalverberne *skal* og *kan* eller ved verbet *kræver*, hvilket flytter fokus fra beskrivelser af et konkret redskab med en konkret funktion til en vision om noget (uklart), der skal eller kan medvirke til noget andet (uklart). Dokumentation defineres som en funktion (noget, der skal eller kan), som noget, der betinger noget andet (kræver) og som noget, der har et ganske særligt formål af mere abstrakt karakter (skal tage udgangspunkt i). Dokumentation repræsenterer således en funktion på et visionært og fremadrettet plan og ikke på et praktisk, operationelt plan.

Følgende model over en omskrivning af citatet oven for (fra artikel 22), illustrerer, hvordan dokumentation fastholdes i en flydende form.

Model 10: Illustration på, hvordan udsagnet rent informativt lukker sig om sig selv

⁸⁸ Jeg har i teksten skrevet de entiteter ind med [], som jeg antager, at der implicit refereres til – og disse er vedhæftet med et spørgsmålstegn, når det er uklart, hvem eller hvad, der refereres til.



Det informative lukker sig om sig selv, idet udsagnet eller formuleringen lægger op til, at det er arbejdspladsen, der er bestemmende for udformningen af dokumentationsredskaber, og derfor skal disse forklares ved arbejdspladsen. Men arbejdspladsen forklares kun ved at vise tilbage til dokumentationsredskaberne. Således lukker sætningerne omkring sig selv, hvad det betydningsmæssige og informative angår. Tekstsekvenser som disse kan betragtes som ikke kohærente; der forekommer ikke en sammenhæng mellem de forskellige tekstsekvenser (udsagn), der nuancerer (de enkelte ord og udsagns) betydning og på den måde opbygger viden om det, som umiddelbart kan antages at være artiklens centrale tematikker; dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Derimod italesættes holdninger til dokumentation, herunder visioner omkring samme.

Den flydende karakter forstærkes også ved brugen af modale markører. Disse modaler er med til at fremstille dokumentation som noget, der *kan* og *skal* tilstræbes, men som endnu ikke har en form. Dette fastholder dokumentationsbegrebet i et abstrakt greb uden praktisk forankring. Diskussioner og debatter om dokumentation i *Socialpædagogen* refererer til et dokumentationsbegreb og en dokumentationsforståelse, der adskiller sig fra de former for dokumentation, som allerede finder sted ude på de enkelte arbejdspladser; dagbogsjournalisering, conferenceoplæg og referater, observationsrapporter, behandlingsplaner, virksomhedsplaner etc.

5.4.8. Adverbier – om at fortælle, hvordan man har det med noget

Adverbier (biord) har til hensigt at beskrive verber, adjektiver, andre adverbier eller hele sætninger, og betegne enten *sted* (vi er *her*), *tid* (vi kommer *snart*), *måde* (vi træder *varsomt*) eller *grad* (vi kommer *meget* for sent). Der findes også *karakteriserende adverbier* eller *modal adverbier* (vist, måske, formodentlig, nok, jo, næppe etc.), *årsags adverbier* (derfor) og *spørgende adverbier* (hvor, hvorhen, hvordan, hvorfor, hvornår). Gennem brug af adverbier har forfatteren eller taleren ifølge Andersen (1985: 46) mulighed for at markere sig selv i sin tekst på en indirekte måde.

I artikel 5 (afsnit 7) indgår adverbiet ”nok” i sætningen ”Mange af vores medlemmer går *nok* rundt og mener, at det er dem som personer, der er afgørende og ikke metode.” (artikel 5, afsnit 7) (min

fremhævning). Dette adverbium er et eksempel på, hvordan grammatiske markører kan rykke ved sætningens indholdsmæssige, udtryksmæssige betydning. Adverbiet ”nok” kan således karakteriseres som et *modal adverbium*. Ved siden af de mere konkrete tids-, steds-, mådes- og gradsadverbier udtrykker modale adverbier talerens eller skriverens holdning til det sagte og dette på en måde, hvorpå det er muligt for læseren at aflæse (Nielsen 1981: 19; Navarretto, 2010: 123). I henhold til ovenstående eksempel fra artikel 5 modererer adverbiet ”nok” udsagnet og giver således udsagnet en mere imødekommende og mindre anklagende tone.

Gradsadverbier har en central betydning i fagbladsartiklerne, når det handler om at skulle vægte nødvendigheden af dokumentation: ”(...) vi skal blive langt *bedre* til at dokumentere og evaluere vores indsats.”(artikel 22, s. 22) (min fremhævning), som det blev udtalt af en børnechefformand på en Kvalitetskonference i 2007. Eller som det udtales af Socialpædagogerne daværende formand: ”Så vores arbejde med at blive *bedre* til at dokumentere den indsats, vi yder, handler om, at vi skal stå *bedre* i den faglige og politiske debat.” (artikel 11) (mine fremhævninger). Problemet med brugen af disse gradsadverbier er, at *det*, som det ”bedre” eller ”mere” tager afstand til, ikke ekspliciteres i teksten. Der vægtes en repræsentation af visionerne – det, som man gerne vil opnå – og der tilsløres eller udelades beskrivelser af forholdene i den aktuelle situation. ”Bedre” eller ”mere” mister således sin operationelle betydning og kraft og kommer udelukkende til at fungere som et diffust signal om, at der skal ske nogle ændringer, eller at det er vigtigt eller nødvendigt, at der sker ændringer i en anden (ubekendt) retning end den (ubekendt), der hidtil er fulgt. En repræsentant for SFI Campbell siger til eksempel:⁸⁹

”(...) men de [små institutioner] vil under alle omstændigheder være *bedre* rustet, hvis de har *bedst* muligt styr på deres bedrifter (...) [det] kræver, at for eksempel socialpædagogerne bliver *bedre* til at håndtere den faglige viden, der kommer gennem forskningen. Det kan give *mere* faglig modstandskraft over for lette snuptagsløsninger (...)” (artikel 6)

Gradsadverbierne, som figurerer i de ovenstående udsagn (citerer), bruges fremadrettet med henblik på at stile fremad mod noget bedre og mere modstandsdygtigt. Dokumentation, herunder evidens, som der ofte henvises til i den sammenhæng, har som anvendt begreb en symbolsk betydning snarere end en konkret og operationel betydning. Dokumentationsbegrebet skal fremme en fremadrettet og udviklingsorienteret tænkning og skriver sig på den måde ind i det, som af Hjort og Fairclough beskrives som en neoliberal diskurs (Hjort, 2001; Fairclough, 2008). Der kæmpes gennem italesættelser af dokumentationsbegrebet om definitionsmagten på det socialpædagogiske arbejde; en neoliberal diskurs og tænkning står over for en konservativ diskurs og tænkning, hvor

⁸⁹ Det daværende Nordisk Campbell Center.

sidstnævnte ifølge Hjort er et forsvar af ”traditionelle faglige og professionelle kvaliteter og eksisterende arbejdsvilkår (...)” (Hjort, 2001: 73). Ved brugen af en mere konservativ diskurs forsøger talerne i fagbladsartiklerne at holde socialpædagogikken forankret i de relations- og omsorgsorienterede værdier. Kløften mellem for og imod/venner og fjender kan betragtes som forskudt; på den ene side tages der afsæt i visioner om den virkning dokumentation kan have på fagets udvikling, status etc., og på den anden side af kløften tages der afsæt i den socialpædagogiske praksis og i de mere traditionelle værdier, der knytter sig til samme. Således vægtes argumenter om dokumentation på den ene side og argumenter om socialpædagogisk arbejde på den anden side i den debat, der tematiske handler om dokumentation, men som viser sig at handle om *holdninger* til dokumentation uden at redegøre for det grundlag og de behov, som dokumentation som tænkning og metode skal tage afsæt i.

Det viser sig således, at formelle, grammatiske markører har indflydelse på teksternes både indholdsmæssige og udtryksmæssige betydning og udmønter sig i forskellige former for repræsentationer, præget af tilsløring eller mangler, hvad en umiddelbar tematik angår, nemlig viden om dokumentation. Der fokuseres ikke på præciseringer af viden om dokumentation og socialpædagogisk arbejde, men derimod på at præsentere de holdninger, der knytter sig til spørgsmålet om dokumentation, hvilket fortæller mere om dem, der i denne sammenhæng forholder sig til dokumentation end om dokumentation som sådan.

Tematisk sættes dokumentation som behov, metode etc. i baggrunden sammen med konkret viden om det socialpædagogiske arbejde – og det selvom disse tematikker umiddelbart står centralt i f.eks. overskrift eller i den udvidede overskrift: ”Evidens – er det så indlysende? Evidens-metoden skal indkredse de bedste resultater inden for socialt arbejde – men kan det måles så akkurat?” (artikel 5); konstateringer som: ”Evidens-metoden vil gøre det lettere for forvaltningerne og politikerne at forstå den socialpædagogiske praksis (...)” (artikel 7); eller: ”Evidens ligner måske en indlysende løsning på sociale problemer, men tankegangen tager slet ikke højde for, hvor komplekst socialt arbejde er (...)”(artikel 8), så handler artiklerne ikke om at skabe indsigt i de forhold, der nævnes, og/eller svare uddybende på de spørgsmål, der indledningsvis stilles. Derimod handler det om at præsentere de uoverensstemmelser, der knytter sig til løsningen eller udviklingen af samme; at opleve den dramatik og se de følelser, der knytter sig til de i artiklerne forskellige synspunkter og udtryk. Der er fokus på holdninger til dokumentation og socialpædagogisk arbejde, og i sidste ende kommer dokumentationsdebatten til at handle om uenigheder i socialpædagogikken, det vil sige i spørgsmålet om at definere socialpædagogisk arbejde og det, der kan eller skal betragtes som fagets kerne og kerneopgave, og i mindre grad om, hvilke metoder der kan eller skal anvendes.

Betegnelserne *dokumentation* og *socialpædagogisk arbejde* indgår således som vokabular (ord) i artiklernes konstruktion, men der forekommer som nævnt sjældent beskrivelser af specifikke dokumentationsmetoder eller specifikke arbejdsområder, opgaver, målgrupper, arbejdsprocesser etc. Derimod udtrykker artiklerne *holdninger til* dokumentation, evidens, det at måle etc. eller *holdninger til* de professionelle og deres handlinger.

På den led udelades yderligere beskrivelser af *det*, som man har en holdning til, fordi *det* indgår implicit og repræsenteres ved overordnede betegnelser/beskrivelser (dokumentation, socialpædagogisk arbejde, evidens, brugernes etc.) og repræsenteres som elementer, hvortil videns- og betydningstilskrivelse er almindelig kendt. Beskrivelsen af *det*, sker gennem holdningstilkendegivende udsagn: "(...) Metode og dokumentation har stor interesse" (artikel 2) eller "[dokumentation er] relevant for både dem selv [socialarbejderne], for politikerne og for administrationen" (artikel 8). Der forekommer ikke en yderligere uddybning af, hvordan dokumentation kan bidrage til f.eks. relevant viden om det socialpædagogiske fag, og som således kan forekomme informativt, introducerende og/eller vejledende for en videre dokumentationstænkning og implementering af dokumentationsstrategier inden for netop dette fag.

Dokumentation indtager således ikke en konkret form, men beskrives i kraft af de holdninger, som udtrykkes i forhold til dette abstrakte begreb; som et tiltag med indbyggede værdier og/eller som en vidundermetode, der af sig selv (ved egen handlekraft) kan bidrage med yderligere indsigt i og udvikling for faget eller på den anden side som et tiltag, der kan hæmme fagets udvikling og hæmme en metodefri udøvelse af praksis, det vil sige hæmme fagets autonomi, der italesættes som havende betydning for det relations- og individorienterede arbejde. Dokumentation fremstår således abstrakt på alle måder; dokumentation forbliver at være *noget*, der f.eks. kan bidrage til fagets yderligere udvikling eller *noget*, der hæmmer samme, og får således en symbolsk betydning snarere end en operationel betydning med forankring i eksplicite beskrivelser af socialpædagogiske processer og mål.

5.5. Hvordan er det meningen, at disse artikler skal fortolkes og anvendes

Ifølge *Socialpædagogens* hjemmeside har bladet til formål at beskrive den socialpædagogiske og samfundsmæssige virkelighed på godt og ondt og at formidle synspunkter mellem medlemmer og ledelse på et journalistisk grundlag. Desuden lægger *Socialpædagogen* vægt på at være debatskabende (www.socialpaedagogen.dk). *Socialpædagogen* har valgt forskellige repræsentanter til at belyse dokumentation "på godt og ondt", formodentlig med det sigte at formidle synspunkter og være debatskabende, sådan som målsætningen siger.

Socialpædagogen er et fagblad, der hører under *Socialpædagogerne* (socialpædagogernes fagforening), og derfor har fagbladet, som så mange andre fagblade, en interesse i at repræsentere fagforeningens synspunkter. Fagforeningens synspunkter eller interesser italesættes gennem en politisk retorik og diskurs med fokus på holdninger *til* faget og i mindre grad på viden *om* faget, og fagbladet kan på denne baggrund antages at være mere politisk orienteret end fagligt orienteret. Dokumentation repræsenteres ikke som en konkret metode, der kan være en hjælp med henblik på at synliggøre faget og de professionelles arbejde, men repræsenteres derimod som noget, der vækker stærke følelser på både godt og ondt.

Som læser trækkes du ikke ind i feltet ved hjælp af indsigtsgivende information. Som læser forbliver du tilskuer til en række fortællinger, diskussioner, kritiske ytringer etc., uden at man bliver helt klar på, hvad grundlaget for diskussionen er, når der debatteres dokumentation og evidens, og/eller klar på hvad, der kan betragtes som fagets kerne eller formål (opgave), når man via den reporterende genre ”er med på” institutionsbesøg eller konference eller er ”med på arbejde” (f.eks. via fortællinger om arbejdslivet formuleret i læserbreve).

På baggrund af analyserne kan det antages, at artiklerne er henvendt mod medlemmerne, og formålet er at fastholde en debat omkring dokumentation snarere end at informere om dokumentation. Læseren repræsenteres som en, der skal tage stilling til, om han/hun står til højre eller venstre; som en, der skal overbevises om ”noget”, der enten har retning mod det traditionelle (individet, det nære) eller mod udvikling og innovation. Der skal træffes et enten eller om noget, der ikke bliver nærmere beskrevet, men mere handler om at have en holdning til netop udvikling eller tradition. Udviklingen bliver præsenteret som noget selvfølgeligt, som man ikke kan være modstander af; hvem vil ikke tilskrives større status og tilskrives flere ressourcer og kunne positionere sig som en profession med eget vidensgrundlag? Overfor denne positionering repræsenteres det traditionelle, hvor man læner sig op af de etiske og omsorgsmæssige værdier og op ad forpligtelsen overfor individet, som man danner relationer med og ”lever” sammen med . Der spilles på to stereotyper, der hverken uddybes eller forsøges tænkt sammen. Det betyder, at der træder en kløft frem mellem de forskellige parter, der deler vandene i venner og fjender, for og imod.

Selvom en del af debatten handler om at finde metoder til at kunne vidensdele på tværs af indsatsområder og arbejdspladser, fastholdes der i artiklerne et fokus på holdninger til de forhold, der præger arbejdet, og der tilvejebringes ikke information om det socialpædagogiske arbejde på de forskellige arbejdspladser med henblik på at distribuere viden på tværs af området. Sammenfattende for de tendenser, der viser sig i analyserne af fagbladsartiklerne, er, at artiklerne forekommer indforståede, og at der trækkes på en masse implicit viden. Der forekommer en væsentlig grad af

det, som Fairclough kalder for intertekstualitet, det vil sige, at artiklerne bygger på andre og foregående tekster og diskurser. Dette sker både manifest, det vil sige, at der f.eks. eksplicit i artikel 11 gives udtryk for, at interviewet er en reaktion på andre artikler, læserbreve osv. omhandlende evidens. Men der trækkes også på foregående diskursive begivenheder på mere implicit vis, hvilket manifesterer sig ved en udpræget grad af indforståethed og implicit viden skrevet ind i teksterne. Jeg vælger at bruge udtrykket *skrevet ind* om noget, der er udeladt, fordi det viser sig som et tekstuel træk; som noget, der ikke italesættes direkte, eller som ikke beskrives yderligere, og som indgår helt naturligt i artiklerne i netop denne (amputerede) form. Der viser sig f.eks. en naturlighed ved blot at snakke om *dokumentation* og/eller *socialpædagogisk arbejde* eller ved anvendelsen af pronominer (den, det etc.) som om læseren ved, hvad disse betegnelser dækker over.

5.5.1. Genrer, stil og diskurstyper

Dokumentationsbegrebet belyses og debatteres fra forskellige vinkler, og disse perspektiveringer præsenteres inden for forskellige reporterende genrer:

”Der sænker sig en mumlende koncentration over salen. Efter de første par indlæg på Socialpædagogernes konference om ”Kvalitet, dokumentation & vidensbaseret praksis” er der nu minimøder (...) Ved et af bordene arbejder deltagerne på et bredt felt af socialpædagogiske arbejdspladser, men der er enighed om en række ting: Dokumentationsredskaberne skal tilpasses de enkelte arbejdspladser og deres brugergruppe (...) formålet skal være tydeligt – det skal være en yesopgave, som en formulerer det (...) Da jeg blev uddannet i 1985, talte vi også om tavs viden. Nu må vi snart se at få den på bordet, som en af deltagerne siger det. Tale og diskussionslysten fortsatte dagen igennem på konferencen, der blev holdt i Odense (...)” (artikel 22).

Dokumentationsbegrebet behandles også i reportager fra paneldebatter under f.eks. Socialpædagogiske Dage (årlige konferencer for de socialpædagogiske medlemmer) (artikel 31) eller ved at præsentere nye institutionstiltag eller projekter (artikel 9). Dokumentationsbegrebet indgår også i reportager fra institutionsbesøg, hvor nye eller ifølge *Socialpædagogen* særlige tiltag beskrives ”på nært hold”:

”Et projekt i Århus, Stille piger – Silent Power, har succes med at bryde pigernes ensomhed (...) Oppe på anden sal i et gammelt hus på Strøget i Århus sidder fem piger på gulvet og tegner, maler, laver decoupage eller slænger sig. Trægulvet er beskyttet af tynde gråbrune tæpper, så lim og farver ikke sviner. På en whiteboard tavle står dagens program: opvarmning, gøre billeder færdige, spise med journalist fra Socialpædagogen

– og henne ved væggen ligger tre koloenormt store kasser med pizza, der fylder rummet med svag madlugt. Dagens program nærmer sig enden, og holdet slutter altid med at spise sammen. Stemningen er stilfærdig, tryk og rar.” (artikel 19)

Der vægtes ikke en uddybning af de spørgsmål, som rejses inden for de konflikter, der beskrives i artiklerne, og som samtidig viser sig at være artiklernes omdrejningspunkt og forgrundstema. Fagbladet *Socialpædagogen* repræsenterer nyhedsrapportørens dramatiske, handlingsreporterende og/eller stemningsgivende perspektiv. F.eks. når stemningen beskrives ved henholdsvis en konference: ”Der sænker sig en mumlende koncentration over salen” (artikel 22) eller ved besøg på projekt ”Stille piger”, hvor man får fornemmelsen af selv at være til stede, og man kan lugte pizzaen og se for sig, hvordan dagen er ved at gå på hæl etc. (artikel 19, jævnfør citat ovenfor). Der kan refereres til følgende reportage fra Socialpædagogiske Dage, når det gælder en mere handlingsreporterende stil:

”Nå, hvad er det så, der er blevet bedre ude på Jeres arbejdspladser efter kommunalreformen? Ordstyrer [en], studievært på TV2/Østjylland, forsøgte sig med den positive tilgang, da hun skulle sætte gang i debatten i den ene af to paneldebatter på de Socialpædagogiske Dage – en debat med fokus på voksenhandicapområdet. Men der blev ret stille i salen (...)”(artikel 31).

På den måde vægtes stemning, stemningsskift og bevægelse i artiklerne og i mindre grad information om og indsigt i et konkret emne. Artiklerne kan i overvejende grad karakteriseres som reportager, hvor man som læser føres af sted af journalisten, der som en fortæller – og som ansvarlig for denne histories (reportages) struktur – sammenføjer de forskellige udsagn (svar) i citatform ved hjælp af sammenfatninger af de betydninger, som tilskrives samme:

” – Der er jo ingen, der siger, man skal kopiere hinanden, men det er da en god ide at erfaringsudveksle. Det kan også betyde, at forvaltningerne får øje på det gode arbejde, der bliver udført, og det er vel kun godt at overføre gode erfaringer?
Merete Konnerup er ikke i tvivl om, at evidens-tanken kan blive et aktivt redskab ude på arbejdspladsen:
– Tankerne om evidens peger jo tilbage til det arbejde, vi laver i dag omkring faglig udvikling – det starter jo også med at indkredse, hvad indsatsen egentlig er: (...)”
(artikel 6, afsnit 5-7) (mine fremhævninger)

I ovenstående eksempel fra artikel 6 er to citerede svar således knyttet sammen med det, jeg vil kalde *fortællerens stemme*. Denne stemme har forskellige funktioner og kan antages at indvirke

væsentligt på tekstens betydning og diskurs, hvad angår den verden og de processer, enheder og relationer, der repræsenteres, eller konstruktionen af sociale identiteter og sociale relationer. Dels ”limer” fortællerstemmen udvalgte interviewcitater sammen. Da vi her har at gøre med et skriftligt medie og ikke et interview på direkte tv, formoder jeg, at journalisten har produceret teksten ved at foretage nogle til- og fravalg af passager af udsagn. Journalisten har således konstrueret en samlet tekst ud fra en vurdering om, hvad der ville være relevant (passende, funktionelt etc.) at præsentere i artiklen, og har på den led indflydelse på, hvilke temaer og identiteter der træder i henholdsvis baggrunden og forgrunden, samt hvilke sociale relationer der konstrueres mellem den interviewede og læseren.

Fortællerstemmen sammenfatter den *betydning*, som journalisten tilskriver den interviewedes udsagn: ”Merete Konnerup er *ikke i tvivl om*, at evidens-tanken kan blive et aktivt redskab ude på arbejdspladsen” (artikel 7) (min fremhævnings). Desuden pointerer fortællerstemmen det, som betragtes som *det væsentlige*:

”*Han peger på*, at evidens-tankegangen har sine begrænsninger, når det handler om det socialpædagogiske:

– Vi ved selvfølgelig godt, at det specielle område er så funderet i sammensatte relationer og menneskelige faktorer, at det kan være svært at sætte det på formler. Men det skal ikke få os til at sige, at vi slet ikke skal måle effekten af vores arbejde og måle det bedre, end vi gør i dag.

Han mener, at evidens-metoden kan være med til at ruste forvaltningerne og politikerne til at træffe bedre beslutninger:

– Der er heller ingen tvivl om, at i en efterfølgende beslutning – politisk eller administrativ – vil det evidens-dokumenterede arbejde veje en del.” (artikel 7) (mine fremhævnings)

Indledningsvis understreges det, som den interviewede, ifølge journalisten, antages at ville fremhæve ”Han peger på (...)” og ”Han mener (...)”. Disse markeringer i teksten kan ud fra et lingvistisk perspektiv antages at have en tekstuel funktion ved at involvere mentale processer. Journalisten har indflydelse på, hvad der således fremhæves og sættes i forgrunden rent tematisk og diskursivt. ”Evidens-tankegangen” og ”evidens-metoden” er transformationer af det vokabular, som den interviewede anvender. ”Evidens-tankegangen” erstatter ”formler” og ”evidens-metoden” erstatter ”det evidens-dokumenterede arbejde”. I sidstnævnte eksempel transformeres betydning, idet den interviewede taler om det socialpædagogiske arbejde, hvorimod fortællerstemmen taler om metoder. Den interviewede har således fokus på det socialpædagogiske arbejde, der er evidens-dokumenteret, det vil sige det arbejde, der har været underlagt en evidensbaseret metode. Den

interviewede peger således på, at det er det evidens-dokumenterede *arbejde*, der vil have betydning for de politiske og administrative beslutninger, hvorimod fortællerstemmen peger på, at det vil være evidens-metoden, der vil have betydning for eksterne beslutningsprocesser. Disse markeringer – journalistiske tilføjelser – kan ligeledes virke konstituerende for den interviewedes sociale identitet og kan ligeledes – eller i samme moment – konstruere relationen mellem læseren og den interviewede, det vil sige relationen mellem læseren og den verden, som den interviewede i artiklen repræsenterer.

Jeg vil hævde, at den journalistiske stil (valg af genre) har betydning for, hvordan virkeligheden pakkes ind og præsenteres i de 33 artikler. Ud fra et kritisk perspektiv kan fagbladet hævdes at have et ansvar for, hvordan viden om forskellige tematikker formidles på tværs af det socialpædagogiske felt. Det handler ikke kun om, hvad de interviewede siger, men også om, hvordan disse udsagn præsenteres – samt om, hvilken ramme (genre), der (kan) tales inden for.

Ved at analysere det retoriske udtryk som én af tre forskellige stilarter, som Fairclough opererer med (Fairclough, 1992b: 127), analyseres, hvorvidt udsagn eller vendinger fremstår argumentative, beskrivende, forklarende etc., hvilket kan belyse de forskellige genrer og diskurstyper, der trækkes på i sproget. Særlige stilarter associerer almindeligvis med bestemte genrer. Den reporterende genre med fokus på det dramatiske, som dominerer artiklerne, associerer med en mere uformel, fortællende og/eller reporterende journalistisk stil, der adskiller sig fra en mere formel og saglig stil med fokus på en saglig formidling af f.eks. akademisk viden. Inden for denne stil og genre fremhæves det værdi- og holdningsbaserede udtryk.

Men det er ikke kun den journalistiske stil, der fremhæver det holdningsbaserede og værdiladede. Der synes generelt at vise sig en særlig stil og retorik på tværs af interview og repræsentanter. Der viser sig en gennemgående *forklarende* retorik i betydningen at forsøge at *opfordre* til eller *agitere* for noget. I artikel 6, 7 og 11 er retorikken opfordrende med henblik på at overbevise læseren (socialpædagoger generelt) til at tage evidens til sig. I artikel 8 opfordres der til, at man (fagforeningen, SL) på den ene side tager sig i agt for ubetinget at tilegne sig denne tilgang eller tankegang (der advares imod), og på den anden side opfordres der til, at socialpædagogerne finder en dokumentationspraksis, således at deres arbejde kan synliggøres og vurderes som den samfundsopgave, det beskrives at være. Derved er der en variation i de roller, som de forskellige deltagerer indtager i dokumentationsdebatten. Dels med henblik på at indtage en position som værende for og imod evidens, men også med henblik på hvordan disse holdninger til evidens italesættes, og dermed skaber de forskellige deltagerrepræsentationers identitet.

Analyserne viser, at disse opfordringer (som en advarsel dels om farerne ved ikke at bruge evidens og dels ved at bruge evidens) bygges op omkring en stil og trækker på nogle diskurser, der gør, at den information, der tilvejebringes i artiklerne omkring dokumentation og socialpædagogisk, konstrueres som holdninger.

I artikel 6 og 8 fremhæves de interviewedes synspunkter forskelligt, og de interviewedes perspektiver på og forholdende sig til artiklens tema konstrueres forskelligt. I artikel 6 understreges en hård og konstaterende argumentation ved i udpræget grad at tilføje at den interviewede ”siger” noget og kun meget få gange ”mener” noget. Desuden ”er [den interviewede] ikke i tvivl om” og ”påpeger” også en enkelt gang. I artikel 8 understreges en mere blød og forbeholden argumentation ved at tilføje, at den interviewede både ”siger” noget, men lige så ofte ”synes”, har ”indtryk af”, ”frygter”, ”tror”, ”ser” og ikke ”forstår”. Den interviewede ”advarer”, ”peger på” og ”konstaterer” også, men denne umiddelbart hårde retorik, mister den kompromisløshed, som ellers kunne tilskrives sådanne udsagn, ved en i artiklen gennemgående beskedne tone:

” – *Min hovedtanke* mod den indskrænkede tilgang til evidens er, at den ikke er med til at øge vores viden. Idealet er medicinverdenens blindtestforsøg, men det er kun på meget få områder, man kan lave noget lignende, når det gælder socialpædagogisk arbejde – der er det forkerte værktøj. *Mit indtryk* er, at man på Nordic Campbell Center er noget ensidigt fokuseret på det kvantitative. Og det er et meget stort problem, *synes jeg*. ” (artikel 8, afsnit 3) (mine fremhævelser)

Den interviewede (taleren) konstaterer ikke blot, at noget er på en bestemt måde, og det præsenteres ikke som om, at det var en kendsgerning, men understreger, at det er et synspunkt eller nogle antagelser, som afhænger af, hvorfra taleren står. Der vægtes en repræsentation af den vrede, indignation, ærgrelse, modvilje etc., som forskellige deltagere tilkendegiver i deres italesættelser over (temaet) dokumentation inden for socialpædagogisk arbejde. Det betyder, at man får indblik i, hvad de forskellige deltagere føler, synes, mener etc. om andre(s) holdninger i debatten og om den modstand, der eventuelt er i forhold til deres egen holdning.

Der er som sådan ikke noget i vejen med denne journalistiske genre, men jeg mener ikke, at denne genre bidrager til at sætte det faglige udtryk i front og dermed højne fagets status. Ved denne reporterende genre læner fagbladet sig op ad en narrativ og subjektiv udtryksform – en udtryksform, som netop socialpædagogerne kritiseres for at anvende i og om faget. Det kan antages, at der generelt trækkes på en uformel, usaglig genre og diskurs, når socialpædagogikken diskuteres, og at det ikke kun er socialpædagogerne – praktikerne – der er repræsentanter for dette udtryk og denne tænkning. Gennem mine analyser synes jeg at kunne iagttage, at der generelt på området legitimeres

et sprogbrug, der konstituerer holdninger, oplevelser, fortællinger etc., og dermed trækker på diskurser, der refererer til en mere usaglig og subjektiv forståelsesramme. Denne legitimering kan ikke kun tilskrives praktikerne, men repræsenteres bredt.

Det særlige ved disse reporterende og dramatiske beskrivelsesformer og denne form for informationsformidling er, at dokumentation hverken som fænomen eller begreb beskrives og uddybes. Der tegner sig i artikelteksterne ikke nogen forklaringer på, hvad dokumentation er; hvad der menes med dokumentation; hvad socialpædagoger på forskellige socialpædagogiske arbejdspladser konkret forstår ved dokumentation i forhold til arbejdspladsens konkrete opgave;⁹⁰ hvilke metoder eller strategier man betragter som anvendelige; hvilke mål, man mener, er væsentlige at belyse nærmere og dermed indfange inden for en dokumentationsramme; hvordan fagets vidensgrundlag kan identificeres; hvordan generelle dokumentationsmetoder kan udvikles og etableres inden for området etc.

5.6. Diskursorden

I det følgende vil jeg forsøge at konstruere fagbladsdiskursordenen, der skal vise det netværk af forskellige repræsentationer og repræsentanter (betydninger og interesser), sådan som disse viser sig i fagbladet som kampplads. Overordnet italesættes dokumentation som et symbol på det (noget), der enten kan være en trussel mod det daglige socialpædagogiske arbejde eller på det (noget), der kan være en løsning på fagets manglende udvikling og status. Følgende interesser træder frem i analyserne af de forskellige artikler:

- en mellemmenneskelig og praktisk interesse; man vil gerne værne om det nære og daglige (fordi man arbejder med mennesker, man har et forhold til), og der er fokus på mennesket og på de processer, der skal føre til et resultat (middel og mål hænger sammen).
- en politisk og administrativ interesse; man vil gerne værne om fagets udvikling og status for enhver pris (fordi man kun forholder sig abstrakt til de mennesker, som faget beskæftiger sig med), og der er fokus på metoder og muligheden for at kunne dokumentere resultater.
- en fagligt begrundet interesse, der går to veje; enten betragter man evidenstankegangen som en trussel og vil advare imod den, eller også betragter man evidenstankegangen som et mirakel og vil sælge den.

⁹⁰ Konkret opgave i betydningen det, som italesættes, når man beskriver et arbejdsområde (f.eks. handicapområdet), målgruppe (børn psykisk og fysisk funktionsnedsættelse) og opgave (de mål, der opstilles i forhold til lige netop denne målgruppe med de behov, vanskeligheder, potentialer etc., som karakteriserer denne). Ved at beskrive arbejdet som *arbejdet med handicappede børn* eller *arbejdet med misbrugende voksne* vil opgaven træde mere konkret frem, end hvis beskrivelsen lyder *socialpædagogisk arbejde, den socialpædagogiske indsats* eller *arbejdet med brugerne* etc.

Der trækkes på en politisk, neoliberal diskurs og på en ideologisk, konservativ diskurs (Hjort, 2001; Fairclough, 2008). Jeg vælger at differentiere mellem disse to diskurser, selvom de på mange måder er overlappende. Den politiske diskurs er præget af en politisk slagords-jargon; vi vil, vi skal, vi bør etc. Her prøves desuden at sælges et budskab om noget, der betragtes som meget vigtigt at optage og tro på (dokumentation, herunder evidens som en særlig dokumentationstænkning). Det handler om udvikling og fremtid – det visionære – det vil sige om noget tilstræbelsesværdigt, som ikke yderligere bliver forklaret i en eller sin konkrete form. Der tales her om noget, der kan have afgørende betydning for faget på sigt. Der anvendes en belærende, overbevisende og agiterende genre inden for en politisk diskurs, der ikke taler om arbejdet eller målgruppen, men om dokumentation i visionære og tilstræbelsesværdige vendinger.

Den ideologiske, konservative diskurs trækker også på en overbevisende sprogstil, men taler i højere grad til nogle menneskelige eller mellemmenneskelige værdier med ønsket om at bevare og værne om disse forhold, orienteret med det forpligtende i arbejdet med mennesker og mod det aktuelle, idet der tales om de konsekvenser, som dokumentation kan have for brugerne nu og her. Begge diskurser er præget af en overbevisende udsagnskraft (artiklerne er overvejende præget af trussel, overbevise, uformel, indigneret, hvor nogle få bevæger sig i et mere afslappet og ikke pågående sprog).

Diskursivt er det legitimt at forholde sig holdnings- og erfaringsbaseret til centrale spørgsmål og stridspunkter. Dokumentationsbegrebet diskuteres inden for en sådan diskurs, hvilket er fælles for alle parter uanset deres holdning til henholdsvis typer af dokumentation og til, hvordan det socialpædagogiske arbejde skal forstås og gribes an. Det paradoksale er, at det netop er denne diskurs, som der eksplicit i artiklerne forsøges bekæmpet, netop ved at indføre dokumentation. Det kan således antages, at en sådan holdningsbaseret og erfaringsbaseret diskurs, som legitimeres gennem offentlige italesættelser i fagbladet *Socialpædagogen*, opretholdes. Det henholdsvis konservative og neoliberale orienteringsspor viser sig at udmønte sig i to forskellige diskurser; en kvalitetsforståelsesdiskurs og en kvalitetssikringsdiskurs. Socialpædagogerne, der overvejende repræsenterer evidensmodstanden, italesætter socialpædagogisk arbejde inden for en kvalitetsforståelsesdiskurs med fokus på, hvordan man kan forbedre eller opretholde ”det gode eller nære forhold” til brugeren, og det handler her om at kunne forstå kvaliteterne i arbejdet med anbragte børn og unge. Den fagpolitiske og socialpolitiske stemme, der i overvejende grad repræsenterer evidensmedgangen, italesætter derimod socialpædagogisk arbejde, herunder dokumentationsbegrebets (praktiske) betydning inden for en kvalitetssikringsdiskurs med fokus på, hvordan den socialpædagogiske ydelse og det socialpædagogiske fag kvalitetsmæssigt kan sikres.

Det handler her om at kunne sikre kvaliteten gennem dokumentation med henblik på at opnå yderligere status og derigennem tilegne sig (de) nødvendige ressourcer.

De forskellige divergerende interesser, som træder frem i diskussionerne om dokumentation, synes at trække to betydnings- eller orienteringsspor, som kan illustreres ved følgende model:

Model 11: Fagbladsdiskursorden

Konkurrencestaten	Den responsive stat
Markedsorienteret diskurs	Individorienteret diskurs
Neo-liberal diskurs	Konservativ diskurs
Evidensorienteret diskurs	Praksisorienteret diskurs (relationer og omsorg)
Kvalitetssikringsdiskurs	Kvalitetsforståelsesdiskurs

De to kolonner repræsenterer de to sider af dokumentationsdebatten og har til hensigt at illustrere, hvordan forskellige holdninger til dokumentation knytter sig til to forskellige klynger eller netværk af betydning, og dermed trækker på to forskellige typer af rationale. Denne model har til formål at give et billede på den fagbladsdiskursorden, der ifølge analyseresultaterne træder frem, det vil sige det netværk af betydninger – en diskursiv orden – der fungerer som en overordnet forståelsesramme for, hvordan dokumentation og socialpædagogisk arbejde italesættes og tilskrives betydning. I dette tilfælde viser det sig, at denne orden er konstrueret omkring nogle modsætningsforhold, der i deres paradoksale fremtoning kan antages at have betydning for den stagnation, der præger dokumentationsdebatten, samt måden hvorpå forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde italesættes; tilsløret, uklart, overordnet, ukonkret, holdningsbaseret, symbolsk etc.

5.6.1. Forandringer i sproget

Det viser sig, at *evidensbegrebet* i perioden 2005-2008 glider ud af det sprogbrug, der repræsenteres i artiklerne. Evidensbegrebet erstattes af *vidensbegrebet*, og i 2008 kan vidensbegrebet tydeligt iagttages som den gennemgående dokumentationsreference.⁹¹ Med *vidensbegrebet* introduceres et skærpet fokus på socialpædagogikkens fundament; på ”Dokumenteret *viden*[som] det naturlige fundamentet for det socialpædagogiske fag (...) Socialpædagogisk indsats skal selvfølgelig baseres på dokumenteret *viden*” (artikel 30) (mine fremhævninger). Viden bliver i denne sammenhæng beskrevet som *noget*, der eksisterer og skal findes frem via dokumentation: ”(...) meningen var at

⁹¹ Ved søgning i Socialpædagogens arkiv (marts 2011) kan der kun iagttages ganske få artikler, hvor evidensbegrebet indgår i tiden efter 2008. Jeg kan nævne Socialpædagogen 2010 (13), s. 10 og s. 12 og Socialpædagogen 2011 (2), s. 18. I to ud af de i alt tre eksempler, jeg her har refereret til, er det læger, der anvender evidensbegrebet.

kaste lys over den fælles *viden*, der – hvis den kommer frem – kan være med til at videreudvikle det socialpædagogiske fag og sikre socialpædagogerne større anerkendelse (...) Men den *viden*, der eksisterer, skal selvfølgelig udnyttes – som en metode til at udvikle faget og fagligheden.” (artikel 30) (mine markeringer)

Vidensbegrebet bærer en anden betydning med sig, når der tales om dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Hvor evidens handler om at kunne bevise og producere resultater, det vil sige ny og sikker viden om fagets indsats og udfald, har vidensbegrebet fokus ”indad” mod fagets kerne og/eller ”nedad” mod fagets grundlag, og dette fokus appellerer i højere grad til, at de professionelle skal fokusere på det, der er (den viden, de har), og få samlet denne viden med henblik på vidensdeling, udvikling og akkumulering. Ved hjælp af dokumentation skal eksisterende viden indfanges, og på den led er der en vis lighed i det meningsbærende for henholdsvis evidens og viden; det handler om at *indfange en viden*.

Hvor evidens i højere grad fungerer som en metode med henblik på at indfange eller producere viden og i den forbindelse har fokus på resultater, så er viden det, der skal indsamles og samtidig skal danne grundlag for en yderligere vidensproduktion, herunder danne grundlag for en afgræsning af mål og resultat. Dokumentation beskrives på forskellige måder og trækker derved også på nogle forskellige diskurser, afhængig af om det knyttes til henholdsvis evidens eller viden, men disse betydningsændringer i sproget ændrer ikke på de tilslørede beskrivelser af dokumentationsbegrebet, og dokumentation som tiltag og strategi kommer fortsat til at fremstå utydeligt og flydende.

Min antagelse er, at evidensbegrebet glider ud, fordi det vanskeligt lader sig operationalisere og anvende inden for den socialpædagogiske praksis. De betydninger, der knytter sig til evidensbegrebet, karambolerer med de betydninger og værdier, som tilknyttes det socialpædagogiske arbejde ud fra et internt, socialpædagogisk perspektiv. Evidensbaseringen tager ikke i nødvendigt omfang hensyn til individet (forbrugeren) og det mellemmenneskelige aspekt og baserer sig ikke på en forstående diskurs. Dokumentationsbegrebet ”overlever” derimod, fordi det fortsat ikke kan tilknyttes en konkret betydning og med sin status og funktion som flydende betegner, korresponderer begrebet betydningsmæssigt med forskellige interesser.

Dokumentationsbegrebets symbolske betydning kan overvejende identificeres som havende en positiv genklang, fordi det uden konkret forankring handler om at ville udvikle og blive klogere og bedre, hvorimod evidensbegrebet som dokumentationsbegreb blandt andet betragtes som en trussel for det socialpædagogiske fag, fordi det handler om standardisering, effekt, konkurrence, entydighed osv. Dokumentationsbegrebets flydende karakter åbner for en bred fortolkning af udviklings- og forandringsaspektet.

5.7. Den sociale praksis

I dette afsnit var det egentlig hensigten at undersøge den bredere sociale eller sociokulturelle praksis, der har betydning for de italesættelser, som repræsenteres i fagbladsartiklerne. Men afhandlingen er således struktureret, at den sociokulturelle praksis med fokus på de forhold, der karakteriserer moderniseringen inden for den offentlige sektor, allerede indledningsvis er rekonstrueret (jf. kapitel 2 om moderniseringen af den offentlige sektor). I den forbindelse betones de forskellige interesser, vidensformer og logikker, som danner baggrund for de magtrelationer, der udfolder sig i det felt, hvor der kæmpes om retten til at definere centrale begreber og forhold inden for det socialpædagogiske arbejde, og det er disse magtrelationer, der er med til at opretholde blandt andet dokumentationsbegrebet som en flydende betegnelse.

Social praksis har at gøre med, hvad der kan siges og ikke siges, så hvad kan siges/ikke siges og hvorfor og hvordan i henhold til den sociale praksis kommer således til at fremstå som en slags perspektivering på, hvordan italesættelser er valgt på baggrund af deres socialpsykologiske og historisk-kulturelle tilknytning og funktion (Langer, 1997: 162).

Disse forhold skal som sagt ses i henhold til denne afhandlings kapitel 2, hvor jeg redegør for moderniseringen inden for den offentlige sektor som en væsentlig socialpolitisk og samfundsmæssig faktor med henblik på, hvordan dokumentationsbegrebet for alvor skrev sig ind i en socialpædagogisk diskurs og var afgørende for, hvordan der på mere eksplicit vis opstod et spændingsfelt mellem forskellige rationaler og måder at tænke synliggørelsesprocesser på. Organiseringen af det socialpædagogiske arbejde drives således af moderne markedsmekanismer, kendetegnet ved en interesse i at kunne bevise succes samt levere garantier for den kvalitet, der gerne skulle ydes (Hansen, 2006; Hjort, 2006; Kofod, 2005). Systematiske og kausalbaserede metoder såsom f.eks. evidensbaseret anbefales med henblik på at kunne fremstille sådanne sikre data og konklusioner – beviser på, hvad der virker – og tilgodeser således primært den del af moderniseringsprojektet, der fokuserer på økonomi og markedsføring af sociale ydelser i form af standarder og servicedeklarationer, og mangler fokus på kvaliteten og kvalitetsudviklingen af ydelsens egentlige formål – det servicerende aspekt. Det vil sige at kunne imødekomme brugerens individuelle behov og ønsker i kraft af en processuel og brugerfølsom tilgang, der refererer henholdsvis til det, som whitebox-fænomenet (Kristensen & Hybel, 2006) står for og de mellem menneskelige faktorer i det socialpædagogiske arbejde, der afspejler sig i en vægtning af de bløde værdier.

Der viser sig således en konflikt inden for denne markedsorientering, idet forbruger-perspektivet, serviceorienteringen, som ellers kan betragtes som en central og selvfølgelig del inden for markedstænkningen, får en anden betydning, fordi der ikke her er tale om livløse produkter, der skal afsættes, men derimod om produkter i form af værdier, normer, velvilje, motivation, mellemmenneskelighed etc. Den tænkning eller de vidensformer, der knytter sig til udarbejdelsen af dette produkt, lader sig vanskelig forene med økonomisk, standardiserende og rationel tænkning. Der sker således ifølge Fairclough en kolonialisering af management diskurser (genrer og stilarter) inden for den offentlige sektor (Fairclough, 2008: 104), men spørgsmålet er, hvordan denne kolonialisering manifesterer sig i socialpædagogernes dagligdag. Evidensbegrebet kan ifølge analyserne af fagbladsartiklerne antages at miste sin praktiske og diskursive betydning. Begrebet glider ud af sproget og finder ifølge analyserne af fagbladsartiklerne aldrig en praktisk betydning inden for det socialpædagogiske arbejdsfelt. Dokumentationsbegrebet derimod fastholder en central position i artiklerne uden dog at operationaliseres. Der kan på denne baggrund iagttages det, som jeg tidligere har refereret til i kapitel 4, og som Bryderup beskriver som en døgninstitutionel indadvendthed (Bryderup, 2011): Socialpædagogerne lader sig ikke påvirke af hverken nationale debatter eller internationale strømninger vedrørende evidens, og i den sammenhæng optager eller anerkender de ikke de vidensformer, som knytter sig til centrale moderniseringsdiskurser, når socialpædagogisk praksis, herunder forholdet til dokumentation, italesættes.

I et overordnet perspektiv med fokus på de samfundsmæssige omstændigheder, der kan have indflydelse på den betydningsramme – diskurs – inden for hvilken man italesætter, forstår og legitimerer betydning, kan der ligeledes refereres til Pedersens analyser af udviklingen af en konkurrencestat, herunder globaliseringens betydning for de konkurrenceelementer, som et øget fokus på effekt og rationalisering indebærer (Pedersen, 2011). I den forbindelse kan konkurrencen – det at være bedst og være afhængig af at kunne vise tydelige resultater for at kunne modtage en belønning i form af anerkendelse og ressourcer – repræsentere en forståelse, der karambolere med socialpædagogikkens oprindelige kaldstanke (Bryderup, 2005b, 2011); en tanke, der stadig synes at være en del af den ideologiske investering i form af socialpædagogernes involvering i de praktiske processer og i børnene eller de unges situation og liv,⁹² og som blandt andet trækker på *ideen* om det private og frivillige initiativ.

Der synes således at kunne iagttages en forbindelse mellem nogle sociale, samfundsmæssige og historiske omstændigheder og de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis. Der viser sig nogle gennemgående divergenser mellem de ideologier, som hersker på området, og som har betydning for betydningskonstellationen inden for den samlede fagbladsdiskursorden.

⁹² Se også Bryderup (2011) for en perspektivering af dette.

5. 8. Sammenfatning

Formålet med at analysere fagbladsartikler har været at undersøge, hvordan dokumentation inden for socialpædagogisk arbejde repræsenteres i et tværgående medium og dermed på mere officiel vis: I hvilken betydning skal dokumentation forstås som en tværgående metode og tænkning; hvilke dokumentationsbehov og dokumentationskrav italesættes i feltet; hvilke forskellige interesser er repræsenteret i kampen om at definere og operationalisere dokumentationsbegrebet? Det vil sige, at det overordnet har været hensigten at undersøge, hvordan dokumentation italesættes (med fokus på det lingvistiske), og hvordan dokumentation repræsenteres (med fokus på det semantiske)⁹³ i artikler om dokumentation fra socialpædagogens fagblad, *Socialpædagogen*.

Generelt for alle de 33 artikler kan der iagttages en overvægt af udsagn, der taler om, hvad dokumentation er, og hvad målet med dokumentation er. Desuden forekommer der en tilsvarende vægt af udsagn, der repræsenterer formålet med dokumentation. Der refereres også overvejende til det socialpædagogiske arbejde, men i mindre grad end italesættelser over dokumentation. Der kan iagttages et begrænset antal udsagn, der repræsenterer formålet med det socialpædagogiske arbejde, og der forekommer stor set ikke beskrivelser af socialpædagogikkens arbejdsprocesser, aktiviteter, metoder etc. Visuelt viser der sig således et meget ujævnt billede af de forskellige repræsentationer af udsagn/udsagns kategorier.

Forventningerne til, hvad man håber, at dokumentation kan tilvejebringe, artikuleres, men hvilke konkrete metoder der her kan betragtes som anvendelige, og hvordan disse skal implementeres i en kompleks socialpædagogisk dagligdag, som vanskeligt lader sig præcist og entydigt definere, italesættes ikke. Dokumentation bliver, særligt i betydningen evidens, et symbol på opråb, progression, fremtidsorientering på den ene side og en fastholdelse af nuet i relationer og samvær, omsorg og støtte på den anden side. Betegnelserne eller ordvalg, der knytter sig til beskrivelser af det socialpædagogiske arbejde, er svage repræsentationer uden indsigtsgivende information om arbejdsområdet; der udfolder sig hverken (sammenhængende) information om et specifikt indsatsområde, en specifik målgruppe eller en specifik opgave.

Som læser får du indblik i, hvordan mennesker har det med *noget*; hvordan mennesker *har det* med at arbejde som socialpædagog; hvordan forholdet til målgruppen ("vores brugere") er (og i mindre grad om selve målgruppen med henblik på at afgrænse samme i f.eks. behov og indsatsbehov); og hvordan *det er* at skulle møde de forskellige opgaver, krav, udfordringer etc., uden at man som

⁹³ Denne selektion mellem det lingvistiske og semantiske skal betragtes som en analytisk selektion, idet en konsekvent adskillelse mellem det lingvistiske og semantiske ikke er muligt og ej heller det væsentlige i analysen.

læser får et nærgående indblik i, hvad der er ingredienserne i dette arbejde; hvad socialpædagoger arbejder med, hvem de arbejder med, og hvordan de arbejder. Der skabes ikke indsigt i, hvad der er væsentligt at dokumentere, og hvorfor særlige forhold er væsentlige at dokumentere. Beskrivelserne giver heller ikke indblik i *det*, der forekommer indforstået, men som måske samtidig er *det*, der er vanskeligt at italesætte. Man får indblik i de forståelser og betydninger (diskurser), der kan betragtes som styrende for, hvordan det socialpædagogiske arbejde former sig inden for en sproglig praksis, og *hvordan* det kommer til at fremstå som vanskeligt at dokumentere.

Betegnelser og ordvalg, der knytter sig til beskrivelser af dokumentation kan betydningskategoriseres inden for fire tematikker; dokumentationsbehov, dokumentationskrav, dokumentationstiltag og dokumentation som en tilstand. Inden for disse kategoriseringer repræsenteres dokumentation som noget, der ikke udøves inden for det socialpædagogiske område, men som ville kunne bidrage til eller med noget. Det er i begge tilfælde uklart, hvad dette ”noget” er. Dokumentation repræsenteres også som et krav, og kombinationen af, at kravet ikke defineres yderligere, og at der ikke italesættes en aktør, gør, at krav repræsenteres som noget diffust. Dokumentation repræsenteres som en tilstand eller som noget, der er med til at skabe nogle særlige omstændigheder eller en tilstand. Dokumentation repræsenteres således som en form for aktør, der dels er i besiddelse af nogle egenskaber og dels er i stand til at handle eller udvise adfærd og derigennem fremme nogle forhold. Der forekommer således en personificering af dokumentation som fænomen, og dokumentation repræsenteres på den ene side som noget, der skaber underværker og på den anden side som en trussel mod det nære og individet.

Dokumentation defineres gennem italesættelser om, hvordan forskellige parter har det med dokumentation og ikke som en konkret metode. Kun i ganske få tilfælde refereres der i artiklerne til konkrete typer af dokumentation, og kun i et enkelt tilfælde handler det om et tiltag rettet mod det socialpædagogiske behandlingsarbejde – om RCT, der som metode skal måle effekten af PMT behandling. Dokumentationstiltag beskrives gennem metaforiske udtryk, hvorved dokumentation ikke repræsenteres som en konkret metode eller et tiltag, men derimod som noget, hvortil der tilskrives nogle værdier af følelsesmæssig karakter, og som man derved forholder sig holdningsbaseret til.

Selvom evidensbegrebet erstattes af vidensbegrebet, når der tales om dokumentation, italesættes vidensbegrebet på samme symbolske og uklare måde gennem repræsentationer på holdninger til både dokumentationstænkning og socialpædagogisk arbejde. Dokumentationsbegrebet forbliver i sproget og fastholder sin status og funktion som flydende betegner – eller omvendt – dokumentationsbegrebet fastholdes i sprogbruget i kraft af sin status og funktion som flydende betegner.

Dokumentation præsenteres gennem italesættelser af holdninger, baseret på en følelsesmæssig og sanselig argumentation og tilskrives herigennem en symbolsk betydning, det vil sige som noget, der på et sanseligt og emotionelt plan vækker fysisk eller følelsesmæssigt ubehag eller som noget, der kan skabe forandring på godt og ondt. Symbolsk sprogbrug beskrives af Polanyi & Prosch (1977) som det, der integrerer diffuse oplevelser og erfaringer til samlede repræsentationer, og spørgsmålet er, om denne måde at tilskrive dokumentationsbegrebet inden for det socialpædagogiske arbejde en symbolsk betydning, handler om det diffuse videns- og erfaringsgrundlag, som disse italesættelser tager afsæt i. Og/eller om det er en måde at håndtere det krydspres, som kan antages at vise sig i spændingsfeltet mellem behovet for og kravet om (interessen i) en mere rationel, systematisk og kausalbaseret tænkning og en mere mellemmenneskelig, omsorgsbaseret og individualiseret tænkning, det vil sige mellem en mere neoliberal tænkning og en konservativ tænkning. Dokumentation og socialpædagogisk arbejde tales ikke sammen.

Dokumentationsdebatten præsenteres som underholdning snarere end som en mulighed for at argumentere sagligt og tilvejebringe information af mere faktuel og saglig karakter,⁹⁴ f.eks. omkring muligheden for at kunne operationalisere anvendelige metoder og/eller om vanskeligheder ved samme.

Dokumentation defineres ikke gennem beskrivelser af forskellige former for dokumentation, men gennem hvordan forskellige parter har det med dokumentation. Dokumentation tilskrives således en symbolsk betydning snarere end en konkret betydning. Dokumentation er på den ene side et symbol på det innovative, udviklings- og omstillingsparate og på den anden side et symbol på det fremmedgørende og ødelæggende. Når der tales om dokumentation, taler man ikke om bestemte metoder, men derimod om, hvordan det socialpædagogiske fag skal tænkes og forstås. Dokumentationsdebatten og uenigheden knytter sig således i højere grad – eller måske endda grundlæggende – til en kamp om at definere socialpædagogikken snarere end at definere og operationalisere dokumentationsbegrebet. Førstnævnte kan antages at være en forudsætning for sidstnævnte.

Der kan iagttages to dagsordener, der afspejler forskelligt rettede interesser. På den ene side repræsenteres en interesse, der forholder sig skeptisk over for standardiserede former for dokumentation, og som forsøger at varetage individets interesser og behov, og herigennem opretholde eller fremme fagets etik. På den anden side repræsenteres en interesse, der forholder sig positivt over for mere systematiske og standardiserede former for dokumentation, og som forsøger at opretholde fagets faglighed og herigennem fremme fagets status. Selvom dokumentation viser sig

⁹⁴ Dette ser Fairclough som en gennemgående tendens inden for aktuel mediesprog (Fairclough, 1995: 10).

som en central tematik, viser det sig således at være andre tematikker, der i virkeligheden sættes i forgrunden i de udvalgte artikler og verserende diskussioner om dokumentation inden for socialpædagogisk arbejde.

Kapitel 6. Analyse af de narrative interview

I dette kapitel vil jeg præsentere mine analyser af de narrative interview med i alt 10 socialpædagoger fra de to udvalgte døgninstitutioner, og jeg vil i denne sammenhæng fokusere på de betydninger, der tilskrives socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser. Formålet er at udforske de vidensformer, der trækkes på og undersøge, hvilke forståelser af det socialpædagogiske arbejde, herunder forståelser af praksis, socialpædagogerne taler sig ind i gennem fortællinger fra det daglige arbejde. Jeg vil undersøge, hvordan de særlige vidensformer og praksisformer, som knytter sig til den socialpædagogiske praksis, har betydning for socialpædagogers sprogbrug.

De narrative interview er bygget op omkring redegørelser af situationer eller forløb, som de interviewede socialpædagoger har gennemlevet sammen med et barn eller en ung, og fortællingerne repræsenterer socialpædagogernes oplevelser af enten en vellykket eller en mindre vellykket situation eller forløb.

Jeg har interviewet i alt 10 socialpædagoger; fem fra hver af de to institutioner, som deltager i undersøgelsen. Der skulle således som udgangspunkt være i alt 20 fortællinger; 10 fortællinger om et vellykket forløb og 10 fortællinger om et mindre vellykket forløb. Men dels er der nogle interview, der ikke kan kategoriseres inden for en narrativ struktur, og dels er der nogle af de interviewede, der kun bidrager med enten en vellykket eller en mindre vellykket fortælling. Samlet set har jeg 13 fortællinger at arbejde med, hvor syv fortællinger omhandler mindre vellykkede situationer eller forløb, og fem fortællinger omhandler vellykkede situationer eller forløb. En enkelt fortælling består indledningsvis af en mindre vellykket situation, der udvikler sig til en forløbsbeskrivelse, der afsluttes som en vellykket situation/forløb. Ud over denne kombinerede situations- og forløbsbeskrivelse omfatter fortællingerne otte forløbsbeskrivelser og fire situationsbeskrivelser.

Den narrative interviewform har socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser som sit hovedtema, og intentionen med den vellykkede og mindre vellykkede ramme er at skabe indsigt i de processer, hvor handlinger, mål, beslutninger, værdier, holdninger, positioner (positioneringer) aktiviteter etc. kommer til udtryk og italesættes.

Formålet med at anvende narrative interview er med henblik på at undersøge, hvordan socialpædagogerne italesætter fagets opgaver og arbejdsprocesser blandt andet gennem analyser af, hvilke opgaver socialpædagogerne sætter centralt, og hvilken rolle socialpædagogerne tilskriver sig

selv i forhold til både børnene og de opgaver, de skal løses; hvilken rolle indtager socialpædagerne, og hvilke opgaver, aktiviteter og tiltag repræsenteres som centrale i arbejdet.

Intentionen med at give socialpædagerne valget mellem en situation og et forløb er med henblik på at lade den enkelte selv vælge de begivenheder, som har størst udsigelseskraft i forhold til det, som den enkelte socialpædagog mener, er væsentligt at beskrive, når det særlige og centrale i arbejdet, skal beskrives.

Jeg har valgt at undersøge socialpædagogers italesættelser gennem narrative interview, da den narrative ramme kan tilvejebringe viden om, hvordan socialpædagerne ”konstruerer pædagogik gennem iagttagelse og erkendelse af den pædagogiske virkelighed” (Hansen, 2009b: 32). Ved at undersøge og analysere socialpædagogernes iagttagelser og italesættelser af deres praksis vil det være muligt at undersøge, hvilke repræsentationer og positioneringer, der er konstruerende for de betydningsdannelser, som italesættes. Det vil herigennem være muligt at undersøge de regler, normer, værdier etc., som socialpædagerne trækker på, når de beskriver deres praksis, og derved kaste lys over de ideologier, som socialpædagerne positionere sig inden for, og som danner grundlag for betydning og handling.

Ved at anvende en narrativ struktur indikeres vendepunkter eller beslutninger, der giver praksisforløbet sin form, og en analyse af dette (disse plots) kan kaste lys over, hvordan praksisprocesserne er konstrueret, og hvordan forskellige faktorer og dimensioner, herunder handlinger, reaktioner, adfærd, tilstande etc. er afgørende for bevægelsen i fortællingen, og dermed de forhold, som socialpædager italesætter som vilkår for deres arbejde. Historien eller fortællingen som struktur for praksisbeskrivelser, herunder indsigter i socialpædagogernes meningsdannelse, kaster ikke blot lys over den enkeltes erfaring, men reflekterer også den kulturelle kontekst, som er konstruerende for den viden, der kan betragtes som fælles for socialpædagerne.

Livshistorier skal ikke nødvendigvis betragtes som personlige, det vil sige som refleksioner af individuel erfaring, men også som et udtryk for allerede eksisterende kulturelle diskurser (Järvinen, 2005: 37; Mills, 2002). På samme måde forudsætter jeg, at historier fra arbejdslivet kan betragtes som udtryk for allerede eksisterende kulturelle – eller sociokulturelle – diskurser. Særligt når det handler om fortællinger fra et fag, hvor livserfaringer (erfaringsbaseret viden, kulturel indlejring og internalisering etc.) ifølge forskning på området udgør en stor og central del af det videnskorpus, som socialpædager trækker på i deres daglige arbejde. Sådanne betragtninger ligger i tråd med antagelserne bag kritisk diskursanalyse – at diskursiv praksis og sociokulturelle forhold er dialektisk forbundet og virker indbyrdes konstituerende. Det betyder, i modsætning til en mere essentialistisk og realistisk tænkning, at subjekter og objekter i sig selv kan betragtes som meningsløse (Esmark,

Lautsten & Andersen, 2005b), og at oplevelser af virkeligheden såvel som erkendelser således er socialt konstruerede (Wenneberg, 2002).

Beskrivelsen af den vellykkede/mindre vellykkede historie er bygget op omkring en fortælling, og fortællinger er ifølge Bruner et al. (2006) bygget op omkring en struktur, der omfatter en indledning, en problemsekvens, en handlingssekvens, en løsningssekvens og en eventuel coda. Som jeg også gjorde rede for i kapitel 3, er det *indledningens* funktion at angive det almindelige og konventionelle inden for den kontekst, hvori fortællingens handling udspiller sig, og indledningen skal dermed betone de umiddelbart kendte og anerkendte forhold. *Problemsekvensen* fungerer som fortællingens spændings- og omdrejningspunkt. *Handlingssekvensen* præsenterer, hvilke handlinger der foretages med henblik på at genoprette de i udgangspunktet anerkendte forhold, som problemerne har rykket ved. *Løsningssekvensen* udgør fortællingens afslutning, i så fald handlingen resulterer i en succes. Hvis fortællingen ikke ender med en succes, vil man beskrive denne sekvens som en afslutning snarere end som en løsning. *Coda-sekvensen* præsenterer fortællingens morale eller kommentarer til fortællingens (handlingsforløbets) forskellige sekvenser og fungerer således retningsanvisende for legitime normer, regler, værdier etc.

Denne 5-trins-struktur skal i det følgende fungere som analyseramme for de narrative interview, og dette i kombination med strategier fra kritisk diskursanalyse. Det betyder, at jeg dels vil strukturere de narrative interview ved hjælp af ovenstående analyseramme og dels vil analysere socialpædagogernes sprogbrug ved hjælp af udvalgte strategier fra kritisk diskursanalyse, og herved kaste lys over de videns- og betydningshorisonter (diskurser), som socialpædagogerne i deres italesættelser trækker på. Det er ikke min intention at foretage en detaljeret, lingvistisk analyse, men blot at lade mig inspirere af udvalgte dele af Faircloughs analysekoncept. Jeg har som tidligere nævnt vurderet, at interviewmaterialet – de semistrukturerede interview så vel som de narrative interview – ikke egner sig til en detaljeret, tekstnær analyse, idet der blandt andet forekommer for mange halve og afbrudte sætninger, der ledes efter ord etc., hvilke betyder, at sætningskonstruktionerne er ufærdige eller formelt (grammatisk) forkerte. Jeg har derimod valgt at forholde mig mere overordnet til de narrative interview og fokusere på det meningsbærende gennem analyser af henholdsvis repræsentationer og positioneringer i fortællingerne, og jeg vil koble disse greb til fortællingens centrale sekvenser. Det betyder, at jeg vil undersøge repræsentationer på det, som socialpædagogerne knytter til indledningen, problemer, handlinger, løsninger og coda. Jeg vil dog have et primært fokus på problem-, handlings- og løsningssekvenserne. Ligeledes vil jeg undersøge, hvordan socialpædagogerne positionerer sig inden for – eller taler sig ind i – forskellige diskurser; forståelser og betydninger, som socialpædagogerne tilskriver ”virkeligheden”. Jeg vil desuden fokusere mere bredt og undersøge, hvordan elementer i fortællingerne om arbejdet – målgruppen, opgaven, aktiviteter, handlinger etc.

– repræsenteres, samt hvilke diskurser (vidensformer og forståelser) socialpædagogerne i den forbindelse taler sig ind i.

Det betyder, at jeg i dette kapitel vil redegøre for fortællingernes struktur såvel som fortællingens indholdsmæssige struktur med fokus på den form, som fortællingerne indtager. Med fortællingernes struktur refererer jeg til, hvordan socialpædagogerne strukturerer deres fortællinger i henhold til Bruners 5-trins-struktur. Med fortællingernes indholdsmæssige struktur refererer jeg til, hvordan fortællingerne tematisk er strukturerede; er fortællingen bygget op omkring en situationsbeskrivelse, hvor handlingen strækker sig over en kortere periode (minutter, timer, dage), eller er fortællingen bygget op omkring en forløbsbeskrivelse, hvor handlingen strækker sig over en længere periode (uger, måneder, år).

På denne baggrund er det blandt andet intentionen, i henhold til Faircloughs antagelser om forholdet mellem form og indhold, at undersøge, hvordan disse forskellige strukturer har betydning for den mening og de interesser, som træder frem i fortællingerne. Med henblik på at undersøge fortællingernes indholdsmæssige del vil jeg have fokus på fortællingernes betydningskonstruktioner, det vi sige fortællingernes repræsentationer og positioneringer med henblik på dels, hvilke billeder af verden der repræsenteres, og dels hvilke diskurser socialpædagogerne taler sig ind i. Jeg vil i den sammenhæng redegøre for de ordvalg, formuleringer, metaforer etc., som danner grundlag for sprogbrug og meningsdannelser i fortællingerne.

Afslutningsvis vil jeg på baggrund af ovenstående analyse og indsigt konkludere på, hvilke ideologier, som er investerede i socialpædagogernes italesættelser af opgaver og arbejdsprocesser – repræsenteret ved de narrative fortællinger om praksis – samt konkludere på, hvilken betydning disse investeringer og interesser har for den måde, hvorpå det socialpædagogiske arbejde bliver præsenteret og på de vanskeligheder, der knytter sig til samme.

6.1. Fortællingernes overordnede struktur

I dette afsnit vil jeg forsøge at redegøre for fortællingernes overordnede struktur, sådan som den viser sig i socialpædagogernes fortællinger omhandlende deres arbejdsliv. Karakteristisk for fortællerstrukturen i socialpædagogernes fortællinger er, at fortællingerne består af mange små sekvenser i form af f.eks. flere indledningssekvenser og mange små plots i form af adskillige bevægelser mellem problem og handling, og nogle gange mellem problem, handling, løsning, nyt problem etc. Særligt i situationsfortællingerne er der mange små sekvenser og en bølgen frem og tilbage, fordi socialpædagogen i sin fortælling inddrager mange små hændelser, omstændigheder

etc., som den pågældende mener, har indflydelse på den samlede situation. Jeg har valgt at tilføje en sekvens til Bruners 5-trins-struktur, nemlig det jeg har valgt at kalde et *intermezzo*. Dette er korte eller længerevarende refleksionssekvenser, hvor fortælleren ligesom træder ud af fortællingen og enten tilskriver de enkelte situationer yderligere forklaring eller redegør for socialpædagogens egne iagttagelser og vurderinger, som de videre handlinger tager afsæt i og det videre forløb udformer sig på baggrund af:

”(...) og jeg balancerer hele tiden mellem, er det okay, han brokker sig, eller er det ikke okay? En anden voksen end mig ville for eksempel være gået ind og have sagt, nu fletter du bare, jeg gider ikke høre mere brok fra dig, du skal lade være med ... men jeg har det så'n, når men det er okay at brokke sig lidt, men det er også en balance ik?”
(Socialpædagog O4)

Da disse refleksionssekvenser på markant vis adskiller sig fra de refleksioner, som udfolder sig som en del af selve handlingen, det vil sige som det socialpædagogen tænker, overvejer etc. i selve situationen, som den pågældende fortæller om, har jeg valgt at lade disse refleksionssekvenser træde eksplicit frem i mine analyser. Disse intermezzi adskiller sig kun fra den afsluttende coda qua sekvensernes placering *undervejs* i fortællingerne. På den ene side kan disse intermezzi undværes i fortællingen, men på den anden side så bidrager de til yderligere indblik i de forhold, som (ifølge fortælleren/socialpædagogen) kan antages at have betydning for hændelsesforløbet og fortællingens udfald; det kan være baggrundsviden om børnene/de unge og deres sag såvel om institutionens værdigrundlag, den enkelte socialpædagogs ræsonnementer, holdninger etc. Hansen fokuserer i sine undersøgelser på ”det levede liv” og arbejder derfor med hverdagsfortællinger, der hverken indeholder analyser eller refleksioner, men blot fortæller om hændelsen (Hansen, 2009b: 28). Ifølge Jensen kan refleksion ekspliciterer den såkaldte tavse viden (Jensen, 2009: 54), og jeg anser i den sammenhæng refleksioner som det, der kan ekspliciterer forbindelsen mellem forståelse og handling, og jeg betragter derfor disse refleksioner som væsentlige at inddrage som en del af fortællingerne i mit forsøg på netop at identificere det særlige ved arbejdet og komme de vanskeligheder nærmere, som knytter sig til det at skulle italesætte de elementer, som er konstruerende for dette sammensatte fag og en sammensat praksis.

De problemsættende og handlingsorienterede sekvenser kan i fortællingerne inddeles i flere små sekvenser, der får handlingsforløbet til at køre frem og tilbage eller fra side til side afhængig af, på hvilken måde man gør dette op grafisk. Jeg har i bilag10 (figur 1 & 2) valgt at vise henholdsvis en situationsbeskrivelse og en forløbsbeskrivelse som kronologiske bevægelser, hvor en vekslen mellem problem og handling driver fortællingerne fremad og skal illustrere, hvordan forskellige faktorer virker ind på situationerne eller forløbet.

Bilag 10 (figur 1) er en illustration på en situationsfortælling, som i sin struktur er bygget op omkring mange sekvenser. Fortællingen omhandler en situation, hvor en socialpædagog modvilligt har sagt ja til at klippe en af de unge, der bor på døgninstitutionen. Fortællingen kan, som det fremgår af bilag 10 (figur 1), opdeles i 13 sekvenser. Karakteristisk for denne situationsbeskrivelse er, at der er mange skift mellem problem og handling, det vil sige, at der i situationen opstår mange problemer, som der skal handles på. Der opstår undervejs fem problemer, og der handles på disse problemer seks gange (inklusiv den handling, der markeres som afslutningssekvens). Denne situationsbeskrivelse har en kombineret positiv og negativ afslutning, hvor den umiddelbare situation falder uheldigt ud, men hvor situationen set i et sammenhængende forløb afslutningsvis falder vellykket ud. Der repræsenteres ved denne kombination et billede af det socialpædagogiske arbejde som tvetydigt i sine mål, hvilket jeg vender tilbage til i redegørelsen af socialpædagogerne repræsentationer på en løsning og/eller på et vellykket eller mindre vellykket udfald.

En af de i alt 13 fortællinger, som udgør materialet, indeholder to fortællinger. Den udformer sig undervejs til en form for parallelhistorie med en tematisk opdeling. Den første del af historien har fokus på, hvordan institutionen har haft indflydelse på, at forløbet blev vellykket, og afsluttes med en coda, hvor fortællingen starter forfra og udfolder sig med fokus på, hvordan henholdsvis forældresamarbejdet/opbakningen har spillet afgørende ind på det vellykkede forløb, samt hvordan barnets (drengens) kvaliteter (potentiale) har haft afgørende betydning for det vellykkede udfald:

”da sagen spidsede til omkring [drengen], som kun var 7 år på det tidspunkt, så var det enormt nemt at overtale moderen til, at [drengen] skulle anbringes her, for hun kendte jo stedet, og hun havde været her og så, at [drengen] havde det rart her, og hun kendte også mange af de voksne, så da det kom til, at [drengen] skulle døgnanbringes, for det var der ikke nogen tvivl om, så sagde moderen, det kan vi godt, men det skal være på [vores institution], fordi det vidste hun li’ som var i orden (...) så fra dag 1, da [drengen] blev anbragt, da havde vi mor med (...) 7 år, tror jeg, han var inden han flyttede [på institutionen]... altså [han] havde meget adfærdsproblemer, da han var ung, eller da han var barn, men blev rettet meget op dels pga. det gode samarbejde med mor og den opbakning, der var, men også fordi [han] var en kvik dreng (...) han kunne bruge sit intellekt (...) han havde nogle værktøjer selv (...) så der var ligesom noget at arbejde med, og så den der utrolige opbakning fra moderen og familien (...)” (Socialpædagog O2) (mine fremhævninger)

Jeg har valgt at markere det sted, hvor fortællingen starter forfra. Det er som om, at fortælleren genkalder sig forløbets nuancer efterhånden, som fortællingen skrider frem. Fortællingen udfolder

sig under selve italesættelsen, som om flere og flere nuancer og detaljer kommer fortælleren i hu. Fortællingen er bygget op omkring et begrænset handlingsforløb og en fremtrædende, reflekterende coda-sekvens. Denne fortælling er karakteristisk for en overvejende del af forløbsbeskrivelserne: Handlingen træder i baggrunden, hvorimod forklaringer, vurderinger af og holdninger til forløbet træder i forgrunden. I modsætning til situationsbeskrivelserne trækkes der genre-mæssigt på en mere formel stil i forløbsbeskrivelserne, hvor fortælleren distancerer sig til både tid, sted, handlinger og deltagere (inklusive fortælleren selv).

I det følgende vil jeg redegøre for analyserne af fortællingernes indholdsmæssige struktur og betydning. Det betyder, at jeg vil redegøre for, hvordan fortællingerne tematisk er strukturerede – om de er bygget op omkring en situationsbeskrivelse eller en forløbsbeskrivelse og om fortællingerne tematiseres som vellykkede eller et mindre vellykkede – og hvad der indholdsmæssigt og betydningsmæssigt karakteriserer disse forskellige tematiske strukturer. Desuden vil jeg redegøre for, hvilke betydninger der tilskrives det socialpædagogiske arbejde inden for de forskellige sekvenser, der udgør fortællingens struktur: Hvilke problemstillinger, handlinger og indsatsformer, typer af løsninger etc. sættes i forgrunden, når socialpædagoger fortæller om deres arbejde.

6.2. Fortællingernes indholdsmæssige struktur og betydning

Socialpædagogerne har, som nævnt, selv fået valget mellem at lade fortællingen afspejle et forløb eller en situation. Karakteristisk for *situationsbeskrivelserne* er, at de dækker over beskrivelser af konkrete situationer eller hændelser, der hovedsageligt udspiller sig inden for et sammenhængende tidsrum (hovedsageligt minutter og timer) og tager udgangspunkt i et konkret problem opstået på et givent tidspunkt:

”Vi er ude på en kanotur et eller andet sted, og det er rigtig hyggeligt. Vi har vandkamp og han griner og alting er rigtig sjovt, og så begynder han at pjatte med, at man ikke tør skubbe ham i vandet (...)” (Socialpædagog S5)

Forløbsbeskrivelserne er derimod karakteriseret ved beskrivelser af begivenheder, der strækker sig over en længerevarende periode (uger eller måneder), og som dækker over overordnede beskrivelser af forhold, der omhandler børnenes trivsel og udvikling:

”Vi have en 16-årig, ikke så begavet dreng, der havde gået i mange år på internskolen med nogle, der var 6-7 år yngre end ham, og vi havde med en af vores lærere fundet et tilbud til ham over på [en ekstern skole], og det er svært for ham, fordi det er ud ad

huset, men han får noget mere status, fordi han skal gå sammen med nogle, der ikke er så små (...)” (Socialpædagog O3)

Karakteristisk for forløbsbeskrivelserne er også, at de omfatter overordnede beskrivelser af selve anbringelsesforløbet og opholdet med fokus på henholdsvis det gode samarbejde eller det mindre gode samarbejde, der undervejs kan være mellem institution og anbringende kommune og/eller ekstern skole, familien, barnet etc. Her handler det primært om institutionens kamp for, at sagen falder ud til barnets bedste.

Udover at fortællingerne kan opdeles i situations- og forløbsbeskrivelser, er analyserne delt op i beskrivelser af henholdsvis vellykkede og de mindre vellykkede situationer eller forløb, hvilket jeg vil komme ind på i nogle af de senere afsnit. Derimod vil jeg i det følgende redegøre for de karakteristika, der kendetegner de narrative interview i henhold til de forskellige sekvenser, der overordnet vil fungere som en tematisk afgrænsning af repræsentationer. Det betyder, at der inden for problemsekvenserne vil være fokus på, hvordan problemstillinger inden for det socialpædagogiske arbejde repræsenteres lige så vel som, at der inden for den afsluttende sekvens vil være fokus på, hvordan løsninger i det socialpædagogiske arbejde repræsenteres. Dernæst vil jeg gå ind og redegøre for det særlige, der knytter sig til henholdsvis situationsbeskrivelserne og forløbsbeskrivelserne. Jeg vil mere overordnet undersøge, hvordan socialpædagogerne i deres fortællinger positionerer sig inden for særlige diskurser og genrer.

6.2.1. Startsekvensen – scenen sættes

Startsekvensen er den del af fortællingen, der sætter scenen for fortællingens videre forløb, og kan indeholde beskrivelser af tid, sted, aktiviteter og deltagere. En startsekvens kan antages at have til opgave at sætte scenen for fortællingen og dermed præsentere væsentlig information, som gør tilhøreren i stand til at forstå den ramme, inden for hvilken både fortælling og betydning udfolder sig og giver mening. Startsekvensen – eller indledningen – skal ifølge Bruner et al. (2006) angive det almindelige og konventionelle inden for den kontekst, hvori fortællingens handling udspiller sig, det vil sige de forhold, der umiddelbart betragtes som anerkendte.

Startsekvensen i socialpædagogernes fortællinger karakteriserer sig ved forskellige typer af indledning: En indledning, der introducerer tid, sted, aktivitet og/eller deltagere, og hvor man som læser kastes ind i en konkret situation. En indledning, der på mere faktuel og formel vis præsenterer det, der af socialpædagogen betragtes som centrale elementer i sagen eller omkring den situation, der skal fortælles om. Med henblik på *den første type af indledning*, hvor tid, sted, aktiviteter og deltagere præsenteres, er det dog ikke tilfældet, at disse fire dele vægtes lige meget. I nogle tilfælde

springer man ind i situationen eller forløbet uden særlig introduktion til sted og tid, og kun en begrænset introduktion til barnet og den aktivitet, som barnet og socialpædagogen mødes omkring: ”Der er et barn, som går meget op i sit hår på visse områder, og han vil så gerne klippes” (Socialpædagog S2). I det følgende eksempel angives det tydeligt, hvilken aktivitet fortællingen udspiller sig omkring (kanotur og vandkamp), men det er uklart, hvem deltagerne er, og hvor vi er henne i verden. Jeg har i det følgende valgt at fremhæve de tilslørede angivelser af deltagere og sted: ”Vi er ude på en kanotur *et eller andet sted*, og det er rigtig hyggeligt, og vi har vandkamp, og han griner og alting er rigtig sjovt”. (Socialpædagog S5). Deltagerne omtales som ”vi”, som er ”et eller andet sted”, og det barn, som fortællingerne handler om, introduceres udelukkende med et ”han”. Denne lidt flygtige startsekvens kan eventuelt finde sin forklaring i den videre fortælling, der omhandler en episode, hvor socialpædagogen har skubbet en dreng i affekt, og i fortællingens coda gør socialpædagogen rede for tvivl og anger i forhold til sine handlinger. Det er vigtigt for fortælleren at komme videre i teksten; til de plots, som socialpædagogen mener, er centrale for fortællingen, og som ligger den pågældende på sinde. Socialpædagogen kan således antages at være drevet af en særlig involvering i denne situation, hvor der ikke kun trækkes på professionelle og velovervejede handlinger, men i lige så høj grad ageres med impulsive handlinger, ”en refleks” (Socialpædagog S5), og ved en følelse af, at ens personlige grænser er overskredet: Alt i alt handler fortællingen om en uventet reaktion på en uventet handling. I det følgende præsenteres et eksempel på en situation, der iscenesættes langt mere nuanceret og ”tredimensionelt” ved at angive både tid, sted, aktiviteter og deltagere:

”Det var en situation, hvor [Marcus] er presset, og hvor han sidder midt i noget, og hvor han så pludselig skal tage en masse valg ik? Han sidder en eftermiddag, og jeg har min egen søn med på arbejde, og han er nogenlunde jævnaldrende med drengene deroppe. Han [min søn] er skide dygtig til at spille fodbold, og de har alle sammen glædet sig meget til, han skal komme, og senere på eftermiddagen og aftenen skal de ud og spille fodbold. [Marcus] sidder så og spiller computer oppe i køkkenet sammen med nogle andre drenge, men (...)” (Socialpædagog O4)

Med henblik på *den anden type af indledning*, hvor situationen eller forløbet på mere faktuel og formel vis præsenteres, introduceres barnet og/eller de nærmere omstændigheder omkring både barnet og situationen/forløbet på mere detaljeret og indsigtsgivende vis. Disse præsentationer kan udforme sig på to måder, karakteriseret ved længden på sekvenserne og dermed omfanget af data om barnet m.m. En kortere sekvens kan lyde som følgende: ”(...) den ene var en pige, som vi havde i 5-6 år, og da hun havde været her i 4 år cirka, da fandt vi ud af, at hun havde ADHD” (Socialpædagog O2). Følgende citat er et eksempel på en længere introduktion:

”[Marcus] har boet her i snart 2 år, og han er en indadvendt dreng. Han er en dreng, der går i ét med væggen og slet ikke har kunnet mærke sig selv og sine egne behov. Han er så’n en der pleaser både børn og voksne. Han er meget vellidt i børnegruppen, fordi han er en dygtig dreng, han er intelligent, han er nok en af vores klogeste unge, men han er også dygtig til sport, og han er god at have med, og så kan de manipulere rundt med ham ik? Så vi har jo gerne egentlig ville se nogle andre, nogle flere sider af ham, det har vi arbejdet på (...)” (Socialpædagog O4)

I denne fortælling kan der kategoriseres 4 startsekvenser, der alle fungerer indledende for fortællingen og på forskellig vis introducerer læseren til selve handlingsforløbet. Gennem de fire sekvenser, som indledes med ovenstående citat, trækkes man tættere og tættere på selve den situation, som fortællingen har i fokus, og den afsluttende startsekvens placerer således læseren i selve situationen, ”Og det er eftermiddag, og han sidder ude i køkkenet (...)” (Socialpædagog O4). At en fortælling inddeles i fire startsekvenser eller indledningssekvenser kan handle om, at socialpædagogen i flere omgange forsøger at komme i gang med selve situationsbeskrivelsen, men i forsøget på dette skyder information ind omkring barnets problemstillinger, adfærd etc.:

”(...) han kan ikke helt finde ud af, hvornår er det man laver sjov, og hvornår laver man ikke sjov. Hans situationsfornemmelse er ikke super god (...) Som jeg ser det, er det rigtigt vigtigt, at vi ikke kommer for voldsomt ind over ham med en voldsom energi, og at vi heller ikke presser ham for meget (...)” (Socialpædagog O4).

Disse indskydelser repræsenterer dels de så kaldte intermezzi i form af information, som den pågældende fortæller vurderer som væsentligt at indskyde, for at tilhøreren kan forstå baggrunden for de forskellige videre handlinger, reaktioner etc., og kan dels betragtes som en repræsentation på de koordinationer af (videns) elementer; konstruktioner af viden og på den kompleksitet, som det socialpædagogiske arbejde tilskrives at være bygget op omkring, og i sine processer – handlinger, vurderinger etc. – er styret af.

Forløbsbeskrivelserne forholder sig overvejende mere faktuel til de oplysninger, der gives, og fokuserer på oplysninger af mere administrativ, statusmæssig og samarbejds-mæssig art omhandlende, hvorvidt eller hvor længe barnet er eller har været indskrevet, etnisk tilhørsforhold, om skolegang eller andre tiltag, som barnet er tilknyttet etc.: ”Det er to børn, som nu er udskrevet, og hvor den ene stadigvæk er i efterværn” (Socialpædagog O2); ”Det er en elev, som vi har haft siden han blev indskrevet i august 98 som 6-årig. Han er fra [Asien] og har sammen med hans mor boet i Danmark i 100 år” (Socialpædagog O1); ”Det er så et barn, der er flyttet fra afdelingen (..) hvor vi har et samarbejde med lokalcentret [i drengens hjemby] (...)” (Socialpædagog O2) eller med

fokus på socialpædagogen selv: ”Jeg har været ansat siden 2001 og har ikke haft supervision endnu” (Socialpædagog S3).

Ved konstruktionen af startsekvenserne i de forskellige fortællinger taler socialpædagogerne sig ind i en forståelse af det socialpædagogiske arbejde som vanskeligt at sætte en klar og entydig scene for. En differentieret tilgang legitimeres ved de meget forskellige iscenesættelser og introduktioner til fortællingerne; hvad der præsenteres og vurderes som væsentligt som introduktion til beskrivelser af opgave og arbejdsprocesser, herunder hvad der tematisk sættes i baggrunden eller i front, er op til den enkelte. Forskelligheden ved startsekvenserne kan antages umiddelbart at være en repræsentation på en manglende fælles forståelsesramme og på, hvordan socialpædagoger legitimt kan positionere sig forskelligt i (forhold til) praksis.

Arbejdet repræsenteres som noget, der (kan og må) gribes forskelligt an. Det, der er væsentligt at nævne for at konstruere en scene for en arbejdssituation eller et arbejdsforløb, afhænger af de observationer, som den enkelte gør sig, og disse observationer er tilsyneladende ikke styret af en specifik ramme. Det socialpædagogiske arbejde præsenteres ikke i indledningssekvenserne som en specifik opgave, der skal gribes an og løses på nogle bestemte, standardiserede måder.

Italesættelser af målgruppen og deres problemer

De ordvalg eller beskrivelser, der knytter sig til de indledende sekvenser, tegner i høj grad et billede af en ”velkendt” virkelighed; en virkelighed, som man som læser kan identificere sig med, forstået på den måde, at der ikke forekommer noget abnormt eller særligt ved de personer eller aktiviteter, der bliver beskrevet. Det handler om børn eller unge, der går op i deres hår og vil klippes, er på kanotur og hygger sig, laver lektier, bager kager, bliver vrede, kede af det etc. Kun i nogle ganske få tilfælde optræder begreber eller betegnelser, som refererer til en mere fagligt orienteret terminologi, og som peger på, at børnene har nogle særlige (adfærds) problemer, der kræver anbringelse og behandling; f.eks. at barnet har ”ADHD” (Socialpædagog O2); er ”borderline” eller som ”anbragte børn” og som ”behandlingskrævende” (Socialpædagog S3), ”ikke så begavet” (Socialpædagog O3); ”udadreagerende”, ”borderline-pige”, ”truende” (Socialpædagog S1).

Børnene repræsenteres i overvejende grad med betegnelser eller beskrivelser som ”vældigt”, ”intelligent”, ”dygtig” (Socialpædagog O4); ”han griner”, ”han begynder at drille”(Socialpædagog S5); ”Hun har ikke gidet [skolen]” (Socialpædagog O5) etc., det vil sige betegnelser eller formuleringer, som er beskrivende for en bred gruppe af børn (individer), uden at disse nødvendigvis kan kategoriseres som havende særlige behov og problemer.

Betegnelserne ”udadreagerende” og ”truende”, som der refereres til ovenfor samt beskrivelsen ”svær at tackle” (Socialpædagog S1), kan betragtes som betegnelser, der umiddelbart ligger i en gråzone, idet en udadreagerende adfærd, en truende adfærd og det, at man er svær at tackle, ikke nødvendigvis er adfærd eller omstændigheder, der kræver behandling og ophold på døgninstitution. Mennesker kan i enkeltstående tilfælde udvise en udadreagerende og/eller truende adfærd uden at være behandlingskrævende, fordi de i en konkret situation enten føler sig truet, er påvirkede af alkohol eller er i en form for midlertidig livskrise. Desuden kan mange børn såvel som voksne være svære at tackle, uden at det nødvendigvis munder ud i anbringelse og behandling. Jeg vælger alligevel i det ovenstående at kategorisere betegnelserne ”udadreagerende” og ”truende” inden for en mere faglig socialpædagogisk diskurs, da det kan betragtes som almindelige anvendte begreber inden for det socialpædagogiske arbejde

Italesættelser af aktiviteter

De aktiviteter, som kan betegnes som henholdsvis kulisse, kontekst eller ”det fælles tredje”⁹⁵ for det socialpædagogiske arbejde, kan i overvejende grad relateres til ganske almindelige dagligdagsaktiviteter og/eller fritidsaktiviteter, sådan som disse udøves af børn og familier generelt. Det handler om aktiviteter som at klippe hår, være på kanotur, vandkamp, spille fodbold, spise aftensmad, bage kage, spille computer, lave lektier, være på sejltur eller sommerlejr etc. Der er ikke noget, der indikerer, at vi er ”et særligt sted” såsom på en døgninstitution eller blandt børn eller unge, der er anbragt. Med disse aktiviteter repræsenteres en børne- eller ungegruppe, der har de samme interesser og behov som andre (hjemmeboende) børn og unge, og hvor sådanne aktiviteter vægtes højt med henblik på at skabe en så normal dagligdag for børnene så muligt. Det er således ikke gennem aktivitetsbeskrivelser, at børnene eller de unges vanskeligheder afspejler sig.

Italesættelser af tid og rum

På samme måde som ved angivelsen af aktiviteter er der ikke noget ved angivelsen af tid eller sted, der konstruerer et billede af et særligt sted, hvor der bor nogle børn med nogle særlige problemstillinger. Der refereres kun ganske få gange til tid og sted. Kun en enkelt gang refereres der til ”afdelingen” (Socialpædagog O2); et ordvalg, der associerer til, at det foregår på en institution af en art og ikke i et hjem og heller ikke på en institution inden for normalområdet; en vuggestue, børnehave eller fritidshjem, da disse i reglen trækker på en mere hjemlig diskurs og kalder deres afdelinger eller opdelinger for ”stuer”. Udover ordvalget ”afdeling” trækker tids- og stedsangivelser på mere hjemlige, dagligdagsdiskurser: ”[Marcus] sidder så og spiller computer oppe i køkkenet sammen med nogle andre drenge, men han skal så bage en kage, som han skal have med i skole til

⁹⁵ Det fælles tredje er en betegnelse, der dækker over handlinger og aktiviteter, der udgør et indhold, der er fælles for begge parter (socialpædagog og bruger) (Madsen, 1993: 259). Et fælles tredje kan være alle former for aktivitet lige fra madlavning over sejlads og ridning til shopping, tv-hygge etc.

dagen efter”(Socialpædagog O4). Tidsangivelserne har som sådan ikke nogen specificerende betydning, hvad angår en repræsentation på det særlige ved det socialpædagogiske arbejde, men kan være med til at skabe en stemning og underbygge det hjemlige og nære: ”det er eftermiddag, og han sidder ude i køkkenet sammen med nogle af de andre drenge” (Socialpædagog O4). I det sidste tilfælde, hvor der indgår en angivelse af sted i den indledende sekvens, er det af mere sporadisk art: ”Vi er ude på en kanotur *et eller andet sted*” (Socialpædagog S5) (min fremhævning). Stedet har ingen betydning; det er det, der efterfølgende sker, der har betydning. Kanoturen som aktivitet og det pågældende sted sættes i baggrunden og fremstilles som mere underordnet.

En analyse af, hvordan tid og rum angives, kan sige noget om, hvorvidt man repræsenterer det fortalte som noget særligt og nært eller som noget af mere generel betydning. I

forløbsfortællingerne er der en tendens til, at fortælleren distancerer sig til tid og rum og dermed også til selve handlingen (forløbets gang). Fortællingen introduceres som enhver anden sag, og der præsenteres efterfølgende nogle typiske problemstillinger, der kan antages at skulle repræsentere noget typisk inden for det socialpædagogiske arbejde; det er et typisk vilkår eller en typisk omstændighed, som socialpædagogerne skal bokse med.

Ved *situationsbeskrivelserne* kan der i flere tilfælde iagttages et større nærvær til den enkelte situation, som der fortælles om. Som tilhører trækkes du i højere grad med ind i ”køkkenet” den ”eftermiddag”, hvor tingene forgår. Samtidig kan der iagttages en øget involvering af socialpædagogens (fortællerens) person og en involvering af ønsker og behov, der både retter sig mod socialpædagogen selv, men i lige så høj grad er rettet mod den anden part (barnet/den unge). Disse forhold skal vise sig at have afgørende betydning for, hvorvidt socialpædagogen (fortælleren) kategoriserer fortællingen som henholdsvis en situation med et vellykket eller mindre vellykket udfald, hvilket jeg vil komme yderligere ind på, når de efterfølgende sekvenser i fortællingerne præsenteres.

Der er ikke nogle af ovennævnte betegnelser eller formuleringer, beskrivende henholdsvis tid, sted, aktiviteter eller deltagerne med vægt på børnene og deres karakteristika, der får det særlige ved netop disse børn og det socialpædagogiske arbejde til at træde tydeligt frem. Der anvendes i overvejende grad betegnelser, der er dækkende for en bred gruppe af mennesker og deres adfærd eller er dækkende for ganske almindelige dagligdagsbeskæftigelser lige fra kanotur over lektielæsning til udøvelse af diverse sports- og fritidsaktiviteter. De mere fag-relaterede betegnelser som f.eks. ”behandlingskrævende”, ”anbragte børn” eller ”udadreagerende” fortæller ikke noget om det særlige ved børnene eller om det konkrete arbejde andet end, at børnene er anbragt, og at de modtager en eller anden form for behandling. At være ”udadreagerende” er ikke en entydig betegnelse på en handling eller en adfærd, hvilket jeg allerede har betonet i det foregående.

Det særlige ved målgruppen og det socialpædagogiske arbejde (opgaven og arbejdsprocesserne) fremhæves kun i ganske få tilfælde i indledningen. Almindelighederne og normaliseringen fremhæves som et afsæt for fortællingerne, det vil sige som det almindelige og konventionelle inden for en socialpædagogisk og døgninstitutionel kontekst, hvori fortællingens handling udspiller sig. Socialpædagogerne repræsenterer i overvejende grad det socialpædagogiske arbejde ved dagligdags og hjemlige aktiviteter i et rum præget af det hjemlige og familiære. Det er vanskeligt at se ud af beskrivelserne, at der refereres til f.eks. en sommerferiesituation, hvor deltagerne er døgnanbragte børn og unge; det kunne lige så godt være en tur med familien eller fritidshjemmet. Børnene, rummet (stedet) og de aktiviteter, der danner kulissen for fortællingen, kan antages at repræsentere intentionen om at ville normalisere. Sagt på en anden måde; inden for disse italesættelser kan det socialpædagogiske arbejdes normaliserende funktion iagttages gennem måder, hvorpå indsats, børn/unge, aktiviteter, mål etc. repræsenteres. Det kan også repræsentere det forhold, at socialpædagogernes normalbegreber eller normalforståelse har flyttet sig: Det, der betragtes som unormalt og skævt – det, der er årsag til, at børnene og de unge anbringes – bliver det normale inden for dette arbejdsområde. Dette kunne være en medvirkende faktor til, at det i nogle sammenhænge kan være vanskeligt at beskrive det særlige ved det socialpædagogiske arbejde, fordi det for socialpædagogerne er blevet det normale.

6.2.2. Problemsekvenserne

Problemsekvenserne udgør fortællingens første plot; et problem, der skal fungere som fortællingens spændings- og omdrejningspunkt. Socialpædagogernes italesættelse af de problemer, som skal udgøre fortællingens omdrejningspunkt, må således betragtes som repræsentationer på det, der af socialpædagogerne betragtes som centralt i arbejdet. En analyse af de italesatte problemer, kan kaste lys over nogle forskellige forhold. Det er dels muligt at kaste lys over de faktorer, der ifølge fortælleren (i dette tilfælde socialpædagogen) betinger de forskellige problemstillinger. Spørgsmålet er i den forbindelse, hvad der repræsenteres som årsagen til de forskellige problemer, som opstår i den socialpædagogiske dagligdag.

Desuden er det muligt at kaste lys over det, der italesættes som problemets art og form. Spørgsmålet er her, hvad der repræsenteres som et/det problem, der skal løses. Der er fire overordnede forhold, der italesættes som havende indflydelse på udvikling af de problemer, der træder frem; eksterne forhold, interne forhold, ledelsen og barnet eller den unge.

Ved de *eksterne forhold* repræsenteres samarbejdet med kommune (forvaltning), forældrene eller anden familie og plejefamilie som en problemudløsende faktor: ”(...) det som så gjorde sagen endnu

sværere, det var, at vi havde en masse slagsmål med moderen, som havde svært ved at acceptere, at pigen var her (...)" (Socialpædagog O2).

Ved de *interne forhold* repræsenteres socialpædagogernes beslutninger og tiltag som problemskabende. Det kan være beslutninger, der træffes, såvel som tiltag, der udøves enten i en given situation med et barn/ung, eller beslutninger *om* tiltag, der træffes til møder, hvor konkrete sager drøftes. Det kan både være socialpædagogen selv (fortælleren) og/eller kollegaerne, der tilskrives rollen som problem-skaber: "(...) så jeg kommer til at være lidt ironisk, og laver lidt grin med, at han sidder og brokker sig over de der lektier, og det synes han bare slet ikke er skægt." (Socialpædagog O4).

Ved *ledelsen* repræsenteres institutionens øverste ledelse som årsag til problemet, og jeg har valgt at kategorisere ledelsen adskilt fra kategorien *interne forhold*, idet de problemer, der tilskrives ledelsens indgriben/deltagelse adskiller sig fra de problemer, der italesættes som et følge af socialpædagogernes (kollegaernes) indgriben/deltagelse. Kollegaerne kan handle i forhold til barnet mod fortællerens overbevisning, hvor ledelsen handler i forhold til socialpædagogen og mod dennes overbevisning. Kollegaerne italesættes som nogle, der er eller gør sig til en del af selve situationen, hvor ledelsen sidder uden for og træffer beslutninger, som socialpædagogen skal agere ud fra. *Barnet eller den unge* udgør den sidste kategori og refererer til barnet eller den unge, som den problemskabende – eller problemudløsende – aktør. Disse kategorier repræsenterer således det, som ifølge socialpædagogerne interagerer med deres daglige praksis og i nogle henseender opleves som problemer, der skal løses.

Italesættelserne af de problemer, som socialpædagogerne vælger at fokusere på i deres fortællinger om praksis, kan kategoriseres inden for fire betydningsgrupper. Ved at fokusere på valget af ord, der knytter sig til problembeskrivelserne, kan der iagttages en tendens til, at socialpædagogerne refererer til enten en omstændighed, en adfærd, en handling og/eller en tilstand som karakteristisk for, hvordan problemet udmønter sig.

Af analytiske årsager har jeg valgt at betone forskellen mellem adfærd og handling. Adfærd refererer til en persons måde at være på, hvor handling refererer til de specifikke handlinger og aktiviteter, som udøves. Det kan være de handlinger, der udgør en adfærd. Beskrivelser af handling kan således i analysen adskilles fra beskrivelser af adfærd ved netop at være specificerende for en given adfærd. F.eks. kan det at sparke, at råbe og at smide med tingene betragtes som handlinger, der er beskrivende for en udadreagerende adfærd. Formålet med at forsøge at belyse italesættelserne på baggrund af denne skelnen er, at undersøge, hvordan socialpædagogerne italesætter handlingerne i deres arbejde, uanset om disse handlinger afspejler en adfærd eller det særlige ved det

socialpædagogiske arbejde. Handlinger kan også udgøre aktiviteter, som ikke nødvendigvis knytter sig til en særlig adfærd, men fortæller noget om, hvad deltagerne i fortællingerne gør: ”Så sætter [Marcus] sig hen til computeren” (Socialpædagog O4) eller: ”(...) så giver jeg ham et skub (...) og så griner de, og så vender jeg ryggen til”. (Socialpædagog S5). Desuden kan handlingsbeskrivelser fortælle noget om det, der karakteriserer en tilstand: ”Han var sådan meget låst fast på, at det var eddermame for dårligt, han bandede og svovlede (...)” (Socialpædagog S2). Tilstanden at være ”låst fast” og have oplevelsen af, at ”det var eddermame for dårligt” vurderes af socialpædagogen på baggrund af drengens banden og svovlen, det vil sige handlinger, der almindeligvis knytter sig til det at være utilfreds. *Handlinger* kan således fremstå som en overordnet kategori sammen med *tilstand*, *adfærd* og *omstændighed*, men kan samtidig betragtes som en underkategori for kategorierne *tilstand* og *adfærd*.

Der vil dog være tilfælde, hvor disse to begreber (handling og adfærd) vanskeligt lader sig adskille i deres betydning lige så vel som, at det kan være vanskeligt i nogle tilfælde at adskille en omstændighed fra en adfærd. Dette vil jeg give eksempler på i den videre redegørelse, og jeg vil samtidig illustrere, hvordan disse sammenfald har betydning for de vanskeligheder, der tilskrives det at skulle analysere og begrebsliggøre samt beskrive og dokumentere socialpædagogisk arbejde. Et eksempel kan være italesættelsen af et problem, hvor ”voksenskit” (Socialpædagog O5) beskrives som årsagen til problemet, det vil sige som en *omstændighed*, der forårsager et problem; nogle problematiske reaktioner fra et barn. Barnet opførte sig ifølge socialpædagogen ”barnligt”, (adfærd), ”føjte sig forbigået” (tilstand) og ”lavede konflikter” (adfærd/handlinger).

Karakteristisk for problembeskrivelserne i fortællingerne er, at de udfolder sig som problemkomplekser, idet problemet ikke i overvejende grad italesættes som noget konkret, men kræver, at pædagogen forholder sig til en kombination af omstændigheder, tilstande, handlinger og adfærd med henblik på at skulle løse det, der udgør fortællingens problem. Dette kan blandt andet konkluderes på baggrund af de mange sekvenser, som de fleste af fortællingerne er bygget op omkring, der dels viser sig ved flere startsekvenser og dels ved en udveksling af mange på hinanden følgende problem- og handlingssekvenser, som der i det foregående afsnit om fortællingernes struktur, blev refereret til. Følgende eksempel på en problembeskrivelse skal illustrere den sammensætning af tilstande, omstændigheder, handlinger og/eller adfærd, som socialpædagogerne italesætter som et vilkår i deres arbejde. I dette eksempel er der tale om en forløbsbeskrivelse:

”(...) og så går det rigtig *skidt* for ham i 7. – 8. klasse. Han kommer ud i noget *hashmisbrug* og *moderen bliver væk*, og der er et *sagsbehandlerskift*, så han bliver *udskrevet* mod vores bedste overbevisning (...)” (Socialpædagog O1) (mine fremhævninger)

Socialpædagogerne skal her forholde sig til, at det går rigtig skidt for drengen, hvilken både italesættes som en omstændighed (det går skidt), men samtidig kan antages at være en tilstand i så fald, at drengen selv føler, at han har det skidt. I dette tilfælde italesættes det som en omstændighed og fremstår således som noget, socialpædagogen har konkluderet på baggrund af de følgende handlinger og omstændigheder, som præger drengens situation.

Drengen kommer ud i et hashmisbrug, hvilket italesættes som en omstændighed, men også som en adfærd med en bagvedliggende ”bevægelse” ud i misbruget. Denne bevægelse specificeres ikke som en konkret handling eller nogle specifikke handlinger, og sætningen gøres således i sit ordvalg passiv, hvorved handlingerne tilsløres. Endnu en omstændighed er, at moderen bliver væk. At blive væk kan betegnes som både en handling og en adfærd, der i dette tilfælde italesættes som en omstændighed, idet der ikke fokuseres på selve handlingen eller adfærden – det, at blive væk – men i højere grad på den betydning moderens handling eller adfærd har for drengens situation og tilstand, det vil sige på det, at *hun* bliver væk. Sagsbehandlerskiftet er en omstændighed, der omfatter en fra institutionens side (”mod vores bedste overbevisning”) uønsket handling; udskrivning af drengen.

I denne problembeskrivelse italesættes et sammenfald af omstændigheder, hvortil der også kan udledes nogle tilstande og handlinger/adfærd, som iværksættes og/eller udøves af forskellige parter i sagen; drengen, moderen og forvaltningen/sagsbehandler for ikke at glemme institutionen selv, der i kraft af deres modstand på udskrivningen, konstruerer en omstændighed og en tilstand af modvilje og modstand. En overordnet omstændighed; at det går rigtig skidt, italesættes af socialpædagogen på baggrund af en vurdering af drengens adfærd (hashmisbrug) samt nogle tilstødende omstændigheder (moderen bliver væk, og drengen får ny sagsbehandler).

Problemstillinger i det socialpædagogiske arbejde repræsenteres således som et sammenfald af dele, som den enkelte socialpædagog ikke nødvendigvis er herre over. I dette tilfælde kan der iagttages tre forhold – tre problemudløsende faktorer – der samlet set italesættes som et problem; drengens adfærd, moderens adfærd, der udmønter sig i den omstændighed, at hun er fraværende samt et sagsbehandlerskift, der medfører en ifølge socialpædagogen uhensigtsmæssig udskrivning. Socialpædagogen taler i dette fortællereksempel en problemkompleksitet frem, og fortæller noget om, hvordan socialpædagogerne i deres arbejdsprocesser skal arbejde med – og ofte kæmpe med eller imod – omstændigheder og forhold, som andres handlinger og/eller adfærd er (med) konstruerende for. Et andet mere skjult aspekt er de omstændigheder, som socialpædagogerne også skal forholde sig til; til egen adfærd og eget handlerum og potentiale med henblik på at kunne intervenere og ændre situationen. Ved udsagnet ”og så går det rigtig skidt for ham (...)” positionerer

socialpædagogen drengen i en situation – eller i en tilstand – der kræver, at han bliver imødekommet og hjulpet. Socialpædagogen italesætter herved sit syn på og sit tilhørsforhold til drengen, hvor begrebsliggørelsen af drengens tilstand kan antages at trække på diskurser af mere indlevende og omsorgsorienteret art.

De italesatte omstændigheder kan antages at repræsentere problemet i sin kompleksitet; de komplekse problemstillinger, som af både forskningen⁹⁶ og på baggrund af analyser af det empiriske materiale i indeværende undersøgelse, kan tilskrives det socialpædagogiske arbejde. Men elementerne tilsløres, og problemerne – kompleksiteten – kommer til at fremstå som uklare og uafgrænsede fænomener i et fagligt perspektiv. På denne baggrund kan det antages at være vanskeligt at arbejde med standarder uden at skulle negligere eller trumfe udefrakommende faktorer.

Der fokuseres meget på det, at man siger noget og på det, der siges. Problemerne repræsenteres ikke som handlinger, men som omstændigheder, adfærd eller tilstande, det vil sige som sammenfatninger på nogle bagvedliggende handlinger, der i denne sammenhæng tilsløres. Problemudløsende handlinger sættes således i baggrunden, når centrale eller typiske problemer i det socialpædagogiske arbejde italesættes. En specificering eller præcisering af det, der sker i arbejdsprocesserne omkring problemkonstruktionerne, transformeres til og præsenteres som sammenfatninger og helhedsvurderinger; omstændigheder, tilstande, etc.

Spørgsmålet er, om dette er gennemgående for alle sekvenser i fortællingen, herunder den sekvens, som følger problemsekvensen, nemlig handlingssekvensen, der inden for en narrativ struktur har til hensigt at præsentere de handlinger, der foretages med henblik på at løse problemet og genoprette de i udgangspunktet (i indledningen) anerkendte og tilstræbelsesværdige forhold.

Sammenfattende kan det konkluderes om problemsekvenserne, at det, der karakteriserer de italesatte problemer, er, at det er faktorer; handlinger, talehandlinger, omstændigheder, tilstande etc., der skaber konflikt og ubalance mellem nogle, for socialpædagogen, centrale parter, hvor socialpædagogen (fortælleren) eller den gruppe (afdeling, institution), som fortælleren gør sig til en del af, udgør den ene part i konflikten.

⁹⁶ I henhold til redegørelser i afhandlingens kapitel 2, hvor det socialpædagogiske arbejde flere steder fra betones som kompleks i sin struktur, problemorientering, praksis etc. (Egelund & Hestbæk, 2003; Bryderup, 2005b, 2008a; Schwartz, 2001; Jensen, 2006; Andersen, 2005; Højlund, 2006; Kristensen & Hybel, 2006; Kofod, 2005; Shaw, 2005; Schrödter, 2005; Ziegler, 2005).

6.2.3. Handlingssekvenserne

Hvad karakteriserer så handlingerne i handlingssekvenserne, hvis deltagernes handlinger ikke specificeres? For at komme de italesatte handlinger en belysning nærmere, har jeg valgt at fokusere på verbalerne i fortællingen, da disse udtrykker tilstande og handlinger.

Typiske verbaler i fortællingernes handlingssekvenser er:⁹⁷ ser, synes, mener, vil (vil barnet, vil gerne, vil ikke), mærker, anerkender, forstår, holder fast, siger, prøver, gider ikke, giver lov, rummer, snakker (med barnet eller om barnet), beder om, er rolig, kæmper, overbevise, overtale, spurgte, forklarede, kommer med løsningsforslag, lytter, støtter, trøster, anbefaler, vælger, håber, nå (barnet), skal have (redskaber), medicineret, beder om.⁹⁸

Brugen af verbaler – en involvering af mentale processer

Karakteristisk for disse verbaler rent lingvistisk er, at de overvejende refererer til det, som Fairclough betegner som mentale processer (Fairclough, 1992b), det vil sige processer, der dels involverer *erkendelser*, ved at anvende verber som ”synes”, ”mener” og ”forstår”, ”tænker” etc.: ”(...) vi *mener* at [Pia] heller ikke kan tage vare på sig selv (...)” (Socialpædagog O2) (min fremhævning); ”Jeg *tror*, at hun havde opfattelsen af, at (...)” (Socialpædagog S1) (min fremhævning); ”(...) så siger jeg, at det *forstår* jeg godt (...)” (Socialpædagog O4) (min fremhævning); ”Der *syntes* jeg, at vi havde nogle utrolig voldsomme magtkampe” (Socialpædagog S1) (min fremhævning).

De mentale processer involverer også *perception* ved at anvende verber som ”ser”, ”mærker” og ”lytter”, ”læser ham”: ”(...) jeg får så’n lidt en *oplevelse* af, at jeg snakker lidt for meget (...) det kan jeg også *se og mærke*, da vi så kommer ind på kontoret” (Socialpædagog O4) (mine fremhævninger); ”Jeg kan *høre*, at han er rigtig ked af det” (Socialpædagog O5) (min fremhævning).

Desuden involverer de mentale processer *følelser* (affektion) ved at anvende verber som ”håber”, ”frygter”, ”kan lide”, ”er ked”, ”gider ikke” etc., der overvejende refererer til tilstande: ”Jeg bliver jo flintrende *rasende* (...)” (Socialpædagog S5) (min fremhævning).

Der indgår *modalverber* som ”vil”, ”må” og ”skal”, der ikke i sig selv angiver en handling, men derimod markerer forudsætningen for den handling, som hovedverbet angiver, og som således

⁹⁷ Nogle af eksemplerne fremgår i fortællingerne som f.eks. tillægsord eller substantiver, men jeg refererer til disse som verber, fordi de i deres grundform er eller kan være et verbum, og i fortællingen refererer til en handling, f.eks. ”Det fik vi så medicineret”, hvor ”medicineret” indgår som et tillægsord, men i sin betydning refererer til handlingen ”at medicinere” eller ”Vores helt klare anbefaling er (...)” (Socialpædagog O2), hvor det, at socialpædagogerne på institutionen anbefaler, i udsagnet markeres som et substantiv (i form af en nominalisering, der er en substantivering af en handling).

⁹⁸ For læsevenlighedens skyld har jeg undladt at tilføje kilder på disse eksempler. Jeg vil i det følgende udbygge eksemplerne og i den forbindelse henvise til den pågældende kilde.

trækker på mere normative diskurser. Karakteristisk for brugen af disse modalverber er, at de primært skriver sig ind i det budskab, som socialpædagogen forsøger at viderebringe barnet: ”Så går jeg ind til ham og siger, at nu synes jeg, han *skal* komme med mig ind på kontoret, så *vil* jeg gerne snakke med ham (...)” (Socialpædagog O4) (mine fremhævninger). Det er sjældent forekommende, at socialpædagogerne markerer (intenderede) handlinger ved hjælp af modalverber, f.eks. ”Jeg vil have hans opmærksomhed”; ”jeg skal have ham til at (...)” eller ”Jeg må ikke (...)”.⁹⁹

Modalverberne indgår overvejende i en modereret form; ”nu *synes* jeg, at han skal” (Socialpædagog O4) eller ”Man *kan* have en opfattelse af, at (...)” (Socialpædagog S1) (mine fremhævninger), og markerer en mere eller mindre forsigtig opfordring eller en antagelse, og ikke et krav, en kommando eller en konstatering. En enkelt gang anvendes et modalverb i direkte tilknytning til socialpædagogens handling: ”Så bliver han rigtig ked af det, og så *må* jeg trøste ham (...)” (Socialpædagog O4) (min fremhævning). Socialpædagogen repræsenterer i denne italesættelse det at være ked af det, som noget, man som socialpædagog *må*, i betydningen *skal* handle på – og dette med trøst. Derudover italesættes der ikke mange handlinger, som noget socialpædagogerne skal, må, bør, vil etc., og dermed som henholdsvis standardiserede krav eller som tiltag, der på forhånd er besluttet som en form for regel.

Der anvendes også mere metaforiske ordvalg som: ”Jeg vælger at tage det med ophøjet pande” (Socialpædagog S2); ”Jeg lader ham være i det” (Socialpædagog O4); ”Han får så vendt sin vrede mod mig” (Socialpædagog O5); ”støtter op verbalt” eller ”holder fast” (Socialpædagog O4); ”Vi går med ham et langt stykke af vejen” (Socialpædagog O1); ”(...) jeg fik (...) vendt [situationen]” (Socialpædagog S3). Handlingerne italesættes inden for en metaforisk ramme, der tilslører handlinger, som de ”virkelig” er, og erstatter dem med enheder i form af billeder og symboler (Fairclough, 2003: 143). På den måde kan metaforiske beskrivelser sammenfatte de tavse dimensioner og italesætte dem gennem sprogbilleder.

Med denne metaforik kan det antages, at socialpædagogerne taler sig ind i en mere tavs og fænomenologisk forståelse, der kan betragtes som analog med de italesættelser, som afspejler sig ved involveringen af de såkaldte mentale processer; socialpædagogerne italesætter nogle handlinger, som ikke er handlinger forstået som en observerbar aktivitet såsom at lægge armen om barnet og tørre tårerne væk. Det uklare ved disse formuleringer er, at selve handlingen tilsløres: Hvad betyder det, at lade et barn ”være i det”, og hvordan lader man et barn ”være i det”, uden at barnet oplever socialpædagogen som ligeglad, fraværende, og hvad er ”det”, som man lader barnet være i etc. Teknikken eller de konkrete handlinger, som udmønter sig i denne ”laden være i det”, tilsløres ved brugen af metaforer, inden for hvilke der viser sig en abstrakt pronominel anafor

⁹⁹ Dette er konstruerede eksempler og ikke hentet fra fortællingerne.

(Navarretta, 2010) i form af det demonstrative pronomen ”det”, som i indeværende udsagn ikke refererer til noget konkret i det foregående, men kan antages at referere til ”situationen” i betydningen at lade drengen blive i det, der påvirker ham i den givne situation, og lade ham mærke de følelser, som måske er vanskelige at håndtere og holde ud. I dette tilfælde er det vanskeligt i det hele taget at ”oversætte” denne metaforik og præcisere, hvad den abstrakte pronomielle anafor refererer til uden at trække på endnu en metaforik. På den måde kan det ligeledes være vanskeligt at præcisere handlinger, reaktioner, tilstande etc., der er afgørende for, at socialpædagogen f.eks. oplever eller fornemmer, at barnets vrede bliver ”vendt imod ham”. Hvad er det for en bevægelse, handling eller reaktion, der er tale om, idet vreden vendes mod socialpædagogen. Betydningen af denne metaforiske formulering kan oversættes uden at forblive i et metaforisk sprogbrug: Drengen bliver vred på socialpædagogen efter at have været vred på en anden eller noget andet. Det, der er vanskeligt at italesætte uden at anvende metaforisk sprogbrug, er som nævnt at præcisere, hvilke elementer socialpædagogen vurderer (oplever eller fornemmer) ændringen ”vendingen” på baggrund af og hvordan.

Derudover forekommer der verber, som dels refererer til et relationelt forhold: ”anerkender” (Socialpædagog O4), ”siger” eller ”sagde” noget,¹⁰⁰ ”spurgte” (Socialpædagog S2), skal ”overbevise” den anden/andre om noget (Socialpædagog O2), spurgte til den anden/andre (Socialpædagog S2), ”forklarede” noget, ”beder [jeg ham] om”, ”må flytte os væk”, ”går efter ham” og ”trøste ham” (Socialpædagog O4) og ”(...) kan nå hende hver aften ved sengetid” (Socialpædagog S3). Ved brugen af disse verber italesættes det, at der er en anden til stede, som handlingen retter sig mod, og involveringen af disse verber repræsenterer således betydningen af ”den anden” – den andens tilstedeværelse – i de socialpædagogiske arbejdsprocesser og i forsøget på at løse den socialpædagogiske opgave.

”Den anden” bliver således et vilkår i det socialpædagogiske arbejde og en repræsentation på, at socialpædagogerne ikke blot kan eller vil følge egne, målsatte ideer, men også er interesseret i at følge ”den anden” og dennes ønsker og behov. Disse interesser, herunder det vilkår at socialpædagogens handlinger ikke er fastlagt på forhånd, samt at socialpædagogen ikke blot kan handle uanfægtet sine omgivelser, men er underlagt andre individer og deres ønsker og behov, kan også iagttages ved brugen af verber som: ”kæmper”, ”vælger” og ”prøver” så godt de kan: ”Så vi kæmper en kamp, for at vi skal få lov til at beholde hende (...) kampen går primært på, at overbevise moderen om (...)” (Socialpædagog O2); ”Jeg vælger så, at lytte til hende” (Socialpædagog S1) eller: ”Så jeg prøver sådan at være rolig (...)” (Socialpædagog S2).

¹⁰⁰ Her i betydningen, at man siger noget til en anden modsat at sige noget til sig selv. Her undlader jeg at angive kilder, da dette vil være for omfattende.

Ved anvendelsen af verber som ”synes”, ”se” (ser), ”mærker” etc. kan der iagttages en udveksling mellem verber, der markerer en erkendelsesproces og verber, der markerer perception. Det vil sige, at det, der sanses og fortolkningen af samme, italesættes: ”Jeg kan se, at han lukker fuldstændig af (...) og så kan jeg godt se, nej, det går ikke at vi sidder sammen her, altså må vi flytte os” (Socialpædagog O4).

Som det er tilfældet i foregående eksempel, placeres verbet ”se” i fortællingen som en del af handlingen; som det, der går forud for selve handlingen; at de flytter sig. Opfattelsen eller fortolkningen af det, der sanses (ses), viser sig således at have afgørende betydning for valg af handling og dermed for fortællingens videre forløb. Tilfældet kan også være, at sådanne ytringer placeres som følge af en handlingsbeskrivelse; som en form for efterrationalisering på den valgte handling: ”(...) *han vil gerne have, at jeg er der* [sammen med ham], det kan jeg *se og mærke*, og da vi så kommer ind på kontoret, så giver han sig til at græde.” (Socialpædagog O4) (mine fremhævninger).

Almindeligvis udfolder de mentale processer sig inden for transitive sætninger (Fairclough, 1992b: 180), det vil sige inden for sætninger, der indeholder subjekt, objekt og verballed. Transitive sætninger inkluderer det, som Fairclough (1992b: 180) ifølge Halliday (1971)¹⁰¹ kalder en ”senser”.¹⁰² En ”senser” er den enhed, der erfarer de mentale processer. Desuden involverer disse sætninger et ”fænomen”, der repræsenterer det, der er målet for eller årsagen til disse mentale erfaringer. Ved at fokusere på senseren inden for de mentale procesbeskrivelser vil det således være muligt at undersøge, hvilken form for involvering pædagogerne italesætter og hermed undersøge de videns- og betydningssystemer, de trækker på. Ved at fokusere på fænomenet vil det være muligt at undersøge, hvilke fænomener der enten er målet for eller årsagen til de mentale erfaringer – tilvejebringelse og opdagelser af viden – som socialpædagogerne konstruerer.

Karakteristisk for fortællingerne er, at de i overvejende grad inkluderer intransitive sætninger, og i indeværende fortællinger betyder det, at sætningen ikke har et objekt og dermed ikke angiver det fænomen, som sanses. Alligevel trækkes der på verber af mental art, det vil sige verber, der refererer til erkendelsesmæssige, perceptionelle og/eller følelsesmæssige dimensioner, men disse verber refererer i overvejende grad til tilstande og i mindre grad til handlinger, sådan som det viser sig i følgende eksempel: ”(...) jeg *er* rigtigt, rigtig *sur*... så bliver han jo lidt bange” (Socialpædagog S5) (min fremhævning), hvor den, som vreden er rettet imod, udelades – eller måske rettere tilsløres, da man kan gætte på, at det er ”han”, som bliver lidt bange.

¹⁰¹ Halliday, M.A.K. (1971) Linguistic function and literary style: an enquiry into the language of William Golding's 'The Inheritors'. I: Halliday, M.A.K. (1973) *Explorations in the Functions of Language*. London: Longman.

¹⁰² Jeg har valgt at anvende det engelske ord ”senser”, som ellers kunne oversættes til ”føler” eller ”fornemmer”, da senser er et almindelig kendt ord inden for det danske vokabular.

Et andet karakteristika er, at det i fortællingerne både er socialpædagogen og barnet, der erfarer de mentale processer: "(...) så bliver han rigtig ked af det, og så må jeg trøste ham, som et noget yngre barn, og det vil han gerne have" (Socialpædagog O4). I dette tilfælde er barnet senser for følelsen "ked af det", men socialpædagogen fungerer også som en slags sensor; erfarer også denne ked-af-det-hed og reagerer på det med trøst. Socialpædagogen skal således erfare på den andens vegne og handle derpå. Der er ingen sikkerhed for, at socialpædagogen har erfaret rigtigt, og det er derfor også vanskeligt at bestemme en indsats særligt, hvis kvaliteten af indsatsen skal afgøres på forhånd. Et andet eksempel på, hvordan socialpædagogernes vurderinger afhænger af fornemmelser og erfaringer med barnet, viser ligeledes den usikkerhed, som socialpædagogerne sidder med i dagligdagen: "Hun sagde, hun hørte stemmer, og vi var så selvfølgelig usikre på, om det kunne passe [argumenterer for, hvorfor personalet havde denne usikkerhed og det handlede om, at et andet barn også havde hørt stemmer] (...) man kan have en opfattelse af, at det sådan var smittet lidt, hvor jeg valgte at lytte til hende (...)" (Socialpædagog S1). Socialpædagogen kan i dette tilfælde ikke høre stemmerne, og det må således være nogle andre indikatorer, som skal danne grundlag for den pågældendes videre vurdering af situationen, og uden at disse indikatorer kan give sikkerhed for, at den endelige vurdering er korrekt.

Udsagn af denne art, der involverer handlinger/verber som "jeg vælger", "jeg prøver", "jeg synes", "jeg tror", "jeg fornemmer" etc., kan antages at være med til at danne baggrund for det søgende og afprøvende i socialpædagogisk arbejde og kan formodes at referere til socialpædagogernes processuelle og situerede arbejdsgange, hvor ganske få ting forekommer som givne på forhånd. Verbet "siger" (eller sagde) refererer i overvejende grad til socialpædagogernes talehandlinger, det vil sige diskursive praksis; til det, der siges mellem fortællingens deltagere og hovedsagligt, hvad socialpædagogen siger til barnet eller den unge. Den diskursive praksis indgår således som en del af handlingsbeskrivelsen, men med fokus på det talte: "(...) så siger jeg: 'arhh altså, når man bager kage, så hører det også med, at man rydder op efter sig'" (Socialpædagog O4); "hun siger: 'det er jo helt forkert', så hun genindskriver ham." (Socialpædagog O1); "Det endte med, at jeg bare sagde, jamen enten får jeg lov til at gå ned og snakke med psykologen nu, ellers er jeg sygemeldt (...) og fik så nogle skide gode redskaber af psykologen." (Socialpædagog S3); "Jeg sagde til ham, jamen der er altså sådan en vis begrænsning på at rende til frisør (...) og det var der så ikke den store forståelse for (...)" (Socialpædagog S2).

Handlingerne kan dels karakteriseres som en handling (reaktion) på et problem; "Jeg sagde til ham, jamen der er altså sådan en vis begrænsning på at rende til frisør", og dels som en handling, der skaber et (nyt) problem; "(...) og det var der så ikke den store forståelse for (...)", der beskrives som

en (ny) tilstand, som socialpædagogen er nødt til at forholde sig til med henblik på en eventuel ændring af samme.

Disse handlinger, reaktioner, tilstande etc. er nogle, som pædagogen skal forholde sig til i sine egne handleprocesser, det vil sige, at karakteren af disse handlinger har betydning for udfaldet af socialpædagogens efterfølgende handling. Således væver problemsekvenserne og handlingssekvenserne sig sammen og skaber i flere tilfælde lange kæder af problem-handlingssekvenser, førend at der italesættes en løsning, og man derved når til fortællingens (vellykkede) afslutning. Socialpædagogerne skal ikke blot forholde sig til flere dele i arbejdsprocesserne; disse dele er – som det tidligere er angivet – blandt andet resultatet af andres deltagelse i de socialpædagogiske processer.

Sådanne tilstands-beskrivelser figurerer i højere grad i det, jeg har valgt at kalde intermezzo-sekvenser og/eller i coda-sekvenserne, og disse sekvenser vil der i nogle af de efterfølgende afsnit blive redegjort for. Der forekommer ikke italesættelser, der kombinerer handlinger med det talte; det vil sige, hvor det, der siges, underbygges af en beskrivelse af en samtidig (konkret) handling. Jeg refererer her til det kropslige udtryk eller anden form for gestikulation. At der ifølge fortællingerne tales meget som en del af den socialpædagogiske praksis, må betyde, at der samtidig kropsligt gives udtryk for noget, da jeg vanskeligt kan forestille mig, at socialpædagogerne ytrer sig udtryksløst og med en passiv positur. Kombinationen handling (gestik) og tale (sprog) kan antages at være et centralt element i de socialpædagogiske arbejdsprocesser, og denne kombination kan antages dels at være af tavs karakter og dels – eller af den grund – at være vanskelig at indfange og italesætte på præcis, entydig og systematisk vis. En beskrivelse af de konkrete handlinger, som udøves, er ikke anvisende for det udtryk eller den intention, der tilskrives handlingen og giver den konkrete handling sin særlige, kontekstuelle karakter.

Den viden, der således kan antages at ligge til grund for socialpædagogernes handlinger, kan antages at relatere sig til det, som beskrives som tavse vidensformer, hvor der trækkes på praksisviden; erfaring og holdning, værdier og normer. Den viden, der gennem socialpædagogernes italesættelser præsenteres som central i det socialpædagogiske arbejde, repræsenteres ikke som sikker viden eller det, som Wackerhausen & Wackerhausen kalder *boglærdom* (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000). Det præsenteres som noget, man henholdsvis ”synes”, ”mener” og ”forstår” eller som noget, man ”mærker” eller ”håber”, det vil sige som tavs viden af fænomenologisk, oplevelsesmæssige karakter (Wackerhausen & Wackerhausen, 2000).

Verber, der refererer til mentale processer, kan i overvejende grad iagttages i *situationsbeskrivelserne*. Situationsbeskrivelserne involverer i langt højere grad den enkelte

socialpædagog og dennes personfaglige forhold til/kamp med sig selv (egne handlinger og motiver), situationen og barnet/den unge, hvorimod forløbsbeskrivelserne i overvejende grad handler om en kamp, som institutionen eller afdelingen har med eksterne parter (øverste ledelse, forvaltning og forældre) eller – i de fortællinger med et vellykket udfald – om det vellykkede samarbejde med samme. I situationsbeskrivelserne italesætter socialpædagogen sig selv som ”jeg”, hvorimod socialpædagogen i *forløbsbeskrivelserne* positionerer sig med et ”vi”. Ved at anvende det personlige pronomen i flertal ”vi” handles der i forløbet på institutionens vegne og ikke på den enkelte medarbejders vegne; man er en del af gruppen, og der markeres herved en personlig distancering. I nogle af forløbsbeskrivelserne repræsenteres socialpædagogerne og institutionen som passive og underlagt andres beslutninger. Der fortælles i disse sammenhænge primært om ”de andres” handlinger: ”hun [sagsbehandleren] siger (...) hun genindskriver drengen (...) vi tager ham tilbage (...) vi går med ham et langt stykke af vejen (...) han [drengen] vender tilbage (...) socialcentret siger (...) vi får lov til (...)” (Socialpædagog O1). Det ordvalg, der knytter sig til handlingerne i denne fortælling, positionerer socialpædagogerne – institutionen (vi) – som underlagt nogle omstændigheder, der inkluderer andres handlinger, og hvor institutionen (vi) er dem, der på tålmodig vis samarbejder, også selvom ”vi” ser nogle andre løsninger og er imod de beslutninger, der tages.

Forløbsbeskrivelserne læner sig i overvejende grad op ad verber som ”siger”, ”overbevise”, ”forklarede” og ”kæmper”, når de italesætter – og meningstilskriver – deres handlinger. Socialpædagogen repræsenteres overvejende som en, der i sit arbejde skal kombinere omsorg og fritidsaktiviteter, hvor forskellige former for aktiviteter – fritids- og hverdagsaktiviteter – skal fungere som kontekst eller kulisse for de omsorgsorienterede handlinger, der udgør indsatsen (indsatsens kerne). Noget af det særlige ved socialpædagogisk arbejde bliver at kunne kombinere disse to dele, samtidig med at man forholder sig reflekterende til enten egen eller andres praksis. Desuden repræsenteres socialpædagogen som en, der skal argumentere og kæmpe for sin sag inden for en kontekst, hvor mange forskellige deltagere og interesser figurerer.

Karakteristisk for handlingsbeskrivelser er, at der ligesom i problemsekvenserne kun forekommer få begreber, der trækker på en faglig diskurs; ”behandlingsmøde” (Socialpædagog S3) og ”magtanvendelse” (Socialpædagog S1). Analyseres italesættelserne inden for en tekstuel sammenhæng med henblik på, hvilke betydninger der kan antages at underbygge det enkelte ordvalgs betydning, viser socialpædagogernes handlinger sig som hverdagshandlinger i betydningen, at der ikke er noget ved situationen, som på eksklusiv vis underbygger den socialpædagogiske kontekst – eller sagt på en anden måde – underbygger det særlige ved disse børn og unge; det, der er årsagen til og argumentet for, at de er anbragt på institution. I et enkelt tilfælde beskrives problemet som ”voksenskift”, der hos normale (ikke anbragte) børn måske ikke ville

udløse en stor konflikt, sådan som det er tilfældet i fortællingen, og det lykkedes heller ikke afværge en længerevarende konflikt med det barn, der reagerer på dette voksenskift. Men i overvejende grad er det vanskeligt at identificere det, der gør disse situationer til noget særligt; gør at "(...) man kan være træt, når man går hjem, uden et eller andet sted at have lavet andet end at drikke kaffe og snakke med børn." (Socialpædagog S2). Kun "medicineret" eller "diagnosticeret" (Socialpædagog O2) knytter sig til en faglig diskurs med referencer til den medicinske verden og en medicinsk diskurs.

6.2.4. Løsnings/afslutningssekvenserne

I dette afsnit vil jeg med fokus på det meningsbærende redegøre for, hvad socialpædagerne betragter som en løsning: Hvornår er noget løst – hvornår betragtes verden/det normale som genoprettet?

Det, der italesættes som løsninger på problemstillingerne, præsenteres i fortællingerne på forskellig vis. *Som en omstændighed*: "den bliver jo landet et eller andet sted." (Socialpædagog O4); "Jeg kan ikke sige, om han kommer ud som nyttig samfundsborger, men jeg kan sige, at forløbet lige nu ser rigtig fornuftigt ud for ham." (Socialpædagog O1); "(...) så fra dag et af, da [Mick] blev anbragt, da havde vi mor med." (Socialpædagog O2); "Jeg fik så nogle skidegode redskaber af psykologen, og fik vendt den." (Socialpædagog S3).

Som en tilstand (reaktion): "Summen på det her det bliver så, at han er meget, meget vred." (Socialpædagog S2); "Jeg bliver jo flintrende rasende (...)" (Socialpædagog S5). *Som nogle handlinger*, der på sin vis italesættes som omstændigheder: "(...) så [Pia] ender med at blive anbragt akut på en akutinstitution i en periode, og så lidt senere bliver hun så anholdt (...) så det gik fuldstændig, som vi frygtede, og det sidste jeg har hørt, det er, at hun er anbragt nu igen." (Socialpædagog O2).

Som en kombination af omstændighed og tilstand, hvor handlingerne italesættes som en omstændighed: "Det fik vi så *medicineret*, så hun faktisk kom til *at fungere bedre*, og hun begyndte også at *lære noget* i skolen." (Socialpædagog O2) (mine fremhævninger); "Så kommer han ligesom tilbage til sig selv igen (...) og så får vi den ligesom afsluttet dér, og får den landet, og han virker helt afslappet." (Socialpædagog O4).

Brugerne tilskrives, særligt inden for situationsfortællingerne, en aktiv rolle. Socialpædagogen søger nye problemløsningsmuligheder i samarbejdet med barnet eller den unge. Socialpædagogen har ikke svaret på, hvordan situationen skal løses og giver ikke udtryk for at ville dominere processen med egne løsningsmodeller. Barnet inddrages med henblik på at få løst problemet og

positioneres som forhandlingspartner. Det handler således overvejende om at inddrage barnet, men kan også handle om at inddrage andre deltagere så som familien, sagsbehandleren eller andre samarbejdspartnere.

Det handler om at løse nogle problemer, hvor socialpædagogen i overvejende grad positionerer sig som forpligtet af den/de andres tilstedeværelse. Nærværet til barnet, som socialpædagogerne kender og har et personligt forhold til, har afgørende betydning for, hvordan socialpædagogen vælger at løse problemet, og hvad der således repræsenteres som en løsning på de problemer, der opstår i dagligdagen på en døgninstitution.

Socialpædagogen indgår i et forpligtende forhold både i forhold til den anden/de andre, men også i forhold til sig selv; udfaldet på situationen skal ikke kun være en løsning, som barnet finder tilfredsstillende ved; socialpædagogen skal selv føle sig afklaret omkring udfaldet. Desuden er det ikke kun udfaldet, der tæller; selve processen har stor betydning for, hvorvidt socialpædagogen betragter udfaldet som entydigt positivt. De betydninger, som de forskellige løsninger tilskrives, og den repræsentation, som disse har for de forskellige socialpædagoger, kan iagttages nærmere inden for rammen af henholdsvis vellykkede og mindre vellykkede situationer eller forløb.

Socialpædagogernes italesættelser positionerer sig inden for nogle forskellige diskurser afhængig af, om der er tale om en vellykket henholdsvis mindre vellykket situation eller forløb. Karakteristisk for næsten alle fortællingerne er, at det socialpædagogiske arbejde præsenteres som en kamp om nogle interesser. Det kan være mellem socialpædagog og barn, familie og institution, institution og forvaltning etc. Overvejende er det fortællingens indholdsmæssige struktur (handling og tematik) og det endelige udfald, der sammenfattende konstruerer en repræsentation af det socialpædagogiske arbejde som en kamp om interesser, men i enkelte tilfælde italesættes denne kamp direkte: ”Så vi kæmper en kamp, for at vi skal få lov til at beholde hende (...) kampen går primært på at overbevise moderen om (...)” (Socialpædagog O2).

Socialpædagogerne positionerer sig inden for en diskurs, hvor *forhandling* og *samarbejde* er den legitime måde at løse problemstillinger og konflikter på. Karakteristisk for de fortællinger, der omhandler en *mindre* vellykket situation eller forløb er, at der ikke forekommer en forhandling og helt centralt, at det er ”de andre”, der ikke vil forhandle, således at den, der positionerer sig som fortæller, uanset om det er ”jeg” (socialpædagogen) eller ”vi” (institutionen), ikke har den indflydelse, der betragtes som nødvendig for, at situationen eller forløbets problemstillinger kan løses på bedste vis. En socialpædagog fortæller blandt andet om, hvordan hun blev kørt helt ned af et barn, fordi hun ikke vidste, hvordan hun skulle tackle et barn med såkaldt ”borderline”:

”så blev det bare slet ikke tacklet skidegodt; nå men så må vi andre [ledelse og kollegaer] tage over, men nej jeg skal bare have nogle redskaber til at tackle hende her, ik? Det jo endte med, at jeg bare sagde, jamen enten får jeg lov at gå ned og snakke med psykologen nu, eller også er jeg sygemeldt. Jeg fik så nogle gode redskaber af psykologen, men der skulle bare gå for lang tid, både for hende [barnet] og jeg.”
(Socialpædagog S3)

Socialpædagogen, der har vanskeligt ved at tackle en pige med borderline, er kørt helt ned. Hun beder ledelsen om at få lov til at tale med den interne psykolog med henblik på at få nogle redskaber til at håndtere pigen på bedre vis. Ledelsen beslutter derimod at ”tage opgaven fra hende” som en løsning på den pågældende problemstilling; at pigen med borderline er vanskelig at håndtere, og at det har kørt socialpædagogen helt ned. Selvom det ender med, at socialpædagogen får lov til at snakke med psykologen, fordi hun stiller ledelsen et ultimatum: ”enten får jeg lov at gå ned og snakke med psykologen nu, ellers så er jeg sygemeldt (...)”, og at hun i den forbindelse får nogle redskaber og får vendt situationen med pigen, så kategoriserer socialpædagogen denne fortælling som et mindre vellykket forløb. Det, der knytter sig til fortællingens problem, er en kamp om at finde frem til den bedste løsning; hvem skal bestemme, hvad der er bedst, og hvad kan bestemmes som den bedste løsning. Socialpædagogen oplever ikke, at der bliver *forhandlet*; ledelsen lytter ikke til hendes behov, og dette kan antages at være udslagsgivende for vurderingen af forløbet som mindre vellykket. Ledelsen tager en beslutning hen over hovedet på socialpædagogen, men da socialpædagogen ikke er tilfreds med denne beslutning, viser det sig muligt at foretage en anden beslutning. Det socialpædagogiske arbejde repræsenteres som noget, der ikke har nogle klare og entydige retningslinjer. Retningslinjerne – eller oplevelsen af, at det lykkedes – er styret af socialpædagogens oplevelse af integritet i betydningen at kunne følge værdier, principper etc. og dermed kunne forlige sig med situationen; det, der siges, bestemmes, gøres etc., og med situationens udfald

Et andet eksempel på dette er en fortælling, der af socialpædagogen kategoriseres som både mindre vellykket *og* vellykket. Fortællingen tager udgangspunkt i en situation, hvor en dreng gerne vil klippes. Drengen beskrives som meget forfængelig med sit hår, og derfor er det magtpåliggende for ham at få klippet sit hår. Nogle af de andre børn foreslår, at socialpædagogen selv klipper drengen, idet den pågældende ofte klipper de andre børn. Socialpædagogen forsøger at sige fra, da hun er sikker på ikke at kunne opfylde drengens særlige behov. Hun prøver at forhandle med drengen gennem forklaringer om, hvordan hun mener, at det vil ende ud, men drengen ”køber” ikke socialpædagogens forklaringer og overvejelser og bliver ved med at presse på. Socialpædagogen lader sig overtale til at klippe drengen, og det ender, som hun forventede; drengen er ikke tilfreds med sin klipning og bliver vred. Dette bliver i fortællingen afslutningen på en mindre vellykket

situation. Fortællingen folder sig efterfølgende ud til en *forløbsbeskrivelse*, hvor socialpædagogen fortæller om det videre forløb, samtidig med at hun bevæger sig frem og tilbage mellem den konkrete situation og det videre forløb med refleksioner over egne handlinger og følelser, og om hvordan forskellige overvejelser knyttet til forskellige faktorer (drengens vrede, de andres børns reaktioner etc.) har indflydelse på de beslutninger og handlinger, som foretages på sigt. På sigt falder forløbet mere vellykket ud; drengen erkender, at det ikke kan betale sig at plage socialpædagogen om at blive klippet, idet han alligevel ikke bliver tilfreds med klipningen, og at de andre børn siger fra overfor drengens vrede og urimeligheder, selvom han har en høj status i gruppen. Desuden ender det med, at socialpædagogen holder fast i sin beslutning om ikke at klippe drengen og samtidig evner at bevare roen.

Det, der kan antages at være afgørende for om fortællingen kategoriseres som mindre vellykket, er, at socialpædagogen mod sin vilje lader sig overtale og på den led devaluerer egne antagelser om, hvad der vil være hensigtsmæssigt at gøre. Således vælger socialpædagogen at devaluere den viden og de erfaringer, som hun har, og som knytter sig til både den konkrete dreng og til situationer af denne slags. Desuden er det vanskeligt for socialpædagogen at få drengen til at falde til ro og få ham til at forstå hans eget ansvar i situationen; han ville selv klippes og var selv med til at lokke og overtale. Først på sigt, inden for forløbsfortællingens ramme, når drengen frem til en erkendelse om, at hvis han vil undgå at blive skuffet, må han *selv* lade være med at plage om at blive klippet. Selve situationsbeskrivelsen er ganske kort og simpel i sin konstruktion, men iagttagelser og refleksioner skaber en konstruktion af arbejdet som komplekst og vanskeligt at beskrive entydigt og systematisk. Mange forhold spiller ind; handlinger, reaktioner, adfærd, tilstande etc., som socialpædagogen skal observere, vurdere og håndtere.

Således kan de betydninger, som de forskellige løsninger tilskrives, iagttages inden for rammen af henholdsvis vellykkede og mindre vellykkede situationer eller forløb, men det skal vise sig, at de afgørende elementer på dette udfald, italesættes i fortællingernes intermezzo- og coda-sekvenser; det er her de afgørende værdier og betydninger bag socialpædagogens oplevelse af at lykkedes, skal læses.

6.2.5. Coda-sekvenser og intermezzo-sekvenserne

Coda-sekvenserne eller de sekvenser, som jeg har valgt at kalde intermezzo-sekvenser, er, som nævnt tidligere, i princippet ikke vigtige for at kunne forstå fortællingen i store træk. Men disse sekvenser kan betragtes som betydningsfulde med henblik på at skabe indblik i socialpædagogernes forståelser knyttet til handlinger, adfærd, reaktioner etc. i fortællingernes forskellige sekvenser; hvorfor noget betragtes som et problem; hvorfor der handles som der gør; hvorfor udfaldet betragtes som henholdsvis vellykket eller mindre vellykket etc.

Socialpædagogens refleksioner over egen gøren og laden i forhold til de omgivende faktorer (reaktioner og handlinger) skal således vise sig at træde frem som en af fortællingens omdrejningspunkter. Disse refleksioner, som kan lokaliseres inden for fortællingens intermezzo- og coda-sekvenser, har betydning for, hvorvidt fortællingerne faldet vellykket eller mindre vellykket ud. Det betyder, at det er de betydninger, der inden for disse italesættelser tilskrives handlingen, der har betydning for kategoriseringen af situation eller forløbet som henholdsvis vellykket eller mindre vellykket. Det er gennem disse intermezzo- og coda-sekvenser (refleksioner), at socialpædagogerne i overvejende grad fortæller om, hvordan de har det med det, der sker i situationen eller under forløbet, og det er disse tilstande, følelser, oplevelser etc., der har betydning for, om fortællingerne falder vellykket eller mindre vellykket ud. Hvis socialpædagogen har det skidt med det, der sker og ikke synes, at der f.eks. bliver forhandlet eller samarbejdet, er fortællingen en repræsentation på en mindre vellykket situation/forløb. Er situationen eller forløbet derimod præget af forhandling og samarbejde, får socialpædagogen lov til at være en del af proces, vurdering, beslutning etc.: ”Det, at vi får lov til [at have indflydelse på beslutninger], og at systemet ikke er så fasttømret (...) og vi er inde over som noget støttekontakt (...)”, tilskrives forløbet at have været vellykket, selvom forløbet ifølge socialpædagogen ikke nødvendigvis har en virkning på sigt: ”Jeg kan ikke sige, om han kommer ud som nyttig samfundsborger, men jeg kan sige, at forløbet lige nu ser rigtig fornuftigt ud for ham.” (Socialpædagog O1). Eller lykkedes det socialpædagogen at få barnet til at fortælle om sin tilstand; om, hvorfor han/hun har det skidt, hvorfor han/hun er vred, hvorfor han/hun handlede, som han/hun gjorde, kategoriseres situationen eller forløbet i reglen som vellykket. Det vellykkede socialpædagogiske arbejde handler om at blive inkluderet. Inden for en *forhandlingsdiskurs* italesætter socialpædagogerne egne handlinger som overvejende offensive; de lytter, giver plads, giver efter, går med et langt stykke af vejen etc., og disse begreber knytter sig til det, som socialpædagogerne kategoriserer som vellykkede fortællinger. Ved de fortællinger, som kategoriseres som mindre vellykkede, forekommer der ingen forhandling, enten fordi socialpædagogen eller institutionen ikke indgår i en, eller fordi omgivelserne eller barnet modsætter sig forhandling. Handling, reaktion, adfærd etc. kan i langt højere grad tilskrives en defensiv karakter: der bestemmes, holdes fast, overbevises, slås og siges fra.

For socialpædagogerne handler det således ikke blot om at få landet konflikterne og finde en balance igen. Det er væsentligt, at processerne ikke er for langvarige, og at der ikke gøres for mange fejltrin undervejs, der kan skade forholdet eller holde socialpædagogen i uvished for længe (det vil sige en situation, der sætter socialpædagogen ud af spil). Det kan således tænkes, at det for pædagogerne ikke kun handler om at finde de rigtige løsninger – det skal også foregå på en ordentlig måde. Så målet helliger ikke midlet. Derfor kan det antages at være vanskeligt for socialpædagoger blot at tage udgangspunkt i mål, ønskede udfald og effekter; det skal foregå på

ordentlig, etisk og forsvarlig vis, således at både barnet og pædagogen kan trives med det. Dette kan antages at være en konsekvens af dels det nære forhold til barnet og dels – eller herunder – pædagogernes personlige involvering og en gøre sig selv ansvarlig for børnene og deres liv (i andre menneskers liv). Det nære forhold forpligter frivilligt som ufrivilligt.

Intermezzo- og coda-sekvenserne involverer i overvejende grad refleksioner over, hvad socialpædagogen eller andre deltagere har gjort, og hvad vedkommende/de andre kunne eller burde have gjort anderledes. Disse refleksioner har i ringe grad karakter af ”rum for moraliseren”, men i overvejende grad karakter af ”rum for udvikling og forbedring”. Den usikkerhed og de her-og-nu handlinger og beslutninger, som ifølge fortællingerne præger arbejdet som socialpædagog, kan inden for denne ramme vendes og drejes og gøres op. Det er i dette rum, at socialpædagogen lærer om sit fag og om sig selv i sit fag, herunder om forholdet til andre. Det relationelle mål og det mellemmenneskelige vilkår sætter sig her igennem som noget ganske centralt i det socialpædagogiske arbejde. Dette korresponderer med de iagttagelser, som jeg har gjort qua analyserne af de semistrukturerede interview, hvor socialpædagogerne tilskriver dokumentationsformer, som bringer en respons, dialog og refleksion med sig, særlig betydning i og for arbejdet. De relationelle forhold i det socialpædagogiske arbejde træder således ikke blot frem som et pædagogisk mål, men også som en betingelse for at kunne udfolde viden og information med henblik på udvikling og forbedring.

6.3. Sammenfatning

I indeværende kapitel har jeg forsøgt at redegøre for analyser af 13 fortællinger, baseret på narrative interview med 10 socialpædagoger fra to udvalgte døgninstitutioner for børn og unge med psykosociale problemstillinger. Fortællingerne omhandler italesættelser af henholdsvis vellykkede og mindre vellykkede situation eller forløb, hvor de anbragte børn/unge indgår, og i nogle tilfælde sammen med deres familier, forvaltningen, den eksterne skole etc.

Formålet med at anvende narrative interview har været med henblik på at undersøge, hvordan socialpædagogerne italesætter opgaver og arbejdsprocesser: Hvilke opgaver sætter socialpædagogerne centralt; hvilken rolle tilskriver socialpædagogerne sig selv i forhold til både børnene og de opgaver, de skal løses; hvilken rolle indtager socialpædagogerne og hvilke opgaver, aktiviteter og tiltag repræsenteres som centrale i arbejdet. Ved at undersøge og analysere socialpædagogernes iagttagelser og italesættelser af deres praksis har det været muligt at undersøge, hvilke repræsentationer og positioneringer der er konstruerende for de betydningsdannelser, som italesættes. Det har været hensigten at undersøge de regler, normer, værdier etc., som socialpædagogerne trækker på, når de beskriver deres praksis, og derved kaste lys over de

ideologier, som socialpædagogerne positionerer sig inden for, og som danner grundlag for betydning og handling.

Jeg har valgt at systematisere fortællingerne inden for Bruners 5-trins-struktur, der opdeler fortællinger i en indledningssekvens, problemsekvens, handlingssekvens og afslutnings- eller løsningssekvens. Dertil kan der tilføjes en coda. Jeg har i den forbindelse tilføjet en ekstra sekvens, et såkaldt intermezzo, der som den afsluttende coda-sekvens i 5-trins-strukturen kan omfatte refleksioner, moraliseren etc. over fortællingen, men adskiller sig fra coda-sekvensen ved at være placeret i selve fortællingen og ikke til sidst i fortællingen. Desuden kan fortællingerne systematiseres inden for rammen af henholdsvis en situationsbeskrivelse og en forløbsbeskrivelse samt en vellykket situation/forløb og en mindre vellykket situation/forløb.

Karakteristisk for situationsbeskrivelserne er, at fortællingen er bygget op omkring mange sekvenser, der viser, hvordan den socialpædagogiske praksis i højere grad tager sig cirkulært ud og i mindre grad lineært. Praksis repræsenteres således som kompleks og mangefacetteret, og der kan iagttages et nærvær og en involvering i forhold til fortællingens centrale elementer såsom tid, sted/rum, deltagere og aktiviteter. Socialpædagogens involvering viser sig at have betydning for, hvordan situationen betragtes som havende et vellykket eller et mindre vellykket udfald.

Karakteristisk for forløbsbeskrivelserne er, at der trækkes på en mere formel stil. Forløbet beskrives i mere overordnede træk med henblik på – på sammenfattende vis – at vise det typiske og generelle ved disse forløb. Handlingen træder i baggrunden, og forklaringer, vurderinger af samt holdninger til forløbet træder i forgrunden. Forløbsbeskrivelserne forholder sig overvejende mere faktisk til de oplysninger, der gives, og fokuserer på oplysninger af mere administrativ, statusmæssig og samarbejds-mæssig art. Der forekommer således en distancering særligt i forhold til tid og rum og derved også til de handlinger, der udspiller sig under et forløb.

Situationsbeskrivelserne involverer i langt højere grad den enkelte socialpædagog og dennes personfaglige forhold til eller kamp med sig selv eller med situationen og barnet/den unge. Derimod handler forløbsbeskrivelserne i overvejende grad om en kamp, som institutionen eller afdelingen har med eksterne parter, og i fortællinger med et vellykket udfald udvikler denne kamp sig til et samarbejde.

Det socialpædagogiske arbejde præsenteres ikke i indledningssekvenserne som en specifik opgave, der skal gribes an og løses på nogle bestemte, standardiserede måder. Arbejdet repræsenteres som noget, der (kan og må) gribes forskelligt an. Ved de meget forskellige iscenesættelser og

introduktioner til fortællingerne kan det antages som værende legitimt at have en differentieret tilgang til opgaven. Spørgsmålet er, om dette peger på en manglende fælles forståelsesramme. Der er ikke nogle af ovennævnte betegnelser eller formuleringer, beskrivende henholdsvis tid, sted, aktiviteter eller deltagerne med vægt på børnene og deres karakteristika, der får det særlige ved netop disse børn og det socialpædagogiske arbejde til at træde tydelig frem. Det særlige ved målgruppen og det socialpædagogiske arbejde (opgaven og arbejdsprocesserne) fremhæves kun i ganske få tilfælde i indledningen.

Socialpædagerne repræsenterer i overvejende grad det socialpædagogiske arbejde ved dagligdags og hjemlige aktiviteter i et rum præget af det hjemlige og familiære. Det er vanskeligt at se ud af beskrivelserne, at der refereres til døgnanbragte børn og unges dagligdag. Børnene, rummet (stedet) og de aktiviteter, der danner kulissen for fortællingen, kan antages enten at repræsentere intentionen om at ville normalisere eller repræsentere det forhold, at socialpædagogernes normalbegreber eller normalforståelse har flyttet sig, således at det unormale er blevet normalt. Dette kunne være en medvirkende faktor til, at det i nogle sammenhænge kan være vanskeligt at beskrive det særlige ved det socialpædagogiske arbejde.

Der er fire overordnede forhold, der italesættes som havende indflydelse på udvikling af de problemer, der træder frem og udgør fortællingens første plot. Det drejer sig om eksterne forhold, interne forhold, ledelsen og barnet eller den unge. Disse kategorier repræsenterer det, som ifølge socialpædagerne, interagerer med deres daglige praksis og i nogle henseender opleves som problemer, der skal løses. Samtidig kan italesættelserne af de problemer, som socialpædagerne vælger at fokusere på i deres fortællinger om praksis, kategoriseres inden for fire betydningsgrupper. Der kan iagttages en tendens til, at socialpædagerne refererer til enten en omstændighed, en adfærd, en handling og/eller en tilstand som karakteristisk for, hvordan problemet udmønter sig.

Problemstillinger i det socialpædagogiske arbejde repræsenteres som et sammenfald af dele, som den enkelte socialpædagog ikke nødvendigvis er herre over. Socialpædagogen taler i fortællingerne en problemkompleksitet frem, der viser, hvordan socialpædager i deres arbejdsprocesser skal arbejde med – og ofte kæmpe med eller imod – omstændigheder og forhold, der involverer andres deltagelse, og som andres handlinger og/eller adfærd således er (med) konstruerende for. Et andet aspekt er socialpædagogens egen adfærd, egen position, egne potentialer, det vil sige egne muligheder med henblik på at kunne intervenere i situationen eller forløbet. Her kan også forekomme en begrænsning eller en modstand.

Problemerne kommer til at fremstå som komplekse, uklare og uafgrænsede fænomener i et fagligt perspektiv, og det kan på denne baggrund være vanskeligt at forestille sig en standardisering af arbejdet, hvor intervention og effekt bestemmes på forhånd, uden at komme til at negligere eller trumfe de forskellige deltagende aktører og deres interesser og behov.

Der fokuseres meget på det, at man siger noget og på det, der siges. Problemerne repræsenteres ikke som handlinger, men som omstændigheder, adfærd eller tilstande, det vil sige som sammenfatninger på nogle bagvedliggende handlinger, der i denne sammenhæng tilsløres. Problemudløsende handlinger sættes således i baggrunden, når centrale eller typiske problemer i det socialpædagogiske arbejde italesættes. En specificering eller præcisering af det, der sker i arbejdsprocesserne omkring problemkonstruktionerne, transformeres til og præsenteres som sammenfatninger og helhedsvurderinger; omstændigheder, tilstande etc.

Sammenfattende kan det konkluderes om problemsekvenserne, at det, der karakteriserer de italesatte problemer, er, at det er mange forskellige faktorer, der skaber konflikt og ubalance mellem nogle centrale parter, og hvor socialpædagogen eller den gruppe, som socialpædagogen gør sig til en del af, udgør den ene part i konflikten.

For at komme de italesatte handlinger en belysning nærmere har jeg valgt at fokusere på verbalerne i fortællingen, da disse udtrykker tilstande og handlinger. Karakteristisk for disse verbaler rent lingvistisk er, at de overvejende refererer til såkaldte mentale processer, det vil sige processer, der involverer erkendelser, perception og følelser (affektion). Desuden anvendes også et metaforisk sprogbrug med henblik på at italesætte socialpædagogikkens praksis. Ved brugen af disse verber samt det metaforiske sprogbrug kan det antages, at socialpædagogerne taler sig ind i en mere tavs og fænomenologisk forståelse, når det socialpædagogiske arbejde beskrives. Der forekommer ved anvendelsen af disse verbaler og metaforer nogle uklarheder, idet selve handlingen tilsløres.

Et andet karakteristika for de anvendte handlingsindikerende verber i fortællingerne er, at de fremhæver tilstedeværelsen af ”en anden” eller ”den anden” ved, at verberne refererer til handlinger, der er rettet mod ”en anden”. ”Den anden” betones endnu engang som et vilkår i det socialpædagogiske arbejde, og tilstedeværelsen af ”den anden” er med til at repræsentere det socialpædagogiske arbejde som vanskeligt at forudbestemme og standardiserer.

Et andet karakteristika er, at det i fortællingerne både er socialpædagogen og barnet, der erfarer de mentale processer, men at det er socialpædagogen, der skal handle på det, som barnet (den anden) oplever (senser). Socialpædagogen skal således erfare på den andens vegne og handle derpå, og der er ingen sikkerhed for, at socialpædagogen har erfaret eller vurderet rigtigt. Det kan i denne

sammenhæng være vanskeligt at bestemme kvaliteten af indsatsen med henblik på at angive nogle entydige retningslinjer for samme.

Karakteren af handlinger har betydning for udfaldet af socialpædagogens efterfølgende handling. Således væver problemsekvenserne og handlingssekvenserne sig sammen og skaber i flere tilfælde lange kæder af problem-handlingssekvenser. Socialpædagogerne skal ikke blot forholde sig til flere dele i arbejdsprocesserne; disse dele er – som det tidligere er angivet – blandt andet resultatet af andres deltagelse i de socialpædagogiske processer.

Den viden, der således kan antages at ligge til grund for socialpædagogernes handlinger, kan antages at relatere sig til det, som beskrives som tavse vidensformer, hvor der trækkes på praksisviden; erfaring og holdning, værdier og normer. Den viden, der gennem socialpædagogernes italesættelser præsenteres som central i det socialpædagogisk arbejde, repræsenteres ikke som sikker eller systematisk tilegnet viden. Socialpædagogen repræsenteres overvejende som en, der i sit arbejde skal kombinere omsorg og fritidsaktiviteter, hvor forskellige former for aktiviteter – fritids- og hverdagsaktiviteter – skal fungere som kontekst eller kulisse for de omsorgsorienterede handlinger, der gennem involveringen af de mentale processer, tilskrives som tilhørende fagets kerne. Sammenfattende kan disse handlinger karakteriseres som velkendte hverdagshandlinger.

Løsningerne på de forskellige problemstillinger i fortællingerne tilskrives en forskellig karakter: Som en omstændighed, hvor det angives, at f.eks. situationen (konflikten) landes, en tilstand (f.eks. en reaktion). Som nogle handlinger, hvor det angives, at nogle handler, og noget sker. Eller som en kombination af omstændigheder og tilstand, hvor handlingerne italesættes som en omstændighed, hvilket f.eks. angives ved, at en (forudgående) handling er med til at skabe nogle særlige omstændigheder.

Den ”gode løsning” involverer inddragelsen af barnet, men kan også handle om at inddrage andre deltagere såsom familien, sagsbehandleren eller andre samarbejdspartnere. Udfaldet på situationen skal ikke kun være en løsning, som barnet eller andre involverede finder tilfredsstillende ved. Socialpædagogen skal selv føle sig afklaret omkring udfaldet, førend at situationen eller forløbet kan betragtes som vellykket.

Socialpædagogerne positionerer sig således inden for en diskurs, hvor *forhandling* og *samarbejde* er den legitime måde at løse problemstillinger og konflikter på, og socialpædagogen indgår i et forpligtende forhold både i forhold til den anden/de andre, men også i forhold til sig selv.

Karakteristisk for de fortællinger, der omhandler en *mindre* vellykket situation eller forløb er, at der ikke forekommer en forhandling. Helt centralt for beskrivelser inden for denne tematiske ramme er, at det er ”de andre”, der ikke vil forhandle, og at fortælleren – enten som jeg (socialpædagogen) eller vi (institution) – ikke har tilstrækkelig indflydelse til, at situationens eller forløbets problemstillinger kan løses på tilfredsstillende vis. Intermezzo- og coda-sekvenserne involverer i overvejende grad refleksioner over, hvad socialpædagogen eller andre deltagere har gjort, og hvad vedkommende/de andre kunne eller burde have gjort anderledes. Disse refleksioner handler ikke så meget om at kunne moralisere over egne eller andres handlinger, men handler i overvejende grad om at kunne perspektivere praksis med henblik på udvikling og forbedring. På den måde er det muligt inden for en narrativ ramme at perspektivere og vurdere det socialpædagogiske arbejdes processuelle karakter og håndtere den usikkerhed og uforudsigelighed, der præger disse processer. Det relationelle mål og det mellemmenneskelige vilkår, som ligeledes italesættes i de narrative interview, træder her frem som noget ganske centralt i det socialpædagogiske arbejde, hvilket korresponderer med de iagttagelser, som jeg har gjort under analyserne af de semistrukturerede interview. I den forbindelse tilskriver socialpædagogerne dokumentationsformer, der fremmer dialog og refleksion særlig betydning i og for arbejdet. De relationelle forhold i det socialpædagogiske arbejde træder således ikke blot frem som et pædagogisk mål, men også som en betingelse for at kunne udfolde viden og information med henblik på udvikling og forbedring.

Kapitel 7. Konklusion og perspektivering

Denne afhandling handler om de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers italesættelser og arbejde med dokumentation. Formålet med afhandlingen er at udforske de forhold, der har betydning for udviklingen og udøvelsen af dokumentation inden for det socialpædagogiske område. For at kunne undersøge forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde har det været nødvendigt dels at undersøge dokumentationsbegrebets betydning og dels at undersøge de betydninger, der tilskrives socialpædagogikkens praksis. Følgende spørgsmål har således dannet grundlag for afhandlingens undersøgelsesblik:

1. Hvordan defineres dokumentationsbegrebet, og hvilke betydninger og vidensformer knytter sig til forståelsen af dokumentation i socialpædagogisk arbejde?
2. Hvordan defineres socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og hvilke betydninger og vidensformer knytter sig til disse beskrivelser?

Jeg har teoretisk såvel som empirisk forsket i socialpædagogisk arbejde med særligt fokus på socialpædagogers italesætter af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk arbejde. For at skærpe mit fokus på de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation, har jeg indledningsvis undersøgt, hvilke faktorer der ifølge eksisterende og central forskning i socialpædagogisk arbejde gør sig gældende, når socialpædagoger italesætter eller beskriver deres arbejde, og hvilke tendenser der viser sig, når forskningen selv skal analysere og begrebsliggøre socialpædagogers arbejde.

Jeg har derudover undersøgt dokumentationsbegrebets betydning med fokus på moderniseringen af den offentlige sektor som arena for udvikling af dokumentationsbegrebet inden for netop det socialpædagogiske område. Jeg har undersøgt, hvordan lovgivning rettet mod anbringelsesarbejdet med udsatte børn og unge, formulerer krav om dokumentation i henhold til socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser.

Desuden har jeg i et teoretisk perspektiv undersøgt de praksisformer, som knytter sig til det socialpædagogiske arbejde, og undersøgt og redegjort for de vidensformer, som der i den forbindelse kan antages at trækkes på, når socialpædagoger skal italesætte deres arbejde. Empirisk har jeg undersøgt, hvordan socialpædagoger italesætter dokumentationsbegrebet, og hvilke betydninger og vidensformer der knyttet sig til forståelsen af dokumentation i socialpædagogernes daglige arbejde.

Jeg har desuden undersøgt, hvordan socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser italesættes, og hvordan de vidensformer og praksisformer, som danner grundlag for fagets særegenhed, har betydning for socialpædagogers sprogbrug og for den viden og de perspektiver på praksis, der tilvejebringes. Jeg har undersøgt de forskellige og divergerende interesser og forståelser, der knytter sig til dokumentationsbegrebet og til socialpædagogikkens praksisprocesser, og som på den måde kan virke konstituerende for de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation.

Jeg kan på denne baggrund overordnet konkludere, at vanskelighederne ved socialpædagogers arbejde med dokumentation hænger sammen med dels de særlige former for praksis og viden, som socialpædagogikken rent ideologisk er forankret i, og som hænger sammen med socialpædagogikkens mellemmenneskelige og omsorgsrelaterede opgave. Dels de betingelser, hvorunder socialpædagoger skal producere viden. Herskende diskurser i samfundet og tiden om, hvilke former for viden der tilskrives anerkendelse, skaber en særlig ramme for, hvad der kan legitimeres som anvendelig og anerkendt viden.

Dokumentationsbegrebet fremstår som et diffust og uklart begreb, der på ingen måde virker anvisende for, hvordan socialpædagoger skal synliggøre deres arbejde eller for, hvordan socialpædagoger allerede synliggør deres arbejde. Begrebet dokumentation indgår som et overordnet begreb og fungerer inden for en bred fortolkningsramme retningsorienterende og ikke specifikt anvisende. Dokumentationsbegrebet træder frem som en flydende betegner og indtager i den sammenhæng en symbolsk betydning. Dokumentationsbegrebet bruges i kampen om, hvilke betydninger, værdier og kræfter der henholdsvis skal tilskrives og skal styre det socialpædagogiske arbejde, og i denne kamp deles vandene mellem dem, der ønsker udvikling og et statusløft for det socialpædagogiske fag og dem, der ønsker at bevare fagets omsorgsorienterede værdier. På flere niveauer kan der iagttages en luftig og uklar begrebsliggørelse af både dokumentation og socialpædagogisk arbejde

Service Lovgivningens brede formålsbeskrivelser synes at trække spor hele vejen ned igennem systemet. De brede og fortolkningsvenlige formålsformuleringer manifesterer sig således hele vejen ned gennem systemet og falder i sidste ende ud som diffuse og uklare mål for både socialpædagogikkens praksis og dokumentationspraksis. Luftige og uklare formuleringer omkring både dokumentation og socialpædagogisk arbejde synes ligeledes at blive legitimeret gennem italesættelserne i socialpædagogernes fagblad, der inden for en symbolsk, politisk og reportageorienteret genre og diskurs sætter dokumentationsbegrebet i spil. Debat om det socialpædagogiske arbejde sættes i front, og distribution af viden om dokumentation udebliver helt.

Ved at fokusere på dokumentationsbegrebets betydning inden for en konkret, socialpædagogisk kontekst har det været muligt empirisk at afdække dokumentationsbegrebets konkrete betydning, og det kan på denne baggrund konkluderes, at socialpædagoger i praksis arbejder med flere forskellige former for dokumentation, og at de typer af dokumentation, som bidrager til orden i dagligdagen og til en yderligere forståelse af de konkrete børn og unges situation, tilskrives en særlig meningsfuldhed.

Jeg kan desuden konkludere, at socialpædagogikkens arbejde italesættes som et virke baseret på en kompleks praksis og opgaveforståelse (løsning), og at de praksisformer, der knytter sig hertil vanskeligt lader sig indfange i entydige ord og begreber. Ord eller begreber er repræsentationer på komplekse praksisprocesser, og det er vanskeligt dels at indfange nuancerne inden for en socialpædagogisk praksis og dels at indfange socialpædagogisk praksis i konkrete handlingsbeskrivelser. Præsentationen af de konkrete handlinger tilsløres af et metaforisk sprogbrug og ved brugen af verbaler, der refererer til mentale processer. Således taler socialpædagogerne sig ind i en tavs og fænomenologisk forståelse, der vanskeligt lader sig indfange på entydig og systematisk vis.

Italesættelser af praksis har overvejende et orienterende sigte og refererer ikke til specifikke praksisformer eller aktiviteter, men til en given tænkning og orientering, til tider formuleret som en metodisk tilgang. Socialpædagogers sprogbrug, herunder dokumentationspraksis, kan desuden kolbes sammen med socialpædagogernes involvering i de anbragte børn og unge. Socialpædagogerne italesætter *forhandling* og *samarbejde* som legitime måder, hvorpå problemstillinger og konflikter løses, og socialpædagogen positionerer sig i et forpligtende forhold til både andre og til sig selv. Dette influerer på måden, hvorpå socialpædagogen positionerer sig både i praksis og i måden, hvorpå praksis artikuleres. Der kan således konkluderes at være en sammenhæng mellem socialpædagogisk praksis og på den måde, hvorpå sproget udformer sig, og dermed en sammenhæng mellem former for praksis og former for viden.

Det kan konkluderes, at de omsorgsorienterede og relationsorienterede betydninger og praksisformer, der ifølge eksisterende forskning og resultaterne fra afhandlingens empiriske undersøgelser karakteriserer socialpædagogisk arbejde, vanskeligt lader sig forene med moderniseringsprojektets managementdiskurser; rationalisering, effektivitet, standardisering etc., og praktikerne har ifølge analyserne af interview med socialpædagoger på døgninstitution vanskeligt ved at se det meningsfulde i de former for viden eller dokumentation, som ikke kan relatere sig direkte til deres egen socialpædagogiske dagligdag og dermed deres egne, lokale arbejdssammenhænge.

Således synes vanskelighederne ved socialpædagogernes arbejde med dokumentation at vise sig som en praktisk konsekvens af de inden for den eksisterende forskning såkaldte krydspresituationer, fordi det ikke er muligt at ”gemme sig bag” brede, orienterende og formålsbeskrivende begreber, når der ud fra et rationaliserings- og effektiviseringsperspektiv skal stilles skarpt på det socialpædagogiske arbejde.

Således kan det overordnet konkluderes, at der i forbindelse med socialpædagogers dokumentationspraksis, kan identificeres forskellige modsætningsforhold, der på flere niveauer gør det vanskeligt at forholde sig entydigt og systematisk til spørgsmålet om dokumentation inden for netop det socialpædagogiske arbejde.

7.1. Teoretisk og metodisk afsæt

Med mit særlige fokus på sprog som et centralt element i udøvelsen af dokumentation, har jeg valgt at anvende Norman Faircloughs teori og metode. Fairclough bidrager med en dialektisk tilgang, der imødekommer muligheden for at udforske den sammensathed, som kan tilskrives de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation. Med mit afsæt i Faircloughs teori og metode tager jeg udgangspunkt i, at de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis, er socialt konstruerede på baggrund af et indbyrdes konstituerende forhold mellem dokumentation og socialpædagogisk praksis, det vil sige mellem fagets særlige praksisformer og de forståelser eller interesser, der bestemmer, hvordan og hvilken praksis der skal dokumenteres.

Kritisk diskursanalyse er en metode, der med et kritisk blik på identitet, viden og common sense samt interpersonelle og relationelle forhold i samfundet, undersøger sproglige og diskursive fænomener i vores samtid (Fairclough, 2008). Jeg har anvendt kritisk diskursanalyse med henblik på at kunne få indblik i, hvordan tekst og tale behandler begivenheder og sociale relationer og konstruerer bestemte versioner af virkeligheden, sociale identiteter, sociale relationer, sociale forhold/fænomener etc. knyttet til det socialpædagogiske arbejde. Da kritisk diskursanalyse har fokus på menneskers sprogbrug eller diskurs i specifikke sociale og kontekstuelle sammenhænge, har det givet mig en mulighed for at kunne analysere forskellige begivenheder (tekster), der på hver sin måde konstruerer et billede – eller sin version – af en socialpædagogisk virkelighed.

Det har med denne teori og metode været muligt dels at undersøge sammenhænge og årsager til, at socialpædagogisk arbejde betragtes som vanskeligt at analysere, begrebssætte og dokumentere, og dels at undersøge, hvilke omstændigheder der er med til at skabe konflikter og spændinger, når udvikling af anvendelige dokumentationsmetoder inden for det socialpædagogiske arbejdsfelt

diskuteres. Det har i den forbindelse været muligt at undersøge de magtforhold, hvorunder der kæmpes om definitionsmagten og retten til at definere dokumentation, og i den forbindelse har det vist sig, at praktikerfeltet i høj grad er bestemmende for, i hvilken retning udviklingen tager, hvad angår den indflydelse dokumentation og (nye) styringsstrategier har for den praktiske dagligdag på døgninstitution for anbragte børn og unge.

Således kan kritisk diskursanalyse betragtes som aldeles anvendelig med henblik på at kunne undersøge de menings- og betydningsstrukturer, der på flere niveauer kan være konstruerende for, hvordan henholdsvis dokumentation samt den socialpædagogiske praksis begribes.

Det har med denne tilgang været muligt at analysere de sociale relationer, der skaber og legitimerer praksis og viden, og det har været muligt at analysere de kampe, der udspiller sig mellem disse sociale relationer. Det har ligeledes på et tekstnært niveau været muligt at undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers italesættelser af socialpædagogisk praksis, herunder socialpædagogers dokumentationspraksis med et fokus på forholdet mellem mening og sprog. Det har samtidig været muligt at undersøge nogle af de elementer i sproget, der har betydning for, hvordan viden om faget tilsløres eller helt udelades, herunder hvilke forhold der henholdsvis sættes i forgrunden og baggrunden, når socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser italesættes. Den kritiske diskursanalytiske tilgang har således skabt mulighed for at analysere tekst og tale ud fra en både formal og indholdsmæssig betydning og har desuden skabt mulighed for at undersøge forholdet mellem overordnede samfundsmæssige strømninger og konkrete diskursive begivenheder. Det har i den forbindelse været muligt at kombinere et fokus på henholdsvis socialpædagogens italesættelsespraksis og på de omkringværende strukturer og betingelser for samme i bestræbelsen på at undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til udøvelse og udvikling af dokumentation inden for socialpædagogisk arbejde.

7.2. Forskning i socialpædagogisk arbejde

Ved at kaste lys over døgninstitutionsforskningen i Danmark har det været min intention at undersøge de vanskeligheder, som knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation. Jeg har i den forbindelse undersøgt, hvordan socialpædagoger ifølge døgninstitutionsforskningen italesætter eller beskriver deres arbejde, og hvilke tendenser der viser sig, når forskningen selv skal analysere og begrebsliggøre socialpædagogers arbejde.

Formålet har været at stille skarpt på, hvilke faktorer der kan betragtes som afgørende for de vanskeligheder, som knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation og dermed skærpe fokuseringen af (på) mine forskningsspørgsmål.

Døgninstitutionsforskningen har overvejende fokus på, hvilke begreber socialpædagoger anvender, og hvilken betydning disse begreber tilskrives, og det er ifølge forskningen vanskeligt at finde entydighed inden for socialpædagogikkens fagterminologi. Forskning viser dels, at der mangler forskning, der fokuserer på den socialpædagogiske praksis under selve anbringelsesforløbet, og dels, at det er vanskeligt både for praktikerne og for forskningen at analysere og begrebsliggøre, beskrive og dokumentere socialpædagogisk arbejde. Desuden peger undersøgelser med fokus på socialpædagogers begrebsforståelse og formidlingskultur på, at socialpædagoger ikke har særlige formidlingsvanskeligheder, men at det handler om, at socialpædagogikkens praksis er vanskelig at indfange i ord.

På baggrund af min undersøgelse af eksisterende forskning i socialpædagogisk arbejde kan det konkluderes, at det er vanskeligt at indfange socialpædagogisk praksis i konkrete handlingsbeskrivelser. Ord eller begreber er enten repræsentationer på komplekse praksisprocesser, sammenfattet i overordnede og uklare begreber, der ikke fremstår anvisende på specifikke handlinger eller aktiviteter. Disse begreber repræsenterer ofte en tænkning eller ideologisk orientering, der skal forestille at danne grundlag for socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser. Jeg har ikke undersøgt, hvorvidt tænkning og ideologisk orientering korresponderer med den praksis, der udøves, og det er derfor ikke muligt at formulere nogle antagelser omkring dette, men et sådan spor kan betragtes som både interessant og relevant at forfølge forskningsmæssigt, også med henblik på at udforske, hvilke praksisformer tænkning og ideologiske forestillinger udmønter sig i. Det kan være interessant både at udforske, hvordan ideologi og praksis korresponderer, men også udforske karakteren af typer af praksis og praktisk udtryk.

Kun få studier har et særligt fokus på dokumentation. Inden for disse studier tilskrives dokumentationsbegrebet ikke at have nogen konkret og operationel betydning.

Dokumentationsbegrebet præsenteres som en konstruktion af et særligt blik og kan i den sammenhæng defineres som en flydende betegnelse, hvis betydning bestemmes af forskellige meninger og interesser. Disse meninger og interesser kan antages at have en afgørende betydning for, hvordan praksis defineres og præsenteres og spørgsmålet om, hvilken viden om praksis der i den sammenhæng kan betragtes som legitime – tilstræbelseværdige – kommer i spil.

Dokumentationsbegrebets flydende karakter spiller således en afgørende rolle for konstitutionen af de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation.

Undersøgelsen af, hvilke faktorer der ifølge socialpædagogisk forskning gør sig gældende, når socialpædagoger italesætter eller beskriver deres arbejde, og hvilke tendenser der viser sig, når forskningen selv skal analysere og begrebsliggøre socialpædagogers arbejde, åbner for to

forskellige tilgange i perspektiveringen af, hvorfor socialpædagoger har vanskeligt ved at dokumentere deres praksis: Vanskelighederne knytter sig dels til de særlige praksisformer, som udgør det socialpædagogiske arbejde og dels til de forskellige forståelser, der tilskrives dokumentationsbegrebets betydning, og som skal afgøre, med hvilket blik den socialpædagogiske praksis skal dokumenteres.

7.3. Dokumentationsbegrebets betydning i et teoretisk perspektiv

I dette afsnit vil jeg i henhold til mine forskningsspørgsmål konkludere på, hvordan dokumentationsbegrebet defineres, og hvilke betydninger og vidensformer der knytter sig til forståelsen af dokumentation i socialpædagogisk arbejde. Indledningsvis vil jeg konkludere på disse betydninger på baggrund af mine teoretiske undersøgelser og efterfølgende på baggrund af mine empiriske undersøgelser.

7.3.1. Moderniseringen af den offentlige sektor og af servicelovgivningen

I forsøget på at indkredse de betydninger, som dokumentationsbegrebet kan antages at have inden for en socialpædagogisk sammenhæng, har jeg som udgangspunkt taget afsæt i de konflikter og spændinger, som nye strategier for dokumentation og synliggørelse af socialpædagogisk arbejde har medført som følge af de sidste mange års modernisering af den offentlige sektor. Min intention har været at undersøge, hvilken betydning moderniseringen inden for den offentlige sektor har haft for udviklingen af en dokumentationsforståelse og dokumentationspraksis i forhold til det socialpædagogiske arbejde.

En bærende ide i moderniseringsprocessen inden for den offentlige sektor har været etablering af nye styringsformer baseret på markedsorienterede principper med henblik på øget effektivitet og omstillingsparathed. En ny og generel styringsfornuft har manifesteret sig i organisationer og institutioner i kraft af en øget målrationalitet og målsætningspolitik. Disse nye styringsformer betyder, at socialpædagogerne skal se – og dermed også dokumentere – de socialpædagogiske opgaver og arbejdsprocesser i et mere rationelt og funktionelt perspektiv. Inden for dette markedsorienterede perspektiv betragtes brugeren som en forbruger, der skal modtage en serviceydelse. Dette involverer et brugerorienteret fokus, der i forsøget på at servicere brugeren har fokus på den enkeltes individuelle behov.

Udover at indkredse dokumentationsbegrebets betydning i lyset af moderniseringsprojektet har jeg forsøgt at undersøge, hvordan centrale diskurser knyttet til moderniseringsprojektet har haft indflydelse på den del af lovgivningen, der relaterer sig til arbejdet med anbragte børn og unge. Jeg

har i den forbindelse forsøgt at kaste lys over, hvordan der formuleres retningslinjer for, hvordan det socialpædagogiske arbejde med anbragte børn og unge skal defineres og dokumenteres.

I henhold til både moderniseringen af den offentlige sektor samt lovgivningen viser der sig nogle modsatrettede rationaler og principper for, hvordan socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser skal håndteres, idet der skal tilstræbes henholdsvis en individorienteret tilgang i forsøget på at imødekomme den enkeltes behov og en markedsorienteret tilgang i forsøget på at standardisere, ensrette og kvalitetssikre serviceydelsen og den dertilhørende praksis. Disse to modsatrettede rationaler kan antages vanskeligt at lade sig forene i samme praksis og vanskeligt at lade sig definere inden for en entydig og systematisk forståelsesramme og terminologi.

Samtidig viser der sig nogle betydelige divergenser mellem de forskellige mål, der stilles, og som skal fungere som retningsgivende for praksis i socialpædagogisk arbejde. På den ene side decentraliseres og autonomiseres institutionerne, og på den anden side indføres der nye styringsformer, der med inspiration fra den private sektor og management diskursen sætter nogle rammer for den praktiske udfoldelse, idet der overfor den øgede autonomi skærpes et behov for central statslig kontrol.

Decentraliseringen og autonomien samt de bredt fortolkelige formålsbeskrivelser giver frihed til at kunne håndtere de modsætningsforhold, der inden for eksisterende forskning beskrives som krydspresituationer eller som et institutionelt pres. Der anvendes i den sammenhæng en såkaldt dekobling, der defineres som en strategi til netop at håndtere krydspreset eller det institutionelle pres fra de modsatrettede krav, som repræsenteres inden for de diskurser, der knytter sig til moderniseringsprojektet og servicelovgivningen. Modsætningerne mellem mål og praksis tilsløres af de brede formuleringer, men modsætningsforholdet – og det uforenelige ved samme – træder frem, når talen falder på dokumentation. De brugerorienterede og markedsorienterede tendenser, som viser sig inden for udviklingen af den offentlige sektor, kan antages at repræsenterer nogle forskellige og divergerende rationaler for den orientering, der skal danne grundlag for blandt andet dokumentation.

Den bruger- eller individorienterede tendens kan umiddelbart fortolkes på flere måder. På den ene side kan denne orientering iagttages som en fokusering på brugerne som forbrugere med nogle behov, der skal afklares og standardiseres med henblik på at skabe det rigtige tilbud og den rette servicering til alle brugere. Det vil sige, at opgaven skal afklares på et generelt plan med henblik på en ensretning af ydelser. På den anden side kan denne orientering iagttages som en fokusering på den enkelte bruger som en forbruger med nogle særlige behov, der inden for en særlig livssituation

skal imødekommes. Det vil sige, at arbejdsopgaven inden for denne forståelsesramme bliver at skrue et særligt tilbud sammen til den enkelte.

Den markedsorienterede tendens repræsenterer et fokus på standardisering og ensretning, form og effekt, og denne orientering lader sig vanskeligt forene med sidstnævnte individorientering, som gennem afhandlingens analyser kan iagttages inden for en socialpædagogisk individualiseringsforståelse; at være individorienteret handler i praksis om at imødekomme individets særlige behov, hvilket kun er muligt gennem en relationel og processuel tilgang. Således synes det ud fra et socialpædagogisk perspektiv at være vanskeligt at forene en individorienteret og en markedsorienteret praksis i én og samme målsætning. Denne divergens, herunder individualiseringsbegrebets brede betydning, kan således konkluderes at have afgørende betydning for, hvorledes klare og entydige mål for det socialpædagogiske arbejde eller for det, der skal dokumenteres, skal eller kan opstilles. Divergensen mellem de individorienterede rationaler og de markedsorienterede rationaler har således betydning for de vanskeligheder, der knytter sig til en systematisk og lineær beskrivelse af praksis.

7.3.2. Socialpædagogisk praksis i et teoretisk perspektiv

Jeg har anvendt centrale studier inden for socialpædagogisk forskning med henblik på at undersøge, hvordan socialpædagogikkens videns- og praksisformer italesættes. Jeg har anvendt studier med et skærpet fokus på de vidensformer og praksisformer, der ifølge forskningen karakteriserer det socialpædagogiske arbejde med anbragte børn og unge. Jeg har i den forbindelse haft mulighed for både at undersøge socialpædagogers italesættelser, sådan som disse ifølge forskningen repræsenteres samt forskningens (egne) italesættelser af socialpædagogisk praksis.

Socialpædagogisk arbejde handler om arbejdet med mennesker og kan på denne baggrund defineres som en praksis med et mellemmenneskeligt sigte, hvilket involverer nogle særlige vidensformer og handleformer. Vurderinger af praksis (processer og resultat) er baseret på fornemmelser eller oplevelser, det vil sige på såkaldt fænomenologisk og tavs viden. De tavse dimensioner adskiller sig fra vidensformer, der knytter sig til en positivistisk, instrumentel og teknisk tænkning. De tavse dimensioner omfatter kropsliggjort og kulturelt indlejret viden, herunder modsatrettede eller umiddelbart uforlignelige dimensioner og elementer (iagttagelser, forståelser, sansede indtryk etc.) og komplekse sammensætninger af samme. En mere teknisk og instrumentel tænkning involverer muligheden for at kunne ekspliciterer viden på entydig og systematisk vis, hvorimod de tavse og fænomenologiske vidensformer involverer en anden form for sprogbrug for at kunne ekspliciteres, hvis der vel og mærke ikke er tale om principiel tavs viden, som betragtes som en form for viden, der ikke kan tales frem. Socialpædagogikkens praksis knytter sig i overvejende grad til tavse

vidensformer, og disse særlige praksisformer og vidensformer kan antages at have betydning for måden, hvorpå socialpædagogikkens opgave og arbejdsprocesser italesættes og dermed dokumenteres.

Dels kan disse vidensformer have betydning for, hvad der overhoved er muligt at italesætte og dokumentere, og dels kan disse vidensformer have betydning for, *hvordan* praksis italesættes og dokumenteres. Således kan der konstateres at være en forbindelse mellem praksis og sprog, og dermed mellem de særlige former for praksis, som knytter sig til socialpædagogers arbejde og det sprogbrug, som transformerer denne praksis til dokumentation.

Sammenfattende på den teoretiske perspektivering kan dokumentationsbegrebet fortsat tilskrives en diffus og uklar betydning, og der skabes ikke yderligere klarhed over dette begrebs anvendelighed og praktiske betydning.

Det socialpædagogiske arbejde kan ligeledes tilskrives en diffus karakter. Dels i kraft af sin samfundsmæssige funktion, hvorved socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser forandrer sig i takt med den historiske og samfundsmæssige udvikling. Dels i kraft af sin overvejende tilknytning til det, der viser sig at være videns- og praksisformer af mere tavs og fænomenologisk karakter. Sidstnævnte kan antages at knytte sig til fagets fokus på det relationelle og omsorgsmæssige, det vil sige på de mere mellemmenneskelige aspekter, der i overvejende grad baserer sig på kulturelt indlejret viden og praksis, og af den grund vanskeligt eller slet ikke lader sig transformere til kausale processer.

Den indledende teoretiske afdækning skaber således ikke en afklaring omkring dokumentationsbegrebets konkrete betydning og perspektiverer kun i ringe grad forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde. Undersøgelser med fokus på forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde bekræfter, at der er vanskeligheder forbundet med det at skulle italesætte og dokumentere socialpædagogisk arbejde. Den teoretiske undersøgelse kaster primært lys over begrebsliggørelsen af socialpædagogisk arbejde, men kaster ikke eksplicit lys over forholdet mellem sprog og praksis, det vil sige på, hvordan forståelser knyttet til fagets opgave og arbejdsprocesser har betydning for det (konkrete) sprogbrug, som skal danne grundlag for dokumentation – og omvendt – hvordan forståelsen af dokumentationsbegrebets (operationelle og diskursive) betydning danner grundlag for, hvilke formidlingsformer og sprogformer, herunder vidensformer og praksisformer, der betragtes som legitime i henhold til udøvelsen af dokumentation.

7.4. Dokumentationsbegrebets betydning i et empirisk perspektiv

I dette afsnit vil jeg konkludere på, hvordan dokumentationsbegrebet på baggrund af mine empiriske undersøgelser defineres, og hvilke betydninger og vidensformer der viser sig at knytte sig til forståelsen af dokumentation i socialpædagogisk arbejde. Jeg vil i dette afsnit konkludere på analyserne af de semistrukturerede interview og analyserne af fagbladsartiklerne.

7.4.1. Socialpædagogers arbejde med dokumentation

Jeg har i første omgang valgt at undersøge, hvordan socialpædagoger i deres daglige arbejde, forholder sig til dokumentation, samt hvilke dokumentationsmetoder der anvendes, når arbejdet med anbragte børn og unge skal synliggøres. Det viser sig, at socialpædagoger arbejder med flere forskellige former for dokumentation, og at de typer af dokumentation, som udspringer af institutionens egne behov og i henhold til at kunne bidrage til opretholdelsen af en sammenhængende dagligdag og forståelse af børnene og de unge, er dem, der tilskrives størst værdi for arbejdet. Typer af dokumentation, som er bestemt eksternt fra eller primært har eksterne modtagere, beskrives perifert og betragtes af socialpædagogerne som forstyrrende for det relationsorienterede og omsorgsrelaterede arbejde med børnene og de unge. Socialpædagogerne vægter desuden det, at man kan reflektere og dialogisere over både praksis og den dokumenterede praksis i betydningen skriftlige beskrivelser af forløb eller situationer. Det er ifølge socialpædagogerne væsentligt, at man kan nuancere og perspektivere beskrivelser af de anbragte børn eller unges forløb dels med henblik på at skabe en større forståelse og dels med henblik på at udbedre misforståelser samt udvikle viden og egen praksis.

Socialpædagogerne kan antages at håndtere det såkaldte krydspres, som ifølge eksisterende forskning præger det socialpædagogiske arbejdsrum, således at vanskelighederne ved at håndtere krydspreset i forhold til det at skulle dokumentere praksis ligeledes håndteres gennem socialpædagogernes valg af dokumentationsmetoder. Socialpædagogerne håndterer krydspresituationerne ved at lade de former for dokumentation, som har en praktisk og direkte betydning for den socialpædagogiske dagligdag, have en central betydning, hvorimod dokumentationsformer af såkaldt ekstern art med eksterne modtagere betragtes og behandles som adskilt fra den socialpædagogiske kerneopgave og som et nødvendigt onde. De interne dokumentationsformer inkluderer alle socialpædagogerne i udøvelsen af dokumentation, hvor de eksterne dokumentationsformer ekskluderer flertallet af socialpædagogerne og kun udarbejdes af nogle få med særlige evner for det skriftlige. Hvorvidt vanskelighederne ved socialpædagogers dokumentationspraksis også handler om socialpædagogernes skriftlige færdigheder – eller en eventuel mangel på samme – berøres kun perifert i nærværende afhandling, men er et spørgsmål, der relevant kunne rejses i videre undersøgelser med henblik på en udforskning af, hvordan

socialpædagogers skriftlige kvalifikationer og skriftsprogs kulturelle orientering spiller sammen med konstruktionen af betydninger i praksis og italesættelser af samme.

Dokumentation er som praksis i anvendelse og udøves inden for socialpædagogers dagligdag med henblik på at opfylde forskellige dagligdagsrelaterede formål. Dokumentation giver socialpædagogerne mulighed for at udveksle og videregive praktiske såvel som fagligt relaterede informationer. Dokumentation fremmer muligheden for at kunne reflektere over egen og andres praksis samt indgå i dialog herom med henblik på udvikling af viden. Dokumentation udøves både på skrift og i tale.

Det kan på baggrund af analyserne konkluderes, at dokumentation bestemmes af praksis. Det vil sige, at den praktiske dagligdag og de behov for planlægning og udvikling af viden, som denne fordrer, har afgørende betydning for, hvilke typer af dokumentation socialpædagogerne anvender. Desuden har de særlige praksisformer og den kompleksitet, der præger arbejdsprocesserne, betydning for, hvordan forskellige dokumentationsmetoder anvendes, og hvordan der følges op på disse reflektivt og gennem dialog.

7.4.2. Fagbladsartiklernes konfliktorientering

Med fagbladsartiklerne har jeg haft som mål at undersøge, hvordan dokumentation samt socialpædagogisk arbejde inden for et offentligt og tværgående medium defineres, og hvordan man på tværs af det socialpædagogiske felt præsenterer dokumentation som en metode til at synliggøre praksis. Desuden har jeg med mit fokus på fagbladsartikler haft som mål at undersøge de eventuelle uenigheder og kampe, der udspiller sig omkring retten til at definere dokumentation. Formålet med at indtage dette perspektiv er med henblik på at kunne stille skarpt på de forskellige betydninger, der italesættes gennem debat om dokumentation.

Det viser sig, at det centrale for artiklerne er, at der fokuseres på konflikten – uenigheden om dokumentation – og ikke på de dele i konflikten, der eventuelt kunne åbne for ny viden og nye diskussioner om dokumentation. Fagbladet opfylder på den måde egen målsætning med henblik på at formidle synspunkter og være debatskabende, men bidrager ikke til yderligere viden om eller udvikling omkring dokumentation såvel som socialpædagogisk arbejde.

Dokumentationsbegrebet indtager i artiklerne flere ansigter (evidens og viden som synonyme og som mere konkrete begreber og forståelser, der knytter sig til dokumentationsbegrebet), men kan iagttages som havende en symbolsk betydning og funktion. Disse symbolske betydninger deler vandene mellem dem, der ønsker at fastholde socialpædagogikken inden for en mere traditionel, omsorgsorienteret, relationsorienteret og værdibaseret ramme, og dem, der ønsker udvikling og

innovation med henblik på at styrke den faglige status ved hjælp af en mere effektorienteret og målrationel tilgang til faget.

De brugerorienterede og markedsorienterede tendenser, som jeg tidligere har fremhævet i forbindelse med moderniseringen af den offentlige sektor, viser sig således at tegne sig i de uenigheder, som kan iagttages gennem fagbladsanalysen. Denne uenighed deler vandene mellem tilhængere og modstandere af evidens; mellem at fokusere på individet og brugeren eller at være mere markedsorienteret og i højere grad fokusere på, hvordan produktet (ydelsen) præsenteres i forsøget på at tilskrive faget status og bane vejen for tilførsel af yderligere og/eller nødvendige ressourcer. Der kan på denne baggrund iagttages det, som jeg har valgt at kalde en kvalitetssikringsdiskurs og en kvalitetsforståelsesdiskurs. Disse to diskurser repræsenterer henholdsvis en fokusering på det at skulle sikre socialpædagogikken som fag og en fokusering på det at skulle forstå de kvalitetsdele i faget, der knytter sig til udvikling af viden om og i forholdet til brugeren. Disse to orienteringsspor kan antages at korrespondere med det, som Hjort (2001) definerer som en henholdsvis politisk, neoliberal diskurs og en ideologisk, konservativ diskurs.

Disse modsætningsforhold, italesat på forskellige måder som angivet i det foregående, repræsenterer det, der inden for den eksisterende forskning beskrives som et krydspres og dermed konstituerende for en såkaldt krydspresituation, hvor det handler om at skulle imødekomme modsatrettede og til tider uforlignelige krav og behov. Modsætningsforholdet mellem at skulle være brugerorienteret og markedsorienteret vanskeliggør socialpædagogers arbejde med dokumentation, fordi det skaber en tvetydighed omkring dokumentationsformålet: Der kan betragtes at være en modsætning i på den ene side at skulle tilgodese den enkelte bruger – individet – og på den anden side at skulle tilgodese brugeren som en del af et større marked.

7.4.3. Kampen om at definere dokumentationsbegrebets betydning

Som udgangspunkt har jeg i henhold til afhandlingens kritiske perspektiv valgt at tage de ”svages parti” i forsøget på at afdække selvfølgelige konstruktioner af magt og magtforhold, og i den forbindelse har det været min hensigt at undersøge de vilkår, som jeg antager, at socialpædagoger ligger under for i en kamp om anerkendelse, ressourcer og status samt i kampen om at definere dokumentationsbegrebet, det vil sige at være med til at sætte dagsorden for, hvordan dokumentation skal forstås og operationaliseres inden for en socialpædagogisk kontekst. Men det har blandt andet på baggrund af henholdsvis analysen af de semistrukturerede interview, hvor jeg forsøger at indkredse socialpædagogers forhold til og arbejde med dokumentation på døgninstitution samt analysen af fagbladsartikler vist sig, at socialpædagogerne har stor indflydelse på, hvordan dokumentationsbegrebet skal udfolde sig og gøre sig gældende i praksis og i den almindelige debat.

Fagbladsanalyserne peger på, at der fagpolitisk såvel som socialpolitisk udvises en vis ihærdighed med henblik på at lancere evidensbegrebet som en type af dokumentation, der kan betragtes som yderst anvendelig inden for det socialpædagogiske arbejde. Men evidensbegrebet skaber store diskussioner og accepteres ikke af socialpædagogerne i praksis. Repræsentanter for praktikerne italesætter evidens som en trussel for faget, og derudover viser der sig tilsyneladende store vanskeligheder med henblik på at operationalisere evidensbegrebet og tænkningen inden for den socialpædagogiske praksis, idet der ikke præsenteres nogen konkrete forsøg på dette.

Dette billede tegner sig ligeledes i analyserne af de semistrukturerede interview, hvor det som nævnt viser sig, at socialpædagogerne benytter sig af adskillige typer af dokumentation i deres dagligdag med henblik på at opretholde struktur og sammenhænge i børnene og de unges liv på døgninstitutionen. Desuden viser analysen, at socialpædagogerne selv definerer den betydning, som de forskellige typer af dokumentation skal have, uanset om disse er bestemt internt eller eksternt fra. Typer af dokumentation, som ikke forekommer nærværende for det daglige arbejde med anbragte børn og unge og ikke har direkte indflydelse på opretholdelsen af sammenhæng i dagligdagen, tilskrives en perifer betydning. Dette betyder, at typer af dokumentation, som bestemmes af eksterne interesser, det vil sige social- eller kommunalpolitisk, ofte betragtes som enten nødvendige under eller som en trussel mod det samvær med børnene og de unge, der af socialpædagogerne betragtes som en af fagets kerneydelser. Disse forhold peger på en modstand mod ensretning og standardisering af det socialpædagogiske arbejde samt af de vidensformer og forståelser, som faget skal baserer sin praksis på. Selvom der flere steder fra italesættes en interesse og åbenhed mod dokumentation og ensretning af viden på tværs af feltet med henblik på at højne den faglige status og blive bedre til at dele viden og erfaringer, kan der iagttages en modstand mod *konsekvensen* af denne ensretning, nemlig kravet om dels at synliggøre praksis inden for nogle særlige standarder og dels at skulle standardisere både viden og praksis. Der viser sig en modstand, der mere eller mindre implicit italesættes, og som udmønter sig og manifesterer sig i praksis qua socialpædagogernes vægt på dagligdagen og samværet med børnene og de unge. Et andet karakteristika for de typer af dokumentation, som socialpædagogerne tillægger værdi i dagligdagen, er de dokumentationsopgaver, der efterfølgende diskuteres og nuanceres gennem dialog og refleksion. Typer af dokumentation eller specifikke dokumentationsopgaver, som ikke bliver fulgt op med dialog, tilskrives af socialpædagogerne som værende en belastning for arbejdet og som mangelfulde, fordi det ikke er muligt at nuancere de forhold, der angår børnene og de unges sag og forløb. Det kræver i den forbindelse også noget helt andet at skrive om børnene eller de unge, hvis der ikke er mulighed for at følge op med dialog.

7.4.4. Dokumentationsbegrebets symbolske versus praktiske betydning

Dokumentationsbegrebet – og i særdeleshed, når evidens udgør synonymet for dokumentation – tilskrives en symbolsk betydning. Denne symbolske repræsentation fortæller noget om socialpædagogernes personlige og følelsesmæssige positionering og involvering i deres arbejde, idet den symbolske fremtræden afspejler sig i et metaforisk og på anden måde intransitivt sprogbrug samt i brugen af verber, der involverer erkendelser, følelser, fornemmelser etc. Det kan antages, at denne involvering og dette sprogbrug knytter sig til de særlige praksisformer, som viser sig som centrale, når kerneopgaver som relationsdannelse og omsorg, herunder nærvær, tryghed, hygge etc. skal imødekommes. Der kæmpes for en sag, der i socialpædagogernes dagligdag handler om børnene eller de unge, men som i et bredere perspektiv handler om en beskyttelse af det, der betragtes som fagets kerne eller særkende, som der inden for en ideologisk, konservativ diskurs, værnes om.

På samme måde viser der sig gennem *evidenstillhængernes* italesættelser af dokumentation en lignende personlig og følelsesmæssig involvering i faget, men denne positionering kan antages at knytte sig til en anden sag; kampen om at tilegne faget yderligere status og berettigelse. Denne sag kæmpes inden for en mere politisk, neoliberal diskurs. Man kan sige, at faget inden for en mere konservativ tænkning synes at berettige sig selv qua den humane, mellemmenneskelige opgave, hvorimod faget ud fra et neoliberalistisk perspektiv skal tilstræbe sin egen berettigelse gennem blandt andet øget effektivitet og udvikling af viden.

Det viser sig, at evidensbegrebet og evidensstænkningen, som det var meningen skulle tilskrive faget noget ekstra status, ikke fænger indad i faget og ikke bliver optaget som noget selvfølgeligt inden for socialpædagogisk tænkning og praksis. Selvom der fra tilhængersiden tales ihærdigt og overbevisende om denne form for dokumentation og tænkning, vil socialpædagogerne ikke lade sig evidensorientere – eller evidensdominere. Evidensbegrebet glider ud af sproget og erstattes af vidensbegrebet, der som et mere åbent begreb – ligesom dokumentationsbegrebet – kan tilskrives forskellige betydninger afhængig af de interesser, som er på spil og dermed kan anvendes og tilegnes efter eget behov.

Trods antagelser om (jf. resultaterne fra fagbladsanalysen), at der dels mangler dokumentation, og dels at socialpædagoger har vanskeligt ved at dokumentere deres arbejde, viser undersøgelsen qua de semistrukturerede interview, at socialpædagoger aktivt arbejder med dokumentation i deres daglige arbejde. Dokumentation har betydning for de interne, institutionelle arbejdsprocesser både med henblik på at få den praktiske dagligdag til at fungere, men også med henblik på at udvikle viden om arbejdet. På denne baggrund kan det konkluderes, at socialpædagogerne ikke har særlige vanskeligheder med at dokumentere deres arbejde og samtidig ikke kan betragtes som ”den svage

part” i kampen om retten til at definere dokumentationsbegrebets betydning. Socialpædagogerne – praktikerne – kan derimod betragtes som særdeles indflydelsesrige parter i debatten og i hele udviklingsprocessen omkring etablering af anvendelige dokumentationsmetoder inden for det socialpædagogiske arbejdsfelt.

7.4.5. Viden og dokumentation på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt

Til trods for socialpædagogernes lokale arbejde med dokumentation har det ikke betydning for udvikling og distribution af viden på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt, og der viser sig i denne sammenhæng ikke en særlig motivation for at bidrage til tværgående projekter eller at være en *orientering* udad med henblik på at dele viden og udvikle viden på tværs. Det betyder ikke, at socialpædagoger ikke har et ønske om at kunne dele og udvikle viden på tværs og på den måde styrke faget og dets berettigelse.

At der ikke eksisterer eller anvendes de samme standardiserede dokumentationsmetoder på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt, og at der fra fagpolitisk og socialpolitisk side er et ønske derom, italesættes i fagbladsartiklerne, hvor dokumentation af evidensstilhængerne præsenteres som noget ikke eksisterende eller som en yderst mangelfuld virksomhed. Denne retorik, der knytter sig til disse italesættelser og de repræsentationer som disse italesættelser konstruerer, kan antages at have det til formål at presse socialpædagogerne – praktikerne – til at orientere sig mere bredt og mindre lokalt. Praktikerne derimod ønsker udvikling, men ikke for enhver pris. De holder fast i muligheden for at kunne virke på det nære plan – at kunne forpligte sig til og danne relationer med den enkelte, herunder at kunne bibeholde den metodefrihed, som af socialpædagogerne italesættes som en betingelse for at imødekomme og opfylde denne individorienterede omsorgsopgave.

Samlet for analyserne af de semistrukturerede interview og fagbladsanalyserne viser der sig en enighed om, at dokumentation som en måde at synliggøre socialpædagogikkens praksis er nødvendig, men hvordan dette brede begreb skal operationaliseres, er til fortsat diskussion. Som metode defineres og diskuteres dokumentationsbegrebet ud fra forskellige orienteringer og holdninger til det socialpædagogiske arbejde, herunder holdninger til, hvordan en dokumentationspraksis i forhold til det socialpædagogiske arbejde skal udformes.

Dokumentationsdebatten viser sig – særligt når evidens udgør synonymet for dokumentation – at handle om en kamp om at definere det socialpædagogiske arbejde og i mindre grad om at definere og operationalisere dokumentationsbegrebet i henhold til den socialpædagogiske praksis. Dokumentationsbegrebet synes således at kunne tilskrives en symbolsk betydning, og dokumentationsdebatten aktiverer i den forbindelse en diskussion om, på hvilket grundlag

socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, indsatsstyper og resultater skal bestemmes og i mindre grad en diskussion om, hvordan disse skal dokumenteres.

7.5. Socialpædagogisk praksis i et empirisk perspektiv

I dette afsnit vil jeg på baggrund af analyserne af fagbladsartiklerne og de narrative interview konkludere på, hvordan socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser ifølge analyserne af henholdsvis de narrative interview samt fagbladsartiklerne italesættes, og hvilke betydninger og vidensformer der knytter sig til disse beskrivelser.

Ved at analysere socialpædagogerne iagttagelser og italesættelser af deres praksis har det været muligt at undersøge, hvilke repræsentationer og positioneringer der er konstruerende for de betydningsdannelser, som knytter sig til socialpædagogers forståelse af praksis. Det har været hensigten at undersøge de regler, normer, værdier etc., som socialpædagogerne trækker på, når de italesætter deres praksis, og herigennem kaste lys over de ideologier, som socialpædagogerne positionerer sig inden for, og som danner grundlag for betydning og handling. At lade socialpædagoger fortælle om praksis inden for en narrativ ramme har skabt en mulighed for at undersøge, hvordan socialpædagogerne konstruerer deres praksis gennem repræsentationer på den socialpædagogiske virkelighed, og gennem fortællingens struktur konstruerer de praksisprocesser og/eller forløb, som udgør socialpædagogikkens arbejdsprocesser.

Jeg har med analyserne af de narrative interview stillet skarpt på, hvordan de forskellige ideologiske orienteringer (forpligtelsen overfor den anden, omsorgsorienteringen, relationsorienteringen etc.) korresponderer med de former for praksis, som ifølge socialpædagogerne udgør praksisprocesserne i den socialpædagogiske dagligdag. Formålet har været at undersøge, hvordan disse ideologiske orienteringer udmønter sig i konkrete handlinger og aktiviteter. Desuden har formålet været at undersøge, hvordan det særlige ved socialpædagogikkens praksisformer afspejler sig i sproget, og hvordan forholdet mellem praksis og sprog kan kaste lys over nogle af de vanskeligheder, der tilskrives socialpædagogers arbejde med dokumentation.

7.5.1. Socialpædagogerne problembeskrivelser

Analyserne af de narrative interview viser, at det socialpædagogiske arbejde i overvejende grad handler om at kombinere omsorg og omsorgsrelaterede handlinger med forskellige former for aktiviteter, herunder fritids- og dagligdagsaktiviteter. Fritids- og dagligdagsaktiviteterne skal fungere som kontekst eller kulisse for de samværs- og omsorgsorienterede handlinger, der tilskrives som kernen i socialpædagogikkens opgave og arbejdsprocesser.

Det viser sig, at beskrivelser af det socialpædagogiske arbejde – og dette ikke kun i analyserne af de narrative interview, men også i fagbladsanalyserne – ikke i overbevisende grad præsenterer beskrivelser af det, der kunne antages at være særligt ved socialpædagogikkens arbejdsprocesser. Det kan på denne baggrund være vanskeligt at betone det særlige ved fagets praksis og samtidig betone fagets professionsberettigelse, særligt når refleksion, der skal vise sig at have betydning for italesættelsen af det særlige ved faget, underkendes og i en mere målrational og systematisk sammenhæng vurderes som subjektiv og personlig viden, og dermed som lavt placeret på den videnshierarkiske evidensstige.

7.5.2. Samarbejdet og det forpligtende forhold

Handlinger tilsløres i socialpædagogerne fortællinger af omstændigheder, adfærdsformer og tilstande. Det betyder, at de problemstillinger, som socialpædagogerne betragter som væsentlige at løse i forhold til børnene og de unges trivsel og udvikling, repræsenteres som omstændigheder, adfærdsformer eller tilstande, det vil sige som sammenfatninger på nogle bagvedliggende handlinger, der ikke kommer frem i lyset. Desuden er der mange forskellige faktorer, der skaber problemerne. Socialpædagogerne arbejder med mennesker skaber situationer eller forløb i konstellation med andre, hvor socialpædagogen ikke er herre over proces og udfald, men hele tiden skal skele til sine omgivelser – de andre deltagere – når der skal handles, besluttet, vurderes etc.

Disse forhold gør det vanskeligt at standardiserer praksis uden at skulle give los på de andre deltageres ret til medbestemmelse og involvering. Socialpædagogerne italesætter *forhandling* og *samarbejde* som legitime måder, hvorpå problemstillinger og konflikter løses, og socialpædagogen positionerer sig i et forpligtende forhold både i forhold til den anden/de andre, men også i forhold til sig selv. Det viser sig her, at individualisering hænger sammen med involvering og medbestemmelse for brugeren og handler om muligheden for at kunne præge og/eller tage beslutninger omkring eget liv/sit barns liv.

Præsentationen af de konkrete handlinger tilsløres ligeledes af et metaforisk sprogbrug og ved brugen af verbaler, der refererer til mentale processer og herigennem betoner det, som socialpædagogerne erkender, oplever, føler etc. Ved en sådan orientering og et sådan sprogbrug taler socialpædagogerne sig ind i en tavs og fænomenologisk forståelse, der vanskeligt lader sig indfange på entydig og systematisk vis og dermed vanskeligt lader sig ekspliciterer som såkaldt eksakt viden.

Beskrivelserne af målgruppen, den socialpædagogiske opgave og praksis tegner ikke et entydigt billede af, at det handler om døgnanbragte børn og unges dagligdag og dermed som en målgruppe, der kan betragtes som havende nogle særlige behov, der kræver en særlig indsats. Sammenfattende

kan disse handlinger karakteriseres som velkendte og dagligdagsrelaterede handlinger. Socialpædagogerne positionerer arbejdet (målgruppen, de forskellige aktiviteter, handlinger, overvejelser etc.) som noget selvfølgeligt og normalt, og det særlige ved socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser betones ikke gennem problem- og handlingsbeskrivelser, heller ikke inden for fortællingernes problem- og handlingssekvenser.

7.5.3. Det særlige ved den socialpædagogiske praksis

Det særlige ved det socialpædagogiske arbejde italesættes gennem de refleksioner, der i fortællingerne træder frem som henholdsvis intermezzo-sekvenser og coda-sekvenser. Disse refleksioner og overvejelser fortæller noget om, hvordan praksis iagttages og vurderes med henblik på hele tiden at blive klogere og udvikle sig, og hvilke komplikationer socialpædagogerne oplever i de socialpædagogiske arbejdsprocesser.

Refleksionerne konstituerer fortællerens tilhørsforhold til den situation eller det forløb, der fortælles om. Således kan socialpædagogernes personlige involvering i de socialpædagogiske arbejdsprocesser iagttages gennem analyser af narrative interview og med fokus på de refleksionssekvenser (intermezzo- og coda-sekvenser), som udgør en væsentlig del af fortællingen. Socialpædagogen anvender et sprogbrug, der trækker på tavse, fænomenologiske vidensformer, og som udtrykkes gennem metaforiske og oplevelsesorienterede formuleringer og ved brug af verber, der knytter sig til processer af mental art.

Gennem refleksionerne repræsenteres det, der dels gør praksis særlig socialpædagogisk og dels er vanskeligt at dokumentere på kausal og systematisk vis, fordi praksis iagttages og vurderes i sin kompleksitet og forsøges indfanget gennem tavse og fænomenologiske udtryksformer, det vil sige metaforiske og oplevelsesorienterede udtryk. De cirkulære processer, som gennem analyser af den narrative struktur kan iagttages, repræsenterer ligeledes fagets kompleksitet. Fortællingerne udformer sig i en vekslen frem og tilbage mellem problem og handling, handling og løsning etc. og bevæger sig ikke fremad i et lineært stræk. Denne kompleksitet eller sammensathed, som det socialpædagogiske arbejde ifølge socialpædagogernes fortællinger bærer præg af, er med til at vanskeliggøre en tilvejebringelse af viden på systematisk og lineær vis.

Man kan sammenfattende konkludere, at det er orienteringen og tænkningen bag praksis, der stilles i forgrunden, når det socialpædagogiske arbejde italesættes eller beskrives. De konkrete handlinger i arbejdet eller den konkrete dokumentationsmetode stilles i baggrunden og tilsløres af de værdier, hensigter, intentioner, formål etc., som er beskrivende og virker styrende for det socialpædagogiske arbejde, uanset om det italesættes ud fra et socialpædagogisk, fagpolitisk, socialpolitisk eller forskningsmæssigt perspektiv. Holdninger, herunder formålsbeskrivelser, vægtes, fordi det er

orienteringen bag disse, der skal fortælle noget om praksis. Ifølge italesættelserne er der en klar forbindelse mellem forståelser af praksis og handlinger i praksis, det vil sige, at forståelsen af praksis – af den måde, hvorpå den socialpædagogiske opgave synes at skulle løses – har betydning for den sproglige konstruktion; brugen af ord og grammatiske/sproglige markører såvel som valget af stil, genre etc. At der kan iagttages en forbindelse mellem praksisforståelse og sproglig udformning, har betydning for, hvilke indholdsmæssige krav der kan stilles udøvelsen og udviklingen af dokumentation inden for det socialpædagogiske fag, idet forståelsen af socialpædagogikkens opgave og arbejdsprocesser har betydning for den viden, der produceres omkring samme.

7.5.4. Socialpædagogikkens ideologiske orientering

Det kan konkluderes, at socialpædagoger involverer sig i arbejdet på en sådan måde, at snævre dokumentationsmetoder opleves som et brud på den orientering, som omfatter den relation og de forpligtelser, der kan ligge i det at skulle forholde sig til andre mennesker og indgå i mellemmenneskelige relationer. Socialpædagogerne synes ikke, at børnene og de unges liv kan beskrives inden for en systematisk og entydig ramme, uden at individet fraskrives sin ret til medbestemmelse, og uden at individet fraskrives retten som deltager i eget liv.

Socialpædagogisk arbejde fremstilles i artiklerne som noget, alle ved, hvad er, og tematisk sættes viden i form af konkrete beskrivelser og saglige formuleringer i baggrunden – herunder yderligere indsigt i og forklaringer på f.eks. målgruppe-behov, arbejdsprocesser, mål etc. Derimod sættes værdier og holdninger til henholdsvis arbejdet og dokumentation i front.

Socialpædagogisk arbejde involverer socialpædagogen på en sådan måde, at denne gør sig central i de forskellige situationer eller forløb. Socialpædagogen er en del af processen, og hans eller hendes tilstedeværelse, iagttagelser, oplevelser, fornemmelser, ideer etc. er væsentlige elementer i praksisprocesserne og i vurderingen af praksisprocesserne. Socialpædagogerne italesætter ikke deres arbejde uden at være deltagende i en eller anden form. Denne positionering i eget fag må nødvendigvis influere på måden, hvorpå praksis italesættes, og disse italesættelser korresponderer vanskeligt med de former for viden eller formidling af mere rationel og mekanisk karakter, som i henhold til en mere markedsorienteret og evidensorienteret diskurs tilskrives betydning.¹⁰³

7.6. Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde

Med afhandlingen har det således ikke været muligt at undersøge *betydningen* af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis som givne og entydige størrelser, men det har været

¹⁰³ Jævnfør blandt andet evidensstigen som en konkret illustration på et evidenshierarki (model 3).

muligt at undersøge, hvilken betydning dokumentationsbegrebets flydende karakter har for de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis, samt hvilken konkret betydning dokumentationsbegrebet har inden for en lokal, institutionel sammenhæng. Det har desuden været muligt at undersøge, hvordan den socialpædagogiske praksis involverer socialpædagogen, og hvordan denne involvering som en del af det særlige ved praksis har betydning for måden, hvorpå praksis italesættes, og på hvordan praksis kan dokumenteres.

7.6.1. Dokumentationsdebatten – en debat om socialpædagogisk arbejde

Det viser sig, at dokumentationsdebatten og uenighederne om dokumentation ikke som udgangspunkt handler om dokumentation som sådan, det vil sige om at finde den rette metode blandt mange muligheder, men i langt højere grad handler om at blive enige om, hvordan den socialpædagogiske opgave og praksis skal defineres, og på hvilket vidensgrundlag samt fra hvilket perspektiv arbejdet skal synliggøres. Konstateringer inden for den eksisterende forskning om, at socialpædagogikken mangler et fælles vidensgrundlag og en fælles fagterminologi, træder frem som et konkret problem i forhold til dokumentationsdebatten. Debatten kommer af den grund til at handle om – og stagnerer i spørgsmålet om – hvordan man med et særligt blik og på en særlige måde tilvejebringer en særlig viden, og dette til forskel fra en anden form for viden, der tilvejebringes på andre måder og med et andet blik. Det vil sige, at debatten handler om konsekvenserne for det socialpædagogiske arbejde – konsekvenserne af de konstruktioner, som foretages, når der skal bestemmes dokumentationsmetoder.

Samtidig synes det at være vanskeligt at udvikle eller indhente viden på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt. Socialpædagogerne har vanskeligt ved at se det meningsfulde i de former for viden eller dokumentation, som ikke kan relatere sig direkte til deres egen socialpædagogiske dagligdag og dermed deres egne, lokale arbejdsammenhænge. Således synes vanskelighederne ved socialpædagogernes arbejde med dokumentation at kunne betragtes som en praktisk konsekvens af de såkaldte krydssituationer, fordi det ikke er muligt at ”gemme sig bag” brede, orienterende og formålsbeskrivende begreber, når der skal stilles skarpt på det socialpædagogiske arbejde.

Overordnede krav om dokumentation formuleret gennem en ønsket orientering eller tilgang til faget tilslører specifikke angivelser af det, der ønskes dokumenteret, herunder en angivelse af de indsatsformer, arbejdsprocesser, resultater etc., som man ønsker, forventer eller kræver, at det socialpædagogiske fag skal udøve og imødekomme. En manglende angivelse af dette gør det vanskeligt at gennemskue de generelle krav til faget, som skal virke ensrettende og skabe muligheden for udvikling af standardiseret viden om faget samt standardiserede dokumentationsmetoder.

At kunne dokumentere socialpædagogisk praksis – og komme udover den brede begrebsliggørelse og de brede formuleringer – kræver klare mål og retningslinjer for, hvad der skal dokumenteres samt for det, der anses for succeskriterier knyttet til det socialpædagogiske arbejde. Sådanne specificerede anvisninger og standardiseringer på det, der skal udøves og opnås inden for det socialpædagogiske arbejde, strider imod den ideologi, som repræsenteres i socialpædagogers italesættelser af socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser. De ideologier, der knytter sig til praksis eller knytter sig til forståelser og holdninger til praksis, udgør den centrale tematik, når det socialpædagogiske arbejde italesættes. Det betyder, at ideologien – socialpædagogens *praksisorientering* – træder i forgrunden, når praksis beskrives, og stiller de konkrete handlinger eller aktiviteter, som den daglige praksis kan antages at basere sig på, i baggrunden. Når der italesættes konkrete handlinger eller aktiviteter, ligner disse et langt stykke hen ad vejen almindelige dagligdagsting, og det kan konkluderes, at det er ideen med det, man gør; formålet, de bagvedliggende tanker og intentioner etc., som transformerer disse almindelige dagligdagsaktiviteter og handlinger til socialpædagogisk arbejde, og således tilskriver praksis noget særligt socialpædagogisk.

7.6.2. Dekobling – en generel løsning

Tendensen til at beskrive socialpædagogikkens opgaver og praksis i mere overordnede termer og med vægt på at italesætte den orientering, som motiverer handlinger og aktiviteter, kan på baggrund af mine undersøgelser ikke kun tilskrives praktikerne på området. Der kan iagttages en generel tendens til, at det socialpædagogiske arbejde beskrives i overordnede formuleringer og målsætninger, og at krav om dokumentation ligeledes præsenteres inden for denne formålsorienterede ramme.

Det, der beskrives som et krydspres blandt lederne på de socialpædagogiske institutioner, og som handler om at skulle imødekomme modsatrettede krav og behov, kan betragtes som et krydspres, der har betydning for, hvordan alle involverede – socialpædagoger såvel som socialpolitikere (blandt andet gennem lovgivningen), fagpolitiske repræsentanter etc. – italesætter socialpædagogisk arbejde og de krav, mål, formål etc., der knytter sig til samme. Der foregår således en dekobling på alle niveauer i forsøget på at definere socialpædagogers dokumentationsfokus og dokumentationspraksis.

Det betyder, at beskrivelser af, hvordan socialpædagoger skal dokumentere deres arbejde og dermed italesættelser af forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk praksis, ikke tales klart og tydeligt frem, men generelt formuleres som holdninger til dokumentation såvel som til det socialpædagogiske arbejde.

Ifølge forskningen anvendes dekobling som en strategi til at håndtere krydspresituationernes modsatrettede krav, hvilket vil sige, at der dekobles mellem de politiske krav og rationaler og institutionens praksis og rationaler. Krydspresituationerne er inden for forskningen knyttet til ledelsen på institutionerne, men jeg vælger i kapitel 2 at anvende begrebet som havende indflydelse på det socialpædagogiske personale også. At det har indflydelse på personalet også, synes at blive underbygget gennem mine empiriske analyser, hvor det viser sig, at der dekobles i forhold til udøvelsen af dokumentation, ved at socialpædagoger konstruerer og vægter de former for dokumentation, som passer ind i deres daglige praksis, og som dels er med til at opretholde en daglig struktur og dels er med til at udvikle viden om egen praksis gennem refleksion og dialog.

Socialpædagogerne valg af dokumentationsmetoder viser sig således at basere sig på forståelser af og involveringen i socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, hvor valg af dokumentationsmetoder socialpolitisk og fagpolitisk fra i højere grad baserer sig på ønsket om at kvalitetssikre faget og herigennem tilføre faget mere status og flere ressourcer.

Disse uoverensstemmelser mellem forskellige spor af orientering og rationale kan på den måde konkluderes at have stor indflydelse på de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogerne arbejde med dokumentation, fordi de modsatrettede krav hindrer for den entydighed, som er nødvendigt for at dokumentationskravene bliver klare. På den anden side er manglen på specifikke angivelser af både praksis og dokumentation med til at skabe eller opretholde den frihed, som socialpædagogerne har brug for, når de skal imødekomme brugernes *individuelle* behov og i den sammenhæng skal have mulighed for, sådan som loven påbyder det, at lade brugere influere på eget forløb og livssituation. Eller, som det viser sig i analysen af de narrative interview, at gøre det muligt at vægte samarbejdssituationer eller forhandlinger, der involverer andres medvirken og indflydelse, idet disse omstændigheder vurderes som afgørende for, at den socialpædagogiske arbejdsproces kan betragtes som vellykket.

Det kan samtidig konkluderes, at være vanskeligt at identificere klare mål for den socialpædagogiske praksis såvel på et overordnet socialpolitisk plan som på et lokalt, institutionelt plan. Konsekvenserne af servicelovgivningens brede formålsbeskrivelser synes at syre hele vejen ned igennem systemet og fastholder muligheden for at kunne fortolke fagets opgave og praksis bredt og manifesterer sig i sidste ende som diffuse og uklare mål for socialpædagogikkens praksis og dokumentationspraksis.

Det kan på denne baggrund betragtes som særdeles vanskeligt for socialpædagogerne i det yderste led af systemet at skulle kunne identificere socialpædagogikkens mål og praksis på entydig og

systematisk vis, når udgangspunktet – formålsparagraffen og dertilhørende reformer – italesættes bredt og orienterende. Det kan således konkluderes at være vanskeligt at dokumentere socialpædagogisk praksis uden at tage afsæt i den lokale praksis på den enkelte institution. Tværgående og generelle metoder kan være vanskelige at udvikle eller bestemme, når det, der socialpolitisk såvel som socialpædagogisk vurderes som socialpædagogikkens centrale og væsentlige opgaver, praksisser og resultater, ikke specificeres yderligere og tydeligere. Denne brede ramme skaber samtidig et råderum for, hvordan den socialpædagogiske opgave dels skal defineres og dels skal løses, og giver socialpædagogerne mulighed for at agere autonomt og tilpasse de socialpædagogiske praksisprocesser til den enkelte brugers behov og særlige livssituation.

De uklarheder, der knytter sig til de brede formuleringer, vanskeliggør på den ene side en generaliseret dokumentationspraksis, men åbner på den anden side op for udøvelsen af en praksis, hvor det er muligt at tage et mellemmenneskeligt og et personligt hensyn i forholdet til de anbragte børn og unge, der med deres liv er involveret.

Referencer

- Andersen, John Edelsgaard (1985) Adverbier – sprogvidenskabens stedbørn. I: *Selskab for Nordisk Filologi, Årsberetning 1985-1986*, 45-54.
- Andersen, Linda (1999) *Facader & facetter – modernisering og læreprocesser i socialpædagogik og forvaltning*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Andersen, Niels Åkerstrøm (1999) *Diskursive analysestrategier*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Andersen, Peter Østergaard, Hjort, Katrin & Schmidt, Lene Skytte Kaarsberg (2008) *Dokumentation og evaluering mellem forvaltning og pædagogik*. Lokaliseret d. 1. februar 2011 på [http://www.bupl.dk/iwfile/AGMD-7VQJY7/\\$file/dokumentation_og_evaluering.pdf](http://www.bupl.dk/iwfile/AGMD-7VQJY7/$file/dokumentation_og_evaluering.pdf)
- Andersen, Tina (2004) *Bøgholtprojektet: Pædagogisk praksis, livsforløb og tilbageblik på behandlingsinstitutionen Bøgholt*. Århus Universitet: Psykologisk Institut.
- Andersen, Tina (2005) Evidens i det socialpædagogiske arbejde? Om virkningen af den pædagogiske indsats på behandlingsinstitutionen Bøgholt. *Tidsskrift for Socialpædagogik* (16), 14-21.
- Andreassen, Tore (2003): *Institutionsbehandling av ungdommar – vad säger forskningen?* Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Ankestyrelsen (2008) *Børn og unge anbragt uden for hjemmet – Årsstatistik 2006*. Lokaliseret februar 2008 på www.ast.dk
- Ankestyrelsen (2010) *Børn og unge anbragt uden for hjemmet, kommunale afgørelser – Årsstatistik 2009*. Lokaliseret den 1. juni 2011 på www.ast.dk

- Blom, Björn et al. (2007) Social Work Students' Use of Knowledge in Direct Practice – Reasons, Strategies and Effects. *Journal for Social Work and Social Policy*, vol. 5, 1-17. Lokaliseret den 27.08.07 på <http://www.socwork.net/2007/1/articles>
- Bourdieu, Pierre (1996) *Refleksiv sociologi*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, Pierre (1997) *Af praktiske grunde*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, Pierre (2005a) *Udkast til en praksisteori*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bruner, Jerome (1999) *Mening i handling*. Århus: Klim.
- Bruner, Jerome (2004) *Om at fortælle historier i jura, litteraturen og i livet*. København: Alinea.
- Bruner, Jerome et al. (2006) *Narrative, Learning and Culture*. København: New social Science Monographs.
- Bryderup, Inge M. (1999a) *Drop afmagten – socialpædagogisk arbejde, De Unges Hus, Roskilde Amt*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Bryderup, Inge M. (1999b) Forskning i socialpædagogisk arbejde med unge. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 3, 27-39.
- Bryderup, Inge M., Madsen, Bent & Perthou, Anette Sejer (2001) *Specialundervisning på anbringelsessteder og dagbehandlingstilbud*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Bryderup, Inge M., Madsen, Bent & Perthou, Anette Sejer (2002) *Specialundervisning på anbringelsessteder og dagbehandlingstilbud – en undersøgelse af pædagogiske processer og samarbejdsformer*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.
- Bryderup, Inge M. (2005a). *Børnelove og socialpædagogik gennem hundrede år*. Århus: Forlaget Klim.
- Bryderup, Inge M. (red.) (2005b). *Socialpædagogisk arbejde med børn og unge – beskrivelser og dokumentation*. København: Socialpædagogernes Landsforbund.
- Bryderup, Inge M. (2005c) Understandings of the concept of Effect in Research in Danish Social Educational Work. I: Peter Sommerfeld (red.), *Evidence-Based Social Work – Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang.
- Bryderup, Inge M. & Andsager, Gry (2006). *Skolegang for anbragte børn og unge*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag
- Bryderup, Inge M. et al. (red.) (2008a) *Aktuelle udfordringer i socialpædagogikken*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Bryderup, Inge M. (red.) (2008b) *Evidence based and Knowledge based Social Work*. Århus Universitet.
- Bryderup, Inge M. & Frørup, Anna Kathrine (2011) *Social Pedagogy as Relational Dialogic Work: Competences in the Modern Society*. I: Claire Cameron & Peter Moss (Eds.), *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. Jessica Kingsley Publishers.

- Bryderup, Inge M. (red.) (2011) *Diagnoser i specialpædagogik og socialpædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bryderup, Inge M. (2011) Den socialpædagogiske profession og diagnose. I: Inge M. Bryderup (red.), *Diagnoser i specialpædagogik og socialpædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Burr, Vivien (2003) *Social Constructionism*. London: Routledge.
- Chouliaraki, Lilie (2001) Refleksivitet og senmoderne identitet: Et studie i mediediskurs. I: Torben Bech Dyrberg, Allan Dreyer Hansen & Jacob Torfing, *Diskursteorien på arbejde*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, Peter (2002) *At fremstille kvalitative data*. 2. oplag 2003. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Dyrberg, Torben Bech, Hansen, Allan Dreyer & Torfing, Jacob (2001) Metodiske refleksion. I: Torben Bech Dyrberg, Allan Dreyer Hansen & Jacob Torfing, *Diskursteorien på arbejde*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Egelund, Tine & Hestbæk Anne-Dorthe (2003). *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet – en forskningsoversigt*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Egelund, Tine, Hestbæk, Anne-Dorthe & Andersen, Dines (2004) *Små børn anbragt uden for hjemmet – En forløbsundersøgelse af anbragte børn født i 1995*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Egelund, Tine & Vitus, Kathrine (2007) *Sammenbrud i anbringelser af unge. Risikofaktorer hos unge, forældre, anbringelsessteder og i sagsbehandlingen*. København: SFI.
- Egelund, Tine et al. (2008) *Anbragte børns udvikling og vilkår – Resultater fra SFIs forløbsundersøgelser af årgang 1995*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Egelund, Tine & Jacobsen, Turf Böcker (2009) *Omsorg for anbragte børn og unge – døgninstitutionens hverdag og vilkår*. København: Akademisk forlag.
- Ejrnæs Morten (2004) *Faglighed og tværfaglighed*. København: Akademisk Forlag.
- Esmark, Anders, Laustsen, Carsten Bagge & Andersen, Niels Åkerstrøm (red.) (2005a) *Poststrukturalistiske analysestrategier*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Esmark, Anders, Laustsen, Carsten Bagge & Andersen, Niels Åkerstrøm, (red.) (2005b) *Socialkonstruktivistiske analysestrategier*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Fairclough, Norman (1992a) Discourse and Text – Lingvistisc and Intertextual analysis within discourse analysis. *Discourse & Society*, 3(2), 193-217.
- Fairclough, Norman (1992b) *Discourse and Social Change*. Polity Press.
- Fairclough, Norman (1993) Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the universities. *Discourse and Society*, vol. 4(2), 133-168.
- Fairclough, Norman (1995) *Media Discourse*. London: Hodder Education part of Hachette livre UK.

- Fairclough, Norman & Wodak, Ruth (1997) *Critical Discourse Analysis. I: Teun A. Van Dijk (Ed.), Discourse as Social Interaction. Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction 2*. Sage.
- Fairclough, Norman (2003) *Analysing Discourse – Textual analysis for social research*. New York: Routledge.
- Fairclough, Norman (2008) *Kritisk diskursanalyse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ferguson, Harry (2004) *Protecting children in time: Child abuse, Child Protection and the Consequences of Modernity*. New York: Palgrave Macmillian.
- Garbrielsen, Tone Saugstad (1995) En diskussion af forholdet mellem pædagogikkens teori og praksis. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 2, 103-116.
- Garbrielsen, Tone Saugstad (2000) *Pædagogik mellem talesprogs- og skriftsprogskultur*. Working Papers nr. 2, Network for Non-scholastic Learning (NNL). Aarhus Universitet.
- Greve, Carsten (2007) Kvalitetsreformen og moderniseringen. *Samfundsøkonomen* (3). Lokaliseret den 5. februar 2010 på www.djoef.dk/Udgivelser/Samfundsøkonomen2007/
- Grue-Sørensen, Knud (1956) Om pædagogikken som selvstændig videnskab. *Nordisk tidskrift för vetenskap, konst och industri*, 1-11.
- Grue-Sørensen, Knud (1965) *Pædagogik mellem videnskab og filosofi*. København: Gyldendals Pædagogiske Bibliotek.
- Hagen, Gerd (2001) *Barnets historie: Om makt og avmakt i det 20. århundret*. Oslo: Akribe Forlag.
- Hansen, Janne Hedegaard (2009a) *Socialpædagogen – identitet og faglighed*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, Janne Hedegaard (2009b) *Narrativ dokumentation*. København: Akademisk Forlag.
- Hansen, Steen Juul (2006) Hvad styrer socialpædagogernes praksis på døgninstitutioner for børn og unge? I: Ole Steen Kristensen (red.), *Mellem omsorg og metode – tværfaglige studier i institutionsliv*. Forlaget PUC.
- Hansen, Steen Juul (2009) *Bureaukrati, faglige metoder eller tommelfingerregler – institutionelt pres og strategiske valg på døgninstitutioner, daginstitutioner og folkeskoler*. Ph.d.-afhandling. Århus: Forlaget Politica.
- Hjort, Katrin (red.) (1997). *Diskurs – analyser af tekst og kontekst*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hjort, Katrin (2001) *Modernisering af den offentlige sektor*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Hjort, Katrin (2005) *Professionaliseringen i den offentlige sektor*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Hjort, Katrin (2006). Evidens – hvorfor er det så indlysende. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 2, 54-63.
- Højlund, Susanne (2006) Hjemlighed som pædagogisk strategi. I: Ole Steen Kristensen (red.), *Mellem omsorg og metode – tværfaglige studier i institutionsliv*. Forlaget PUC.

- Jensen, Niels Rosendal (2006) *Grundbog i socialpædagogik*. Viborg: Forlaget PUC.
- Jensen, Niels Rosendal (2009) *Handlekompetence i socialpædagogisk praksis på døgninstitutioner*. HPA-projektet. www.dpu.dk/hpa/publikationer
- Johnson, Eva & Svensson, Kersten (2005) Theory in social work – some reflections on understanding and explaining interventions. *European Journal of Social Work* 8(4), 419-433.
- Järvinen, Margaretha og Mik-Meyer, Nanna (red.) (2005) *Kvalitative metoder i interaktionistisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Järvinen, Margaretha (2005) Interview i en interaktionistisk begrebsramme. I: Margaretha Järvinen og Nanna Mik-Meyer (red.), *Kvalitative metoder i interaktionistisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Jørgensen, Marianne Winther & Phillips, Louise (1999) *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kjærgaard, Holger (2008) Socialpædagogikkens komplekse grundlag, etik og rekruttering. I: Inge M. Bryderup et al. (red.), *Aktuelle udfordringer i socialpædagogikken*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Kofod, Klaus Kasper (2005) *På sporet af ledelse – ledelsesspor: En analyse af ledelse i socialpædagogiske institutioner*. Ph.d.-afhandling. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Kornbeck, Jacob (2007) Socialpædagogikkens pædagogiske dimension i Danmark og Europa. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, (3), 58-65.
- Kristensen, Ole Steen (red.) (2006). *Mellem omsorg og metode – tværfaglige studier i institutionsliv*. Forlaget PUC.
- Kristensen, Ole Steen & Andersen, Tina (2006) Det er mere sprog end metode I: Ole Steen Kristensen (red.), *Mellem omsorg og metode – tværfaglige studier i institutionsliv*. Forlaget PUC.
- Kristensen, Ole Steen & Hybel, Katja Anna (2006) Fænomen og virkning – introduktion til antologien. I: Ole Steen Kristensen (red.), *Mellem omsorg og metode – tværfaglige studier i institutionsliv*. Forlaget PUC.
- Kvale, Steiner (2005) Om tolkning af kvalitative forskningsinterview. *Nordisk Pædagogik*, 1, 3-15.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (2001) *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso.
- Langer, Roy (1997). ”Men tyskerne giver ikke op så let” Medieanalyse – hvordan? I: Katrin Hjort (red.), *Diskursanalyser af tekst og kontekst*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Lundström, Tommy (1993). *Tvångsomhändertagande av barn: En studie av lagarna, professionerna och praktiken under 1900-tallet*. Stockholm: Stockholm Universitet, Socialhögskolan.
- Madsen, Bent (1993) *Socialpædagogik og samfundsforvandling – En grundbog*. København: Munksgaard.

- Madsen, Bent et al. (red.) (1999) *Tæt på relationen – betydningsdannelse i pædagogisk arbejde*. København: Nordisk Forlag. 2. udgave.
- Madsen, Bent (2005) *Socialpædagogik – integration og inklusion i det moderne samfund*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Mehlbye, Jill & Rhode, Peter (2004) *Unge i døgnanbringelse – indsats og resultatdokumentation*. København: Forum for Kvalitet og Udvikling i offentlig Service.
- Mills, C. Wright (2002) *Den sociologiske fantasi*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moos, Lejf et al. (2006) *Evidens i uddannelse?* København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Moos, Lejf, Krejsler, John & Laursen, Per Fibæk (red.) (2004). *Relationsprofessioner – lærere, pædagoger, sygeplejersker, sundhedsplejersker, socialrådgivere og mellemledere*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Navarretta, Constanza (2010) Abstrakte diskursanalogier i eventyr fra det 19. århundrede: en komparativ analyse. I: Bente Maegaard & Lene Schøsler (red.), *En snemand på syv måder: en indføring i sprogteknologiske og konstruktive problemstillinger og metoder*. København: Museum Tusulanums Forlag.
- Nielsen, Helle Schjellerup (2006) *Indsats og virkning på døgninstitutioner for børn og unge – et litteraturreview*. HPA-serie nr. 1. Arbejdsrapport 9. København: Danmarks Pædagogiske Universitet. Lokaliseret på www.dpu.dk/hpa/publikationer
- Nielsen, Jens Bundgaard (red.) (2002) *KABU-NYT, nr. 1*. København: Socialministeriet.
- Nielsen, Jens Bundgaard (red.) (2002a) *KABU-INFO, nr. 1*. København: Socialministeriet.
- Nielsen, Jens (2005) Det er det forkerte værktøj. *Socialpædagogen*, (13), 10.
- Nielsen, Joel Nordborg (1981) *Modalitet som sproglig kategori – en foreløbig bestemmelse*. Arbejdsrapport. Århus: Slavisk Institut.
- Nissen, Maria Appel (2005) *Arbejdsrapporter til Det Sociale Indikatorprojekt 2005*. Ålborg: Institut for Sociale Forhold og Organisation, Ålborg Universitet.
- Nordisk Campbell Center/SFI (2006) *Evidensbaseret politik og praksis*. Lokaliseret den 25. oktober 2006 på www.sfi.dk
- Olesen, Søren Peter (2001) *Handleplaner: Intentioner og aktører* (arbejdstekst 1). Ålborg: Carma, Ålborg Universitet.
- Olesen, Søren Peter, Eskelinen, Leena & Caswell, Dorthe (2005) *Faglighed i socialt arbejde som forskningsgenstand – et kritisk-konstruktivt perspektiv*. Arbejdsrapport. Lokaliseret den 01.11.07 på www.akf.dk
- Olesen, Søren Peter (2007) Tidens optagethed af ”evidens”. *VERA – tidsskriftet for pædagoger*, (39), 8-17.
- Pedersen, Ove K. (2011) *Konkurrencestaten*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Petersen, Kirsten Elisa (2010) *Viden om anbragte børn og unge i døgntilbud*. Socialpædagogernes Landsforbund.
- Polanyi, Michael & Prosch, Harry (1977) *Meaning*. Chicago: University of Chicago Press.
- Polanyi, Michael (1978) *Personal knowledge: towards a post-critical philosophy*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Polanyi, Michael (2000) *Den tause dimensjon: En introduksjon til taus kunnskap*. Norge: Spartacus Forlag.
- Rieper, Olaf & Hansen, Hanne Foss (2007) *Metodedebatten om evidens*. København: AKF Forlaget.
- Rognhaug, Berit (1993) Taus kunnskap og spesialpedagogisk virksomhet. *Nordisk Tidsskrift for Spesialpedagogikk*, (1), 3-14.
- Salnäss, Marie (2000) *Barnavårdens institutioner: framväxt, ideologi och struktur* (En akademisk afhandling for filosofi dorktoreksamen). Stockholm Universitet.
- Schwartz, Ida (1997) *Refleksion over pædagogisk praksis*. En rapport finansieret af Socialpædagogernes Landsforbund.
- Schwartz, Ida (2001) *Socialpædagogik og anbragte børn*. København: Nordisk Forlag.
- Schön, Donald A. (2001) *Den reflekterende praktiker*. Århus: Klim
- Shaw, Ian (2005) *Evidencing Social Work*. I: Peter Sommerfeld (Ed.), *Evidence-Based Social Work – Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang.
- Schrödter, Mark (2005) *Will the Dodo Bird also Be Hunting Social Work?* I: Peter Sommerfeld (Ed.), *Evidence-Based Social Work – Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang.
- Socialministeriet (2007) *Håndbog om anbringelsesreformen*. Revideret udgave. Lokaliseret den 1. juni 2011 på www.sm.dk eller på www.servicestyrelsen.dk/anbringelsesreformen
- Socialministeriet (2007) *Lov om social service*. Lokaliseret den 20. juni 2007 på www.social.dk
- Sommerfeld, Peter (Ed.) (2005). *Evidence-Based Social Work – Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang.
- Peter Sommerfeld, Lea Holenstein, Raphael Calzaferri & Günter Schipek (2005) *Real-time Monitoring – New Methods for Evidence-based Social Work*. I: Peter Sommerfeld (Ed.), *Evidence-Based Social Work – Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang.
- Stefansen, Marleen (2008) *Dokumentation af socialpædagogik – metoder, der overvinder modstanden hos socialpædagoger*. I: Inge M. Bryderup et al. (red.), *Aktuelle udfordringer i socialpædagogikken*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Stormhøj, Christel (2006) *Poststrukturalismer: Videnskabsteori, analysestrategi og kritik*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur.
- Søndergaard, Dorthe Marie (2005) *At forske i komplekse tilblivelser*. I: Torben Bechmann Jensen & Gerd Christensen (red.), *Psykologiske og pædagogiske metoder – kvantitative og kvalitative metoder i praksis*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

- Thomsen, Agnete Pinstруп (2008) Socialpædagogikkens funktioner og opgaver under aktuelle samfundsmæssige vilkår. I: Inge M. Bryderup et al. (red.), *Aktuelle udfordringer i socialpædagogikken*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Villadsen, Kaspar (2004) *Det sociale arbejdes genealogi*. Hans Reitzels Forlag.
- Villadsen, Kaspar (2006) Forskellige blikke på de hjemløse. *Tidsskrift for Socialpædagogik*, (17), 11- 14.
- Wackerhausen, Steen (1997) *Polanyi's begreb om tavs viden – en kritisk skitse*. Skriftserie, (2). Århus: Institut for Filosofi.
- Wackerhausen, Birgitte & Wackerhausen, Steen (2000) *Tavs viden, pædagogik og praksis*. Working Papers nr. 5. Network for Non-scholastic Learning (NNL). Aarhus Universitet.
- Wenneberg, Søren Barlebo (2002) *Socialkonstruktivisme: Positioner, problemer og perspektiver*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Werther, Charlotte (1997) Den britiske unionsdiskurs: Et diskursanalytisk perspektiv. I: Katrin Hjort (red.), *Diskurs – analyser af tekst og kontekst*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Wittgenstein, Ludwig (1971) *Filosofiske undersøgelser*. København: Munksgaard.
- Ziegler, Holger (2005) What Works in Social Work – Challenging the Political Agenda. I: Peter Sommerfeld (red.), *Evidence-Based Social Work – Towards a New Professionalism?* Bern: Peter Lang.

Resume på dansk

Denne afhandling handler om de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers italesættelser og arbejde med dokumentation. Formålet med afhandlingen er at udforske de forhold, der har betydning for udviklingen og udøvelsen af dokumentation inden for det socialpædagogiske område. Afhandlingen skriver sig ind i den socialpædagogiske forskning med et særligt blik på socialpædagogers sprogbrug i henhold til døgninstitutionsarbejdet med anbragte børn og unge, som på grund af sociale eller adfærdsmæssige problemer har behov for at blive anbragt uden for hjemmet.

For at kunne undersøge forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde har det været nødvendigt teoretisk såvel som empirisk dels at undersøge dokumentationsbegrebets betydning og dels at undersøge de betydninger, der tilskrives socialpædagogikkens praksis. Følgende spørgsmål har således dannet grundlag for afhandlingens undersøgelsesblik:

1. Hvordan defineres dokumentationsbegrebet, og hvilke betydninger og vidensformer knytter sig til forståelsen af dokumentation i socialpædagogisk arbejde?
2. Hvordan defineres socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser, og hvilke betydninger og vidensformer knytter sig til disse beskrivelser?

Teoretisk og metodisk afsæt

Med mit særlige fokus på sprog som et centralt element i udøvelsen af dokumentation har jeg valgt at anvende Norman Faircloughs teori og metode, der med sin dialektisk tilgang gør det muligt at udforske de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation ud fra et sammensat perspektiv. Da kritisk diskursanalyse har fokus på menneskers sprogbrug eller diskurs i specifikke sociale og kontekstuelle sammenhænge, har det givet mig en mulighed for at kunne analysere forskellige begivenheder (tekster), der på hver sin måde konstruerer et billede – eller sin version – af en socialpædagogisk virkelighed. Jeg har anvendt kritisk diskursanalyse med henblik på at kunne få indblik i, hvordan tekst og tale behandler begivenheder og sociale relationer og konstruerer bestemte versioner af virkeligheden, sociale identiteter, sociale relationer, sociale forhold/fænomener etc. knyttet til det socialpædagogiske arbejde.

Jeg tager med dette udgangspunkt afsæt i antagelsen om, at vanskelighederne konstrueres på baggrund af et indbyrdes konstituerende forhold mellem dokumentation og socialpædagogisk praksis, det vil sige mellem fagets særlige praksisformer og de forståelser eller interesser, der bestemmer, hvordan og hvilken praksis der skal dokumenteres. Den kritiske diskursanalytiske tilgang har gjort det muligt at undersøge forholdet mellem overordnede samfundsmæssige

strømninger og konkrete diskursive begivenheder. Det har været muligt at analysere tekst og tale ud fra en både formal og indholdsmæssig betydning, hvilket har gjort det muligt på et tekstnært niveau at undersøge de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers italesættelser af socialpædagogisk praksis, herunder socialpædagogers dokumentationspraksis med et fokus på forholdet mellem mening og sprog. Det har samtidig været muligt at undersøge nogle af de elementer i sproget, der har betydning for, hvordan viden om faget repræsenteres, tilsløres eller helt udelades, herunder hvilke forhold, der henholdsvis sættes i forgrunden og baggrunden, når socialpædagogisk praksis italesættes.

Dokumentation og socialpædagogisk arbejde i et teoretisk perspektiv

I forsøget på at stille skarpt på de vanskeligheder, som knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation, har jeg indledningsvis undersøgt, hvordan socialpædagoger ifølge døgninstitutionsforskningen italesætter eller beskriver deres arbejde, og hvilke tendenser der viser sig, når forskningen selv skal analysere og begrebsliggøre socialpædagogers arbejde.

Forskningen viser, at det er vanskeligt både for praktikerne og for forskningen at analysere og begrebsliggøre, beskrive og dokumentere socialpædagogisk arbejde. Socialpædagogikkens arbejde italesættes som et virke baseret på en kompleks praksis og opgaveforståelse (løsning), der vanskeligt lader sig indfange i entydige ord og begreber. Italesættelser af praksis har overvejende et orienterende sigte og refererer ikke til specifikke praksisformer eller aktiviteter, men til en given tænkning og orientering, til tider formuleret som en metodisk tilgang.

Desuden peger undersøgelser med fokus på socialpædagogers begrebsforståelse og formidlingskultur på, at socialpædagoger ikke har særlige formidlingsvanskeligheder, men at det handler om, at socialpædagogikkens praksis er vanskelig at indfange i ord. De vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers arbejde med dokumentation, viser sig ikke kun at handle om at skulle italesætte en særlig praksis, men handler også om typer af dokumentation, der på forskellig vis tilvejebringer forskellige former for vidensproduktion.

Således åbnes der for afhandlingens to centrale perspektiver:

- Vanskelighederne ved socialpædagogers arbejde med dokumentation hænger sammen med, at der er forskellige forståelser og interesser, der knytter sig til dokumentation og vidensproduktion.
- Vanskelighederne ved socialpædagogers arbejde med dokumentation hænger sammen med de særlige praksisformer, som socialpædagogikken baserer sig på.

Disse to perspektiver involverer et fokus på forhold omkring vidensproduktion og praksisformer, når betydning i henhold til henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis skal udforskes. I forsøget på at indkredse dokumentationsbegrebets betydning inden for socialpædagogisk sammenhæng har jeg undersøgt, hvilken betydning moderniseringen inden for den offentlige sektor har haft for udviklingen af en herskende dokumentationsforståelse og dokumentationspraksis i forhold til det socialpædagogiske arbejde.

Derudover har jeg undersøgt, hvordan centrale diskurser knyttet til moderniseringsprojektet har haft indflydelse på den del af lovgivningen, der relaterer sig til arbejdet med anbragte børn og unge. Jeg har i den forbindelse kastet lys over, hvorledes der formuleres retningslinjer for, hvordan det socialpædagogiske arbejde med anbragte børn og unge skal defineres og dokumenteres. I henhold til både moderniseringen af den offentlige sektor samt lovgivningen viser der sig nogle modsatrettede rationaler og principper for, hvordan socialpædagogikkens opgaver og arbejdsprocesser skal håndteres, idet der skal tilstræbes henholdsvis en individorienteret tilgang i forsøget på at imødekomme den enkeltes behov og en markedsorienteret tilgang i forsøget på at standardisere, ensrette og kvalitetssikre serviceydelsen og den dertilhørende praksis.

Konsekvenserne af servicelovgivningens brede formålsbeskrivelser synes at trække spor hele vejen ned igennem systemet. De brede og fortolkningsvenlige formålsformuleringer manifesterer sig således hele vejen ned gennem systemet og falder i sidste ende ud som diffuse og uklare mål for både socialpædagogikkens praksis og dokumentationspraksis. Luftige og uklare formuleringer omkring både dokumentation og socialpædagogisk arbejde synes ligeledes at blive legitimeret gennem socialpædagogens fagblad, der inden for en symbolsk, politisk og reportageorienteret genre og diskurs sætter dokumentationsbegrebet i spil. Debat om det socialpædagogiske arbejde sættes i front, og distribution af viden om dokumentation udebliver helt.

Samtidig kan det konkluderes, at de omsorgsorienterede og relationsorienterede betydninger og praksisformer, der ifølge eksisterende forskning og resultaterne fra afhandlingens empiriske undersøgelser knytter sig til socialpædagogens forståelse af praksis, vanskeligt lader sig forene med moderniseringens managementdiskurser; rationalisering, effektivitet, standardisering etc., og praktikerne har ifølge analyserne af interview med socialpædagoger på døgninstitution vanskeligt ved at se det meningsfulde i de former for viden eller dokumentation, som ikke kan relatere sig direkte til deres egen socialpædagogiske dagligdag og dermed deres egne, lokale arbejdssammenhænge.

Jeg har gennem studier af socialpædagogisk arbejde med fokus på socialpædagogens praksis undersøgt, hvilke vidensformer der knytter sig til samme. Socialpædagogisk arbejde handler om

arbejdet med mennesker og kan på denne baggrund defineres som en praksis med et mellemmenneskeligt sigte. Dette involverer nogle særlige vidensformer og handleformer, der trækker på mere tavse og fænomenologiske vidensformer, hvilket har betydning for måden, hvorpå socialpædagogikkens opgave og arbejdsprocesser italesættes og dermed dokumenteres.

Dokumentation og socialpædagogisk praksis i et empirisk perspektiv

På et empirisk grundlag har jeg undersøgt de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis med fokus på socialpædagogers forhold til dokumentation samt med fokus på socialpædagogers italesættelser af socialpædagogisk praksis. Socialpædagogers italesættelser af praksis har været analyseret både inden for en tekstnær ramme og en meningsbærende ramme.

Konklusion på analyser af dokumentationsbegrebet

Jeg har gennem analyser af semistrukturerede interview undersøgt, hvordan socialpædagoger i deres daglige arbejde, forholder sig til dokumentation, samt hvilke dokumentationsmetode der anvendes, når arbejdet med anbragte børn og unge skal synliggøres. Ved at fokusere på dokumentationsbegrebets betydning inden for en konkret, socialpædagogisk kontekst har det været muligt empirisk at afdække dokumentationsbegrebets konkrete betydning, og det kan på denne baggrund konkluderes, at socialpædagoger i praksis arbejder med flere forskellige former for dokumentation, og at de typer af dokumentation, som bidrager til orden i dagligdagen og til en yderligere forståelse af de konkrete børns og unges situation, tilskrives en særlig meningsfuldhed.

Konklusion på analyser af dokumentationsbegrebet samt socialpædagogisk praksis

Jeg har gennem fagbladsanalyser undersøgt, hvordan dokumentation samt socialpædagogisk arbejde inden for et offentligt og tværgående medium (Socialpædagogen – socialpædagogernes fagblad) defineres, og hvordan man på tværs af det socialpædagogiske felt artikulerer og præsenterer dokumentation som en metode til at synliggøre praksis. Jeg har undersøgt de uenigheder og kampe, der uspiller sig omkring retten til at definere dokumentation.

Begrebet dokumentation indgår som et overordnet begreb, når synliggørelse af socialpædagogisk arbejde debatteres, det vil sige, at det inden for en bred fortolkningsramme fungerer retningsorienterende og ikke specifikt anvisende. Dokumentationsbegrebet fungerer som en flydende betegner og indtager i den sammenhæng en symbolsk betydning. Dokumentationsbegrebet bruges i kampen om at overbevise om, hvilke betydninger, værdier og kræfter der henholdsvis skal tilskrives og skal styre det socialpædagogiske arbejde, og i denne kamp deles vandene mellem dem, der ønsker udvikling og et statusløft for faget og dem, der ønsker at bevare socialpædagogikkens omsorgsorienterede værdier. Det viser sig, at det centrale for artiklerne er, at der fokuseres på konflikten – uenigheden om dokumentation – og ikke på de dele i konflikten, der eventuelt kunne

åbne for ny viden og nye diskussioner om dokumentation. Dokumentationsbegrebet viser sig således at have en konkret og praktisk betydning i socialpædagogernes praktiske dagligdag, hvorimod dokumentationsbegrebet inden for en fagbladsdiskursorden kan tilskrives en både flydende karakter og symbolsk betydning. Kampen om at definere dokumentationsbegrebets betydning viser sig i analyser af fagbladsartiklerne at trække på henholdsvis en kvalitetsforståelsesdiskurs og en kvalitetssikringsdiskurs.

Dokumentationsbegrebets symbolske repræsentation fortæller på den ene side noget om socialpædagogernes personlige og følelsesmæssige positionering og involvering i deres arbejde og afspejler sig i et metaforisk og på anden måde intransitivt, tilslørende sprogbrug samt i brugen af verber, der involverer erkendelser, følelser, fornemmelser. etc. Der kæmpes på den ene side for en sag, der i socialpædagogernes dagligdag handler om børnene eller de unge, men som i et bredere perspektiv handler om en beskyttelse af det, der betragtes som fagets kerne eller særkende, som der inden for en ideologisk, konservativ diskurs, værnes om. Dokumentation skal i denne sammenhæng være med til at give nye forståelser – ny viden – om det gode socialpædagogiske arbejde og dermed om kvalitetene i arbejdet.

På den anden side viser der sig gennem *evidenstilhængernes* italesættelser af dokumentation en lignende personlig og følelsesmæssig involvering i faget, men denne positionering kan antages at knytte sig til en anden sag; kampen om at tilegne faget yderligere status og berettigelse. Denne sag kæmpes inden for en mere politisk, neoliberal diskurs. Dokumentation skal i denne sammenhæng være med til at sikre fagets status og den nødvendige tilegnelse af ressourcer.

Trods antagelser om, at der dels mangler dokumentation, og dels at socialpædagoger har vanskeligt ved at dokumentere deres arbejde, viser undersøgelsen således, at socialpædagoger aktivt arbejder med dokumentation i deres daglige arbejde. Dokumentation har betydning for de interne, institutionelle arbejdsprocesser både med henblik på at få den praktiske dagligdag til at fungere, men også med henblik på at udvikle viden om arbejdet. På denne baggrund kan det konkluderes, at socialpædagogerne ikke har særlige vanskeligheder med at dokumentere deres arbejde og samtidig ikke kan betragtes som ”den svage part” i kampen om retten til at definere dokumentationsbegrebets betydning. Socialpædagogerne – praktikerne – kan derimod betragtes som særdeles indflydelsesrige parter i debatten og i hele udviklingsprocessen omkring etablering af anvendelige dokumentationsmetoder inden for det socialpædagogiske arbejdsfelt.

Derimod synes denne lokale brug og forståelse af dokumentation ikke at bidrage til udvikling og distribution af viden på tværs af det socialpædagogiske arbejdsfelt, og der viser sig ikke en særlig

motivation for at bidrage til tværgående projekter. Derimod kan der iagttages at være en tendens til en indadvendt orientering mod dagligdagen og den individorienterede omsorgsopgave.

Konklusion på analyser af socialpædagogisk praksis på et empirisk grundlag

Jeg har gennem analyser af narrative interview undersøgt socialpædagogers italesætter af praksis inden for en narrativ struktur. Gennem analyser af socialpædagogernes iagttagelser og italesættelser af deres praksis har det været muligt at undersøge, hvilke repræsentationer og positioneringer der er konstruerende for de betydningsdannelser, som knytter sig til socialpædagogers forståelse af praksis.

Formålet har været at undersøge, hvordan det særlige ved socialpædagogikkens praksisformer afspejler sig i sproget, og hvordan forholdet mellem praksis og sprog kan kaste lys over nogle af de vanskeligheder, der tilskrives socialpædagogers arbejde med dokumentation. Beskrivelserne af praksis repræsenterer ofte en holdning til, på hvilket grundlag man burde handle, eller hvordan man skal eller burde handle, og i langt mindre grad en beskrivelse af de handlinger eller aktiviteter, som praksis er funderet i. Det særlige ved det socialpædagogiske arbejde italesættes således ikke gennem handlebeskrivelser, men gennem refleksioner og overvejelser, der knytter sig til fortællinger, og som fortæller om, hvordan praksis iagttages og vurderes, og hvilke komplikationer socialpædagogerne oplever i de socialpædagogiske arbejdsprocesser. Præsentationen af de konkrete handlinger tilsløres af et metaforisk sprogbrug og ved brugen af verbaler, der refererer til mentale processer. Således taler socialpædagogerne sig ind i en tavs og fænomenologisk forståelse, der vanskeligt lader sig indfange på entydig og systematisk vis.

De vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers sprogbrug hænger desuden sammen med socialpædagogernes involvering i praksisprocesserne med de anbragte børn og unge. Socialpædagogerne italesætter *forhandling* og *samarbejde* som legitime måder, hvorpå problemstillinger og konflikter løses, og socialpædagogen positionerer sig i et forpligtende forhold til både andre og sig selv. Dette udmønter sig i en særlig reflekterende repræsentation af praksis. Gennem refleksionerne repræsenteres det, der dels gør praksis særlig *socialpædagogisk* og dels er vanskeligt at dokumentere på kausal og systematisk vis, fordi praksis iagttages og vurderes i sin kompleksitet og forsøges indfanget gennem tavs og fænomenologiske udtryksformer, det vil sige gennem metaforiske og oplevelsesorienterede udtryk. De cirkulære processer, som gennem analyser af den narrative struktur kan iagttages, repræsenterer ligeledes fagets kompleksitet. Fortællingerne udformer sig i en veksel mellem frem og tilbage mellem problem og handling, handling og løsning etc. og bevæger sig ikke fremad i et lineært stræk. Denne kompleksitet eller sammensathed er med til at vanskeliggøre en tilvejebringelse af viden på systematisk og lineær vis.

Forholdet mellem dokumentation og socialpædagogisk arbejde

Med afhandlingen har det således ikke været muligt at undersøge *betydningen* af henholdsvis dokumentation og socialpædagogisk praksis som givne og entydige størrelser, men det har været muligt at undersøge, hvilken betydning dokumentationsbegrebets flydende karakter har for de vanskeligheder, der knytter sig til socialpædagogers dokumentationspraksis, samt hvilken konkret betydning dokumentationsbegrebet har inden for en lokal, institutionel sammenhæng. Det har desuden været muligt at undersøge, hvordan den socialpædagogiske praksis involverer socialpædagogen, og hvordan denne involvering som en del af det særlige ved praksis, har betydning for måden, hvorpå praksis italesættes, og på hvordan praksis kan dokumenteres.

Det viser sig, at dokumentationsdebatten og uenighederne om dokumentation ikke som udgangspunkt handler om dokumentation, det vil sige om at finde den rette metode blandt mange muligheder, men i langt højere grad handler om at blive enige om, hvordan den socialpædagogiske opgave og praksis skal defineres, og på hvilket vidensgrundlag samt fra hvilket perspektiv arbejdet skal beskrives og synliggøres. Der kan i den sammenhæng iagttages en generel tendens til, at det socialpædagogiske arbejde beskrives i overordnede formuleringer og målsætninger, og at krav om dokumentation ligeledes præsenteres inden for denne formålsorienterende ramme. Det kan konkluderes at være særdeles vanskeligt for socialpædagogerne i det yderste led af systemet at skulle kunne identificere socialpædagogikkens mål og praksis på entydig og systematisk vis, når udgangspunktet – formålsparagraffen og dertilhørende reformer – italesætter socialpædagogisk arbejde bredt og orienterende. På den anden side skaber denne brede ramme et råderum for, hvordan den socialpædagogiske opgave kan løses, og giver således socialpædagogerne mulighed for at kunne agere autonomt og tilpasse de socialpædagogiske processer til den enkelte bruger. De uklarheder, der knytter sig til de brede formuleringer, vanskeliggør på den ene siden en generaliseret dokumentationspraksis, men åbner på den anden side op for udøvelsen af en praksis, hvor socialpædagogerne har mulighed for at tage et mellemmenneskeligt og et personligt hensyn i forholdet til de anbragte børn og unge og deres liv.

English summary

The present dissertation is about the difficulties related to social pedagogues' articulations and work with documentation. The purpose of this dissertation is to explore the factors that influence the development and exercise of documentation within the field of social pedagogical work.

The dissertation writes itself into the field of social pedagogical research with a particular eye to social pedagogues' language use according to residential institutions working with children and young people who, because of social or behavioral problems need to be placed outside the home.

To explore the relationship between documentation and social pedagogical work it has been necessary theoretical and empirical partly to study the meaning attributed to the concept of documentation and partly to study the meanings ascribed to social pedagogy practice. The following research questions have been the basis for the dissertation:

- How to define the concept of documentation, and what meanings and forms of knowledge associated with understanding the documentation of social pedagogical work?
- How to define the task and the working processes of social pedagogy, and what meanings and forms of knowledge associated with these descriptions?

Theoretical and methodological basis of the thesis

With my special focus on languages as a key element in the exercise of documentation, I have chosen to use Norman Fairclough's theory and method, with its dialectical approach makes it possible to explore the difficulties related to social pedagogues' work with documentation from a complex perspective. As critical discourse analysis focuses on human language or discourse in specific social and contextual contexts, it has given me an opportunity to analyse various events (texts), each in their own way constructs a picture – or a version – of a social pedagogical reality. I have used critical discourse analysis in order to gain insight into how text and articulation (discursive construction) deals with events and social relationships, and construct particular versions of reality, social identities, social relations, social phenomenon, etc. related to the social pedagogical work.

I'm going with this approach based on the assumption that the difficulties are constructed on the basis of a mutually constitutive relationship between documentation and social pedagogical practice, that is, between the distinctive practices of the profession and the understandings and interests that determine how and what practices should be documented . The approach of the critical discourse analysis has enabled me to study the relationship between overall societal trends and concrete discursive events. It has been possible to analyse text and speech from a both formal and content significance, which has enabled a textual level perspective to investigate the difficulties

related to social pedagogues' articulations of social pedagogical practices, including social pedagogues' documentation practice, with a focus on the relationship between meaning and language. It has also been possible to examine some of the elements of language that have an impact on how knowledge about the profession is represented, obscured or completely omitted, including the circumstances respectively set in the foreground and background when social pedagogical practice is articulated.

Documentation and social pedagogical work in a theoretical perspective

In trying to focus on the complications related to social pedagogues' work with documentation, I initially examined how social pedagogues according to the research of residential institutions articulate or describe their work and what tendencies are apparent when research itself will analyse and conceptualize social pedagogical work.

Research shows that it is difficult for both practitioners and for the research to analyse and conceptualize, describe and document the social pedagogical work. Social pedagogical work is articulated as a work based on a complex practice and task understanding (solution) that is difficult to capture in unambiguous words and concepts. Articulations of the practice do not refer to specific practices or activities, but to a certain thinking and orientation, sometimes phrased as a methodical approach.

Furthermore, studies focusing on the conceptualisation of social pedagogues' understanding and communication culture shows that social pedagogues do not have special complications connected to the act of communication, but it is about social pedagogy practice being difficult to capture in words. The complications related to social pedagogues' work with documentation seem to be not only about the act of having to articulate a particular practice, but is also about the types of documentation in different ways providing different forms of knowledge production.

Thus opens the dissertation two key perspectives:

- The complications of social pedagogues' work with documentation are related to the presence of various understandings and interests connected to documentation and knowledge production.
- The complications of social pedagogues' work with documentation are related to the specific forms of practices that social pedagogy is based on.

These two perspectives involves a focus on the features of knowledge production and practices when the meaning of respectively documentation and social pedagogical practice is to be explored.

In an attempt to identify the meaning of the concept of documentation within the context of social pedagogy, I have studied what impact the modernisation within the public sector has had on the development of a prevailing understanding of documentation and documentation practices in relation to the social pedagogical work.

Additionally, I have studied how the central discourses associated with the modernisation project has had an influence on the part of legislation that relates to working with children and young people placed outside their home. In this context I have shed light on how to formulate guidelines on how the social pedagogical work with children and young people must be defined and documented. According to both the modernisation within the public sector and the legislation there appears to be some conflicting rationales and principles connected to how social pedagogy tasks and work processes must be handled, since the aim is to achieve respectively an individual-oriented approach in trying to meet the individual needs and a market-oriented approach attempting to standardise and ensure quality service delivery.

The consequences of the broad purpose descriptions of the service act seem to leave traces all the way down through the system. The broad interpretation and purpose formulations manifest themselves all the way down through the system and eventually fall out as diffuse and unclear goals for both the practice of the social pedagogy and the documentation practices. Vague formulations about both documentation and social pedagogical work also seem to be legitimized through *Socialpædagogen*, the magazine of social pedagogues, which in a symbolic, political and news-oriented genre and discourse puts into play the concept of documentation. Debate on the social pedagogical work is put in front and distribution of knowledge about documentation is absent.

At the same time it can be concluded that the care-oriented and relationship-oriented meanings and practices, which according to existing research and findings from the empirical studies of this dissertation related to social pedagogues understanding of practice, is not corresponding with the management discourses connected to the modernisation project; rationalisation, efficiency, standardisation, etc. and according to the analysis of interviews with social pedagogues in residential institutions the practitioners find it difficult to see the meaningfulness of the forms of knowledge or evidence that are not directly relating to their own social pedagogical working lives and thus their own, local working contexts.

By means of studies of social pedagogical work I have examined which forms of knowledge are connected to the practice of social pedagogues. Social pedagogical work is about working with people and can thereby be defined as a practice with an interpersonal focus. This involves some special forms of knowledge and action that draw on more silent and phenomenological forms of

knowledge, which is significant for the way social pedagogy task and work is articulated and thus documented.

Documentation and social pedagogical practice in an empirical perspective

On an empirical basis, I have studied the complications related to the documentation of social pedagogues, focusing on social pedagogues' respond to documentation and focusing on social pedagogues' articulations of practice. Social pedagogues' articulations of practice have been analysed both within a linguistic frame and within a discursive, meaningful frame.

Conclusion on the analysis of the concept of documentation

I have through analysis of semi-structured interviews examined how social pedagogues in their daily work relate to documentation and the documentation methods used when working with children and young people must be made more visible. By focusing on the meaning of the concept of documentation in a practical, social pedagogical context it has been possible empirically to identify the specific meaning of the documentation concept and on this basis it can be concluded that social pedagogues are indeed working with several different types of documentation, and that the types of documentation, which contribute to the organisation of daily life and to a further understanding of the situation of the specific children and young people, are ascribed a special meaning.

Conclusion on the analysis of documentation concept and social educational practice

Through analysis of articles from *Socialpædagogen* I have examined how the documentation and social pedagogical work within a public and interdisciplinary medium (the magazine of social pedagogues) is defined and how to articulate and present documentation as a method to visualize practice across the field of social pedagogy. I have examined the disagreements and battles taking place in order to gain the right to define documentation.

The concept of documentation is included as an overall term when the visibility of social pedagogical work is debated, i.e. within a broad framework of interpretation it works orienting and not specifically directive. The documentation concept serves as a floating signifier and occupies a symbolic significance. The documentation concept is used in the battle to convince in what way and how the values and forces respectively are ascribed to and managing the social pedagogical work and in this struggle the arena is divided into those who want development and a status boost for the profession and those who want to preserve social pedagogy care-oriented values. It turns out that the key issue of the articles is the focus on the conflict – disagreement about evidence – and not on the parts in the conflict that might open up for new knowledge and discussion of documentation. The documentation concept turns out to have a concrete and practical importance of social

pedagogues' practical everyday life, whereas the documentation concept within the order of the magazine discourse can be attributed to both floating character and symbolic significance. The battle to define the meaning of the documentation concept is reflected in the analysis of magazine articles that draw on respectively a quality understanding discourse and a quality control discourse.

On the one hand the symbolic representation of the documentation concept says something about social pedagogues' personal and emotional positioning and involvement in their work, and reflects itself in a metaphorical and otherwise intransitive, obscure language and in the use of verbs that involve realizations, feelings, sensations, etc. On one hand one is fighting for a case being the children or young people in the everyday life of the social pedagogues but in a broader perspective it is about the protection of what are considered as the core or the distinctive features of the profession, which upholds within an ideological, conservative discourse. Documentation in this context should help to provide new understandings – new knowledge – about the qualities of social pedagogical work.

On the other hand a similar personal and emotional involvement in the profession is revealed through the articulations of documentation connected to the advocates of evidence, but this positioning is likely to attach itself to another issue: the struggle to acquire additional professional status and legitimacy. This battle is fought within a more political, neoliberal discourse. Documentation in this context should help to ensure the status and the necessary appropriation of resources.

Despite assumptions partly that there is a lack of documentation and partly that social pedagogues have difficulties in documenting their work, the study shows that social pedagogues actively are working with documentation in their daily work. Documentation is important for the internal, institutional processes, both in order to get the practical everyday working, but also to develop knowledge about the work. On this background it can be concluded that social pedagogues do not have special difficulties in documenting their work, and at the same time cannot be regarded as “the weak part” in the battle of gaining the right to define the meaning of documentation. Social pedagogues can be seen as having highly influence in the debate and throughout the development process around the creation of useful documentation methods within the field of social pedagogy.

In contrast, the local use and understanding of documentation does not contribute to the development and distribution of knowledge across the social pedagogical field and no particular motivation to contribute to interdisciplinary projects appears. On the other hand a tendency to an inward orientation towards everyday life and the individual-oriented care task can be observed.

Conclusion on the analysis of social pedagogical practice on an empirical basis

I have through analysis of narrative interviews examined social pedagogues' articulations of practice within a narrative structure. Through analysis of social pedagogues' observations and articulations of the practices, it has been possible to examine what representations and positioning constructing the meaning formations which relate to social pedagogues understanding of practice.

The aim has been to examine how the distinctiveness of social pedagogy practice is reflected in the language, and how the relationship between practice and language can shed light on some of the difficulties or complications ascribed to the documentations practice of social pedagogues.

Descriptions of practice often represent a position on what basis one should act, and much less a description of the acts or activities which practice is based on. The special feature of the social pedagogical work is not articulated through descriptions of concrete actions, but through reflections and considerations related to stories telling how practices are observed and assessed, and what complications social pedagogues experience in the processes of social pedagogical work practice. The presentation of the concrete actions is obscured by a metaphorical language and the use of verbs referring to the so-called mental processes. Thus the social pedagogues speak into a silent and phenomenological understanding, which is difficult to capture within an unambiguous and systematic way.

The complications related to social pedagogues usage is also associated with the involvement in practice processes with children and young persons. Social pedagogues articulate negotiation and cooperation as legitimate ways to solve problems and conflicts and the social pedagogues are positioning themselves in a committed relationship to both others and themselves. This results in a special reflective representation of practice. Through these reflections the characteristic of social pedagogy is represented and also what makes is difficult to document in a causal and systematic way, because the practice is being observed and assessed in its complexity and attempted captured through silent and phenomenological expressions, i.e. through for instance metaphorical expression. The circular processes observed through analysis of the narrative structure, also represents the complexity of the profession. The stories develop in an alternating back and forth between problem and action and action and solution and do not move forward in a linear stretch. This complexity helps to complicate the construction of knowledge in a systematic and linear way.

The relationship between documentation and social pedagogical work

It has not been possible to examine the meaning of respectively documentation and social pedagogical practice as a given and unambiguous dimension, but it has been possible to examine the impact of the floating character of the documentation concept to the complications related to documentation practices of social pedagogues, and the specific meaning ascribed to the

documentation concept within a local institutional context. It has also been possible to examine how the practice of social pedagogy involves social pedagogues, and how this involvement as part of the special aspects of practice, affects the way the practice is articulated and how the practice can be documented.

It turns out that the evidence debate and disagreement on documentation basically is not about documentation, that is about finding the right method among many possibilities, but much more it is about agreeing on how the social pedagogical mission and practice must be defined and on what knowledge base and from which perspective the work must be described and made visible. In this context it is possible to observe a general tendency to describe the social pedagogical work in general formulations and objectives and requirements on documentation are also presented within this purpose-oriented framework. It can be concluded to be extremely difficult for social pedagogues in the outer part of the system to identify the objectives and practices of social pedagogy in a precise and systematic way when the starting point – the preamble and the service act and related reforms – articulate social pedagogical work broad and orienting.

On the other hand this broad framework creates the opportunity for flexibility on how the social pedagogical task can be solved and thus gives the social pedagogues the opportunity to act autonomously and adapt the interventions to the individual. The ambiguities related to the broad formulations are complicating on one side a generalized documentation practice, but on the other hand opens up for the exercise of a practice in which social pedagogues have the opportunity to take an interpersonal and a personal consideration in relation to the children and young people.

Bilagsoversigt

Bilag 1	Serviceovens formålsparagraf
Bilag 2	Interviewguide til de semistrukturerede interview
Bilag 3	Display med henblik på strukturering af artikel 6, 7 og 11
Bilag 4	Artikel 5
Bilag 5	Artikel 6
Bilag 6	Artikel 7
Bilag 7	Artikel 8
Bilag 8	Artikel 11
Bilag 9	Kodificering af de i alt 33 artikler
Bilag 10	Eksempler på en narrativ struktur

Lovbekendtgørelse nr. 1117 af 26. september 2007

Bekendtgørelse af lov om social service

Kapitel 11

Særlig støtte til børn og unge

Formål

§ 46. Formålet med at yde støtte til de børn og unge, der har et særligt behov for denne, er at skabe de bedst mulige opvækstvilkår for disse børn og unge, så de på trods af deres individuelle vanskeligheder kan opnå de samme muligheder for personlig udfoldelse, udvikling og sundhed som deres jævnaldrende.

Stk. 2. Støtten skal ydes tidligt og sammenhængende, så begyndende problemer hos barnet eller den unge så vidt muligt kan afhjælpes i hjemmet eller i det nære miljø. Støtten skal i hvert enkelt tilfælde udformes på baggrund af en konkret vurdering af det enkelte barns eller den enkelte unges og familiens forhold.

Stk. 3. Barnets eller den unges synspunkter skal altid inddrages og tillægges passende vægt i overensstemmelse med alder og modenhed.

Stk. 4. Barnets eller den unges vanskeligheder skal så vidt muligt løses i samarbejde med familien og med dennes medvirken. Hvor dette ikke er muligt, må foranstaltningens baggrund, formål og indhold tydeliggøres for forældremyndighedsindehaveren, barnet eller den unge.

Stk. 5. Ved anvendelse af bestemmelserne i dette kapitel skal der lægges afgørende vægt på, at støtten ydes ud fra barnets eller den unges bedste, herunder at der lægges vægt på at give barnet eller den unge en stabil og god voksenkontakt og kontinuitet i opvæksten.¹⁰⁴

Anbringelsessteder for børn og unge

§ 66. Anbringelsessteder for børn og unge kan være

- 1) plejefamilier, jf. § 142, stk. 1,
- 2) netværksplejefamilier, jf. § 142, stk. 2,
- 3) egne værelser, kollegier eller kollegielignende

¹⁰⁴ Se også retningslinjer for sagsbehandlere i forhold til anbringelsen af børn og unge i den fulde pdf-fil over serviceloven (2007).

- opholdssteder, jf. § 142, stk. 4,
4) opholdssteder for børn og unge, jf. § 142,
stk. 5, eller
5) døgninstitutioner, jf. § 67.

§ 67. Kommunalbestyrelsen skal sørge for, at der er det nødvendige antal pladser på døgninstitutioner for børn og unge, som på grund af sociale eller adfærdsmæssige problemer har behov for at blive anbragt uden for hjemmet. Kommunalbestyrelsen skal herunder sørge for, at der på institutionerne er det nødvendige antal pladser og mulighed for ambulat behandling.

Stk. 2. Kommunalbestyrelsen skal sørge for, at der er det nødvendige antal pladser på døgninstitutioner for børn og unge, som på grund af nedsat fysisk eller psykisk funktionsevne har behov for at blive anbragt uden for hjemmet.

Stk. 3. Kommunalbestyrelsen skal sørge for, at der er det nødvendige antal pladser på sikrede døgninstitutioner.

Stk. 4. Døgninstitutioner kan oprettes og drives af en kommune, jf. § 4, af en region, jf. § 5, eller som selvejende institutioner, som kommunalbestyrelsen eller regionsrådet indgår aftale med.

Interviewguide til de semistrukturerede interview vedr. spørgsmål om dokumentation

Hvilken mening og betydning tillægger pædagogerne dokumentation?

Introducerende spørgsmål:

- Hvor længe har du arbejdet som pædagog?
- Hvor længe her på institutionen?
- Hvad er din primære opgave(r) her?
- Kan du beskrive institutionens målgruppe?
- Hvordan vil du beskrive den primære opgave(r) her på institutionen?

Guide for spørgsmål om dokumentation:

- Kan du fortælle mig om, hvad dokumentation er?
- Hvad skal man bruge dokumentation til?
 - *Kan du give eksempler på, at dokumentation udøves på din arbejdsplads?*
 - *Kan du sige noget om, hvornår du synes, at dokumentation nytter?*
 - *Kan du sige noget om, hvornår du synes, at dokumentation er meningsløs?*
 - *Hvad synes du er besværligt i arbejdet med dokumentation?*
- Hvis du skulle forestille dig den *optimale dokumentationsform*, hvordan så den så ud?
- Hvilke kvalifikationer er nødvendige, når man skal dokumentere pædagogisk arbejde
- Hvad nu hvis man ikke dokumenterede pædagogisk arbejde?

Display med henblik på strukturering af artikel 6, 7 og 11

Artikel 6	Socialpædagogisk arbejde	Dokumentation
Mål/målgruppe (hvad og hvem) a. Hvordan præsenteres målgruppen, de professionelle, den socialpædagogiske opgave og indsats (indsatsområde) etc. b. Hvordan præsenteres dokumentation; hvad er dokumentation, hvad er målet med dokumentation og hvem retter dokumentation sig imod	Socialpædagoger Socialpædagogisk indsats Indsatsen Et almindeligt job Overordnede mål Udførelsen Slægtsanbringelser Fagligt fællesskab	At kunne vise, at det man laver, har en virkning Utvetydig Tegne den socialpædagogiske indsats tydeligere og øge fagets prestige og gennemslagskraft i befolkningen og blandt beslutningstagerne Et tilskud til den faglige værktøjskasse
Formål (hvorfor) a. Hvad er formålet med det socialpædagogiske arbejde b. Hvad er formålet med dokumentation		Styrke det faglige selvværd Tydeliggøre den socialpædagogiske indsats og befri den enkelte socialarbejder for en del af det tyngende hverdagsansvar Stærkere konkurrence om midlerne Få del i midlerne, for ellers er der andre, der løber med bevillingerne
Arbejdsprocesser (hvordan) a. Hvordan udøves socialpædagogisk arbejde; eksempler på aktiviteter, arbejdsprocesser, metoder, indsats og intervention etc. b. Hvordan implementeres og udøves dokumentation		
Artikel 7	Socialpædagogisk arbejde	Dokumentation
Mål/målgruppe (hvad og hvem) a. Hvordan præsenteres målgruppen, de professionelle, den socialpædagogiske opgave og indsats (indsatsområde) etc. b. Hvordan præsenteres dokumentation; hvad er dokumentation, hvad er målet med dokumentation og hvem retter dokumentation sig imod	Evidensbaseret socialt arbejde De sociale tilbud Det socialpædagogiske område Forskellige indsats De specielle områder Funderet i sammensatte relationer og menneskelige faktorer Evidensdokumenteret arbejde Det sociale område Socialpædagogiske metoder og tilbud	Muligheder for at [pædagogerne kan] træffe bedre beslutninger Redskaber Dokumentere fagligheden Stor energiskabende virkning Øget viden om f.eks. socialpædagogiske metoder og tilbud Måle effekten af vores arbejde Måle det bedre end vi gør i dag Ruste til bedre beslutninger
Formål (hvorfor) a. Hvad er formålet med det socialpædagogiske arbejde b. Hvad er formålet med dokumentation		Mulighed for at [pædagogerne kan] træffe bedre beslutninger ¹⁰⁵ Få bedre redskaber end blot de økonomiske Vide mere om effekterne af arbejdet inden for det sociale område

¹⁰⁵ I flere tilfælde kan det samme udsagn tolkes som udsigende både mål og formål med henholdsvis det socialpædagogiske arbejde og dokumentation, og derfor gentages disse udsagn under de to forskellige kategoriseringer.

		<p>At kende noget tilvirkningerne af de forskellige indsatser</p> <p>Være med til at ruste forvaltningerne og politikerne til at træffe bedre beslutninger</p> <p>[giver] nogle muligheder for udvikling [som] andre ikke får</p> <p>Måle det bedre end vi gør i dag</p> <p>Ruste til bedre beslutninger</p>
<p>Arbejdsprocesser (hvordan)</p> <p>a. Hvordan udøves socialpædagogisk arbejde; eksempler på aktiviteter, arbejdsprocesser, metoder, indsats og intervention etc.</p> <p>b. Hvordan implementeres og udøves dokumentation</p>		
Artikel 11	Opgave/arbejdsområde	Dokumentation
<p>Mål/målgruppe (hvad og hvem)</p> <p>a. Hvordan præsenteres målgruppen, de professionelle, den socialpædagogiske opgave og indsats (indsatsområde) etc.</p> <p>b. Hvordan præsenteres dokumentation; hvad er dokumentation, hvad er målet med dokumentation og hvem retter dokumentation sig imod</p>	<p>Evidensbaseret socialt arbejde</p> <p>Socialpædagogisk arbejde</p> <p>Lader sig ikke indfange og dokumentere</p> <p>Tilbud</p> <p>[den bedst mulige] indsats</p> <p>Andres arbejde</p> <p>Dokumentation (som en helt naturlig del)</p> <p>Bestemte pædagogiske metoder</p> <p>Metoder vi ved virker</p> <p>Dele den viden, vi har om dem [metoderne]</p> <p>Eget arbejde</p> <p>Relationen</p> <p>God kontakt mellem brugeren og socialpædagogen</p> <p>[ikke] et godt hjerte alene</p> <p>Bygge på relationer</p> <p>Bygge på den faglighed og uddannelse vi har</p> <p>Sætte ord på relationerne</p> <p>Arbejdet</p> <p>Socialarbejderen</p> <p>Relationen mellem brugeren og socialpædagogen</p> <p>[er ikke en] genstand man kan måle på</p> <p>Svært og kompliceret at måle</p> <p>Medarbejderne [skal være med til] at udvikle og definerer kvalitetskriterier</p> <p>Lære af hinandens erfaringer og sammenligne dem</p> <p>Evidensarbejdet</p> <p>Kræver ressourcer</p>	<p>En naturlig forlængelse af engagementet i arbejdet med dokumentation og kvalitetsudvikling</p> <p>Dokumentation og kvalitetsudvikling</p> <p>Opfølgning</p> <p>En helt naturlig del af det socialpædagogiske arbejde</p> <p>Dokumentere det vi selv laver</p> <p>Meget enkelt</p> <p>[Giver viden om] at en bestemt metode virker</p> <p>Projekter og samarbejder</p> <p>Kvalitetsudvikling</p> <p>Faglig formidling</p> <p>Evidens [er] et af [dokumentations]redskaberne</p> <p>Kvalitetsdatabase</p> <p>Kvalitetshåndbog</p> <p>Kvalitetsdatabase</p> <p>Kvalitetstjek af eget arbejde</p> <p>Argumenter</p> <p>Måle</p> <p>Sætte ord på relationerne</p> <p>Evidensarbejdet</p> <p>Et værktøj</p> <p>At løfte ansvaret</p> <p>Forskning om kvalitet og professionalisme</p> <p>Sikre den samme kvalitet i de ydelser, vi leverer</p> <p>[i USA er dokumentation] bundet op på sponsorater</p> <p>Vidensdeling</p> <p>Lære af hinandens erfaringer og</p>

	Tovholdere	sammenligne dem Tager tid Spiller en central rolle i velfærdsdiskussionen Brugt som sparekniv og ideologisk redskab Strategi Måling Detailstyre Offensivt Målemetoder Måler effekter
Formål (hvorfor) a. Hvad er formålet med det socialpædagogiske arbejde b. Hvad er formålet med dokumentation		Vi gør det lettere at forholde sig til andres arbejde Kan vi vurdere, hvad der kommer ud af forskellige måder at arbejde på At stå bedre i den faglige og politiske debat Have argumenterne på plads Til at brede erfaringer ud [med henblik på at opnå] sikkerhed i udførelsen af arbejdet At sikre brugen af den bedst mulige kvalitet Viser, at det virker Måler effekter [at kunne] markedsføre – at give et ordentligt tilbud
Arbejdsprocesser (hvordan) a. Hvordan udøves socialpædagogisk arbejde; eksempler på aktiviteter, arbejdsprocesser, metoder, indsats etc. b. Hvordan implementeres og udøves dokumentation		

Evidens – Er det så indlysende?	
	Evidens-metoden skal indkredse de bedste resultater inden for socialt arbejde – men kan det måles så akkurat? Nej, mener to forstandere fra Solhaven – de personlige relationer kan ikke sættes på en formel. SL's Vagn Michelsen taler for metoden – med dens indbyggede begrænsninger
1	I sidste nummer af <i>Socialpædagogen</i> var der et læserbrev. 'På vildspor med evidens' lød overskriften.
2	I læserbrevet langede forstander Søren Virenfeldt og viceforstander Karsten Lundal Pedersen fra Solhaven i Farsø ud af efter SL. Anledning: SL deltager i Huset Mandag Morgens debatgruppe om evidensbaseret socialt arbejde. Anklage: SL er ved „erklære den personlige professionelle død“ for i stedet at „gå slavisk i den lægelige videnskabs spor“.
3	Dokumentation af arbejdet – det er selvfølgelig helt i orden. Måle og veje indsatsen, jo, hvis man kan. Men kan man måle relationer? Kan man sætte dem på formel, og kan man sige, at når de virker på Anders, virker de også på Bertil?
4	Nej, mener Søren Virenfeldt og Karsten Lundal Pedersen. Deres beboere, unge 14-18-årige med svære tilpasnings- og adfærdsproblemer, kan ikke sættes på nogen formel.
5	For at få dem på ret kurs tæller i sidste ende kun én ting: relationen og tilliden til de voksne på Solhaven. Det hænger tæt sammen med de personlige egenskaber hos pædagogen, og her duer det ikke med skematiske målemetoder. Det svarer til at måle jordskælv med et termometer.
6	I læserbrevet citerer de to Solhaven-folk fra et interview i Mandag Morgen, hvor lederen af den socialfaglige afdeling i SL, Vagn Michelsen, går i kødet på socialpædagogerne og deres faglige selvopfattelse:
7	„Mange af vores medlemmer går nok rundt og mener, at det er dem, som personer, der er afgørende og ikke metode. Men den holder ikke i byretten. Derfor vil vi gerne have nogle mere anerkendte og godkendte metoder, hvilket også vil give en bedre faglig udvikling.“
8	Den udtalelse pikerer Søren Virenfeldt:
9	– Ja, det må han da gerne mene, men han skulle måske komme ud i virkeligheden og se, hvordan der er. Og hvis vi skal stille det sådan op, så tror jeg heller ikke, at hans argumenter om evidens som løsningen holder i byretten, siger han.
	Holdninger og viden
10	De to Solhaven-folk er ikke imponerede af SLs engagement i evidens-arbejdet:
11	– Vi har alle dage været med i SL, men vi synes, det er rimeligt skuffende, at SL bare hopper med på vognen. SL burde slås for at udvide metodefriheden, ikke for at begænse den, siger Karsten Lundal Pedersen.
12	Sådan ser Vagn Michelsen ikke på sagen. Han er helt med på, at det kan virke provokerende på mange, men han fastholder, at der må rokkes ved nogle af grundstenene under den socialpædagogiske hverdag. Og en af løftstængerne til det formål hedder evidens: Systematisk dokumentation og vidensindsamling, der kan bruges til at gennemlyse virkninger og effekter af arbejdet med for eksempel kriminelle unge, anbragte børn eller stofmisbrugere:
13	– Holdningerne fylder for meget, den kontante viden for lidt. Hvis socialpædagogerne skal have indflydelse på deres eget fag fremover, må de indstille sig på, at der skal måles og vejes og dokumenteres – og sættes spørgsmålstegn ved meget af det, 'vi ved', siger han.
14	Og det er stort set her, hele uenigheden ligger: Hvor meget vejer holdningerne og de personlige

	egenskaber, og hvor meget vejer metoder og teoretisk ballast i det socialpædagogiske arbejde.
15	Både Søren Virenfeldt, Karsten Lundal Pedersen og Vagn Michelsen er enige om, at dokumentation af indsatsen er en naturlig ting – uenigheden opstår, når det handler om at konkludere på indsatsen og bruge evalueringen at vægte fremtidige indsats: Solhavenforstanderne frygter, at det bliver alt for rigtigt og begrænsende:
16	– Vi har ikke noget imod at måle og dokumentere – vi dokumenterer jo over for alle kommunerne, hvad det er vi gør: Hvad er det for et forløb, vi fører den unge igennem, hvad gør vi, hvad er målet, og hvad er resultatet. Det skal bare ikke være ud fra nogle faste standarder, for vi har ikke nogen standard-modeller her på Solhaven, konstaterer Søren Virenfeldt, der ikke har den store fidus til færdigstøbte modeller og programmer.
17	– Hvis man tror, man bare kan købe sådan et koncept og så få gode resultater, så bliver man slemt skuffet, siger han.
	Den samme saft duer ikke til alle
18	Karsten Lundal Pedersen er enig:
19	– Vores erfaring gennem snart 20 år på Solhaven er, at når vi får det til at fungere for de unge, når vi får dem til at gå fra A til B og forandre noget ved deres liv, ja, så handler det om én ting: relationer. Det er kun det tålmodige relationsarbejde, der for alvor rykker. Derfor stejler vi også, når vi får at vide, at nu skal vi til at køre efter et eller andet system. Det kan vi ikke bruge, vi har brug for at tilpasse pædagogikken efter hver enkelt ung, siger han.
20	Det kan kun lade sig gøre, hvis tilbuddet er utrolig fleksibelt, påpeger Søren Virenfeldt:
21	– Vi har ikke metoden. Vi designer en metode til hver enkelt, og det kan da godt være, det ser forvirrende ud udefra, men vi kan godt rumme at have fem forskellige metoder til fem unge. Og hvis ikke vi har den rigtige metode på hylden, så opfinder vi den. At hælde den samme saft i hovedet på dem alle sammen – det giver ikke gode resultater, siger Søren Virenfeldt.
22	Det er klart, at vores brugere er meget specielle. Når man kommer på Solhaven, så har man prøvet mange andre ting. Rekorden er vist en, der havde været anbragt 29 forskellige steder, før han kom her. Så det er en gruppe, hvor der ikke rigtigt er nogle formler for, hvordan man gør. Hvis der var det, endte de jo ikke her, siger han.
23	Karsten Lundal Pedersen understreger, at det ikke betyder, at man ikke går systematisk til værks: – Vi har masser af metodik her på Solhaven, men man kan sige, at vi ikke har nogen rendyrket pædagogik eller psykologi. Og vi kan ikke med sikkerhed hævde, at vores største succeser skyldes den ene eller den anden metode. Vi har en meget bred og sammensat målgruppe, og derfor er det også afsindigt vigtigt for os at sikre os metodefrihed. For os praktikere bliver det for stramt, hvis vi skal arbejde inden for sådan nogle snævre rammer – det ville blive alt for kagebogsagtigt, det ville blive en spændetrøje. Det skulle jo gerne være pædagogen, der bærer metoden, og ikke omvendt, siger Karsten Lundal Pedersen.
	Viden og afmagt
24	Men det er en misforståelse, mener Vagn Michelsen:
25	– Der ligger en fantastisk selvovervurdering hos mange pædagoger. De siger: 'Det er sådan set lige meget, hvilken metode jeg arbejder med – det vigtigste er mig som fagperson'. Vi er tilbøjelig til at arbejde case-baseret – men en case er nok det dårligste bevis overhovedet for, om noget virker, siger han.
26	Vagn Michelsen mener, at for mange socialpædagoger blander viden og holdninger sammen.
27	– Når socialpædagoger skal fortælle om deres arbejde, er det tit deres synspunkter, de kommer med. Der er masser af holdninger i socialpædagogikken – men holder de? Det kan for eksempel godt være, at der kan siges meget godt om samtaleterapi med øget selvindsigt, med tilknyttet kontaktpædagog – det lyder jo rigtigt. Men det virker bare ikke, når det for eksempel handler om unge med adfærdsproblemer, siger Vagn Michelsen.

28	– Så der er vi altså nødt til at sige: Vi vil ikke høre, hvad du mener, vi vil have, du fortæller os, hvad du ved. Og som jeg ser det, handler det evidensbaserede arbejde lige så meget om at være evidensinformeret – altså om at få viden om, hvad der virker andre steder, at få del i den dokumentation, der ligger. Vagn Michelsen peger på, at det ikke altid er praksis, der giver svaret eller rummer de faglige udviklingsmuligheder:
29	– Vores fag hviler som sådan på tre ting: For det første er der erfaringerne og praksiskundskaben – alt det, hverdag fortæller os, og som vi 'ved'. For det andet er der etikken og værdigrundlaget. Og for det tredje er der vidensgrundlaget. Denne viden er ikke nødvendigvis baseret på socialpædagogisk praksis, men i psykologien, sociologien og så videre, siger han.
30	Den er Søren Virenfeldt og Karsten Lundal Pedersen sådan set med på – de tilbud, de giver deres unge, er hentet ned fra mange forskellige hylder, fortæller de. Det er ikke det sammensatte, de er bekymrede for, det er mere sammenhængen – eller manglen på samme – med forskning og teori og så praksis og hverdag.
	Stå vagt med fagligheden
31	Vagn Michelsen er enig i, at der er nogle problemer i sammenhængen mellem politiske beslutninger, teori og praksis. Han medgiver, at evidenstankegangen sine steder er meget stivnakket, og at der er risiko for en overdreven fokusering på det dokumenterbare:
32	– Kritikerne har da ret i, at der er en sammenhængsproblematik – at teori og praksis ikke altid hænger sammen. Evidens kan blive til manualer og til styring, og det støder sammen med udviklingsstrategier, som udspringer af pædagogernes selvudvikling. Metoder kan selvfølgelig være ok, selvom de manualiseret – som for eksempel Marte Meo. Problemet opstår, hvis der kun er én metode, der må bruges og som er i kridthuset hos beslutningstagerne. Der skal vi selvfølgelig stå vagt med vores faglighed og sikre udvikling og ikke afvikling af det socialpædagogiske arbejdsfelt, siger Vagn Michelsen.
33	Han understreger, at evidens-tankegangen på den led ikke kan erstatte den socialfaglige vurdering, og at evidens kun kan bruges på snævre, afgrænsede områder, hvor man kan udelukke andre faktoreres indflydelse – og endelig at evidens kun kan bruges til at reflektere over og bedømme en indsats og ikke som afsæt til at udvikle nye indsatser.
34	Men Vagn Michelsen advarer samtidig om, at det er ris til egen bagdel, hvis socialpædagogerne – af vane eller modvilje mod forandringer – ikke indoptager evidenstankegangen:
35	– Uanset om vi vil eller ej, så kommer den her evidens-diskussion – den hænger uløseligt sammen med prioriteringsdebatten, så for os gælder det om at lære os sproget og så tage politikken ud af diskussionen og bruge dagsordenen til at skabe faglig udvikling. Hvis vi vil udvikle faget på fagets præmisser, så er det nu, vi skal være med – ellers kommer andre, så overtager embedsmændene og deres manualer området, siger Vagn Michelsen.
	200 unge, 200 metoder
36	Også Søren Virenfeldt og Karsten Lundal Pedersen er opmærksomme på, at politikerne og de sociale forvaltninger ånder den socialpædagogiske faglighed i nakken, og selvom de selv på Solhaven har gode erfaringer med ministre og socialudvalg, der har været på besøg, så skal den fælles forståelse øges, mener de:
37	– Det støder os, at politikerne i den grad hopper i gyngen og bruge mange millioner på at indkøbe dyre færdigsyede systemer. Vi kan ikke bruge metervarer til noget – det er lige præcis for meget metervarepædagogik, der sendte de unge herop, siger Søren Virenfeldt.
38	Både han og Karsten Lundal Pedersen ser de voksende krav om dokumentation og evidens som tegn på stor politisk rådvildhed over for nogle af de mest udsatte – og mest omkostningstunge – grupper i samfundet:
39	– Jamen, uden at lyde for højrovet, så tror jeg, det handler om afmagt. Der er alt for mange

	unge, der bliver tabt i det almindelige system, som ikke magter dem og ikke kan rumme dem. Det koster en afsindigt masse penge, og derfor er der stor fokus på at finde metoder, der virker, siger Karsten Lundal Pedersen.
40	Han peger på, at praktikerne alt for ofte er for dårlige til at fortælle, hvad det er, de gør:
41	– Vores gode praktikere er ikke så gode til at formidle. Når de skal forklare, hvorfor det virkede, det, de gjorde i forhold til en af de unge, så bliver svaret tit noget med, at 'nå, men jeg var på det rigtige sted på det rigtige tidspunkt'. Og det er jo ikke så helvedes interessant som forklaring. Men det er jo dét, der sker: Man får sagt det rigtige, lige når det skal siges. Jeg synes jo også selv, det er svært at komme det nærmere, siger Karsten Lundal Pedersen.
42	– Og ét er i hvert fald sikkert: Før den unge har opnået fuld tillid til en af os, så rykker det ikke. Og hvordan man opnår den tillid, kan man ikke sådan sige. Med nogle tager det en måned, med andre et helt år. Vi har haft 200 unge igennem Solhaven, og der er 200 metoder til at opnå den tillid, siger Søren Virenfeldt.

Evidens – Skærpet faglighed og ansvarsdeling

Evidens-tilgangen kan styrke det faglige selvværd, tydeliggøre den socialpædagogiske indsats og befri den enkelte socialarbejder for en del af det tyngende hverdagsansvar, siger Merete Konnerup fra Campbell-centeret

Af Jens Nielsen, redaktionen@sl.dk

- Den rå virkelighed er, at mens der i feltets selvforståelse er sket vedvarende nedskæringer på det sociale område, er udgifterne – hvis man tager de store briller på – til det sociale område bare vokset og vokset. Men der er kommet langt stærkere konkurrence om midlerne. Og for at få del i dem fremover skal argumentationen være i orden.

Sådan siger Merete Konnerup, leder af Nordisk Campbell Center, og det er et af de mere formelle argumenter, når hun taler for brugen af evidens-tilgangen på det sociale område: Det er hamrende nødvendigt at kunne (be)vise, at det man laver, har en virkning – ellers er det andre, der løber med bevillingerne. Jo stærkere og mere utvetydigt det faglige er formuleret og dokumenteret, jo sværere bliver man at komme uden om. Og brugen af evidens-tilgangen kan være med til at tegne den socialpædagogiske indsats tydeligere og øge fagets prestige og gennemslagskraft i befolkningen – og blandt beslutningstagerne:

- Man skal opfatte evidens-tankegangen som et tilskud til den faglige værktøjskasse. Evidensbaseret arbejde betyder, at tingene kommer op på bordet: Hvor solidt dokumenteret er indsatsen? Har vi et mål med den? Hvad er vores midler? Når vi målet?

Det betyder ikke, at alle skal presses ned i de samme skabeloner – blot at det bliver lettere at lære af andres positive erfaringer, siger Merete Konnerup:

- Der er jo ingen, der siger, man skal kopiere hinanden, men det er da en god ide at erfaringsudveksle. Det kan også betyde, at forvaltningerne får øje på det gode arbejde, der bliver udført, og det er vel kun godt at overføre gode erfaringer?

Merete Konnerup er ikke i tvivl om, at evidens-tanken kan blive et aktivt redskab ude på arbejdspladsen:

- Tankerne om evidens peger jo tilbage til det arbejde, vi laver i dag omkring faglig udvikling – det starter jo også med at indkredse, hvad indsatsen egentlig er: Hvis man sætter ti socialpædagoger om et bord, har de så et værktøj til at fortælle, hvad de gør? Hvad betyder udvikling og livskvalitet for eksempel? – er man enige om det? Og det er ikke altid så lige til. For den offentlige sektor er det jo en generel ting, at man ikke har ét mål – man jonglerer altid med mange mål, og de kan være i modstrid med hinanden, påpeger hun.

Behov for kompetenceudvikling

Merete Konnerup deler ikke bekymringen for, at evidens-tilgangen kan bruges som en skjult sparekniv:

- Lad være med at tænke på det som et våben, der er vendt mod de pædagogiske arbejdspladser. Den dokumentation, man bruger i det evidensbaserede arbejde, kan bruges til at slå forvaltningen oven i hovedet med. Men den nye tilgang vil mindske de gamle sort/hvide diskussioner om den dyre eller den billige løsning, om gamle eller revolutionerende metoder. Og der kan blive pillet ved forestillingen om, at flere ressourcer automatisk giver bedre resultater, siger hun.

- Man må se i øjnene, at der kommer flere og flere konkurrerende behov – og der er det en fordel som institution at være klædt på med troværdige succeser og resultater, så man kan sige, 'se her, det gør vi, og det virker'. Det vil selvfølgelig være sværere for de små institutioner og tilbud – men de vil under alle omstændigheder være bedre rustet, hvis de har bedst muligt styr på deres bedrifter, siger Merete Konnerup.

Men for at det skal kunne lade sig gøre, kræver det, at for eksempel socialpædagogerne bliver bedre til at håndtere den faglige viden, der kommer frem gennem forskningen. Det kan give mere faglig modstandskraft over for lette snuptagsløsninger, mener hun:

- Alt det der med at få socialpædagoger med et almindeligt job til at sidde og læse international forskning, det er jo fremtidsmusik. Det handler konkret om, at man i første omgang skal have skrevet sine mål ned, får afdækket problemerne og få dokumenteret resultaterne – det kan da ikke andet end føre til en fagligt mere stabil ramme, siger Merete Konnerup.

- Det handler om kompetenceudvikling, og der skal være en langt, langt stærkere debat om den faglige udvikling. Der er ikke en solid kerne af faglighed i feltet, der kan slå bremserne i over for modstrømninger. Der er ikke nogen, der kan sikre, at nye metoder er tjekket ordentligt, at de hviler på solid evidens – og om de kan overføres til Danmark.

En aflastning af den enkelte

Det er en effektiv måde for socialarbejderne, når de skal 'forsvare' deres domæne:

- Ideelt set er det politikernes opgave at definere de overordnede mål og tage de overordnede værdidiskussioner, og så overlade udførelsen til fagfolk. Men der er da eksempler på, at politikerne har blandet sig i, hvordan man når de mål. I diskussionen om slægtsanbringelser er det da fuldstændig legitimt, at politikerne af ideologiske grunde beslutter, at det vil man satse på. På samme måde er der jo ikke noget galt i at købe et systemet udefra, hvis det virker. Men der skal de socialfaglige felt også være på tærerne, siger Merete Konnerup.

- Og her kan en evidensbaseret tilgang øge feedback'et. Og det kan kun gøre beslutningerne bedre. I alt for lang tid har det faglige felt efterladt det politiske og det forvaltningsmæssige felt hjælpeløse – de har ikke haft noget at støtte sig til, når der skulle træffes beslutninger. De har ingen dokumentation at læne sig op af. Og hvor skal de vende sig hen for at få den kritiske tilgang til f.eks. det socialpædagogiske område?

For den enkelte socialpædagog vil arbejdet med evidens-tilgangen betyde større frihed, mener Merete Konnerup. Den indsigt i forskningsbaseret viden og andres erfaringer, der følger med, og

den vished omkring målene på arbejdspladsen, som er forudsætningen for det hele, vil tage noget af vægten af den enkelte medarbejders skuldre:

- Som socialpædagog ville jeg i evidens se det positive i, at det ikke er 110 procent mit ansvar at lave den rigtige, helt individualiserede indsats. Som det er nu, er der masser af standarder og systematik, der foregår inde i den enkelte socialpædagogs hoved – det er belastende for den enkelte, og det er spild af viden, fordi den ikke bliver delt med andre i det omfang, den burde, siger hun.

- Pædagogik er jo en begejstringsprofession – men det er ikke en mirakelprofession. Det er en svær balance mellem begejstringen og den omhyggelige faglighed – og den er også svær at sælge til politikerne uden at komme til at oversælge. Med evidens kan man måske holde de vildeste forventninger i ave både hos politikerne og hos socialarbejderne. Folk brænder jo ud, hvis de tror, de skal levere mirakler. Med evidens som redskab kan man flytte masser af socialt arbejde fra at være en sag for den ”private praksis” til at være et holdarbejde. Der er masser af personlig usikkerhed, der kan parkeres i sådan et fagligt fællesskab, siger Merete Konnerup.

Evidens – Samtale fremmer beslutningerne

Evidens-metoden vil gøre det lettere for forvaltningerne og politikerne at forstå den socialpædagogiske praksis – og det bliver beslutningerne bedre af, mener kommunaldirektørenes formand

Af Jens Nielsen, redaktionen@sl.dk

På den ene side kan Allan Vendelbo godt forstå den skepsis, som mange socialpædagoger føler over for al snakken om evidensbaseret socialt arbejde. På den anden side går den ham på, for han ser store muligheder i evidens-tanken. Muligheder for at træffe bedre beslutninger og for at få flere redskaber end blot de økonomiske, når der skal prioriteres i de sociale tilbud.

Ud over at være formand for Kommunaldirektørforeningen er Allan Vendelbo kommunaldirektør i Ballerup Kommune.

- Skepsissen er vel forståelig – det er jo sket før, at der er 'opfundet' noget nyt, som indimellem har hængt sammen med reduktioner og med politikernes ønske om at 'blande sig'. På den anden side ærgrer den skepsis mig, for det handler i bund og grund om at dokumentere fagligheden, siger han.

- Som socialpædagog skal man ikke være bekymret. Evidens-debatten er en katalysator for den diskussion, der skal være på det socialpædagogiske område – en diskussion om hele tiden at forfine de redskaber, man bruger. Man kan sammenligne det med den pædagogiske konsulentordning på daginstitutions- og skoleområdet, hvor det har haft en stor energiskabende virkning.

I Kommunaldirektørforeningen ser man i evidens-tankegangen en stor mulighed for at få øget den viden om for eksempel socialpædagogiske metoder og tilbud, som bruges til at træffe beslutninger:

- Hovedudfordringen for os er, at det ikke er alle dele af det sociale område, der ved nok om effekterne af deres eget arbejde. Det er jo slemt nok. Der er oven i købet nogle områder, hvor indsatsen har haft den modsatte virkning af den tilsigtede. Og på store – og dyre - områder som anbringelser og integration ved vi stort set intet. Der ville det da som kommunaldirektør være rart at kende noget til virkningerne af de forskellige indsatser, siger Allan Vendelbo.

Han peger på, at evidens-tankegangen har sine begrænsninger, når det handler om det socialpædagogiske:

- Vi ved selvfølgelig godt, at det specielle område er så funderet i sammensatte relationer og menneskelige faktorer, at det kan være svært at sætte det på formler. Men det skal ikke få os til at sige, at vi slet ikke skal måle effekten af vores arbejde og måle det bedre, end vi gør i dag.

Han mener, at evidens-metoden kan være med til at ruste forvaltningerne og politikerne til at træffe bedre beslutninger:

- Der er heller ingen tvivl om, at i en efterfølgende beslutning – politisk eller administrativ – vil det evidens-dokumenterede arbejde veje en del. Det vil være et supplement til den erfaring og de holdninger, som lægges til grund for afgørelserne. Jeg tror, at den, der først dokumenterer sit arbejde, får nogle muligheder for udvikling, de andre ikke får, siger Allan Vendelbo.

Evidens – Det er det forkerte værktøj

Evidens ligner måske en indlysende løsning på sociale problemer, men tankegangen tager slet ikke højde for, hvor komplekst socialt arbejde er, mener lektor Søren Peter Olesen

Af Jens Nielsen, redaktionen@sl.dk

Hvis evidens betyder, at vi bruger de metoder, som beviseligt virker, så er det fint. Men socialt arbejde lader sig vanskeligt indfange i en virker/virker ikke-formel, og evidens-begrebet bliver i socialpolitisk sammenhæng brugt alt for snævert. Og det kan ende med at blive det forkerte værktøj i de forkerte hænder.

Det mener lektor Søren Peter Olesen fra Den Sociale Højskole i Århus. Han er stærkt kritisk over for den bølge af evidens-tænkning, der skyller ind over det sociale system, og han opfordrer faglige organisationer som SL til at besinde sig, før de tager alt for tæt favntag med evidens-projektet.

- Min hovedtanke mod den indskrænkede tilgang til evidens er, at den ikke er med til at øge vores viden. Idealet er medicinverdens blindtestforsøg, men det er kun på meget få områder man kan lave noget lignende, når det gælder socialpædagogisk arbejde – der er det det forkerte værktøj. Mit indtryk er, at man på Nordic Campbell Center er noget ensidigt fokuseret på det kvantitative. Og det er et meget stort problem, synes jeg.

- I den brede betydning kan evidens være med til at øge vores viden. Vores viden om metoder og deres konsekvenser er begrænset dokumenteret. Hvis man står uden for faget er det stort set umuligt at få noget viden om det socialpædagogiske arbejde – og det er da et kæmpe problem. Pædagogerne er jo ikke pædagoger på egne, men på samfundets vegne, og samfundet har derfor et legitimt krav på at styre den pædagogiske verden. Og her passer den indskrænkede form for evidens ind i forvaltningernes og styringsmekanismernes kram, advarer Søren Peter Olesen:

Fritager os ikke for svære valg

- Den snævre metode kan bruges til at påvise det, der ikke virker – til at sortere ukrudtet fra. Der er kun få eksempler, hvor man kan vise, at nye metoder virker. Typisk bruges denne version af evidens-metoden til at slippe for besværlige politiske diskussioner, og så bliver det brugt af fagpersoner, der vil vise, at 'sådan, her er det rigtige valg'... Det er kun på få områder, man udkobler den politiske og den faglige påvirkning og holder sig til forskningen... Når man forsimples evidensbegrebet, tilslører man de meget politiske og normative valg, der hele tiden må træffes, siger Søren Peter Olesen.

Han peger på, at evidenstanken ikke som sådan kan bidrage til at løse de etiske dilemmaer, der spiller en meget stor rolle på det socialpædagogiske område i såvel praksis som i de overordnede politiske beslutninger.

- Tag for eksempel misbrugsområdet: Her er der to hovedspor, nul-tolerance og harm reduction. Men selvom man kan vise, at det ene virker bedre end det andet, slipper man ikke for det svære værdi-valg, der ligger i at vælge mellem de to metoder, siger Søren Peter Olesen.

Han frygter også, at brugen af evidens vil føre til en skævvridning på det sociale område: På nogle områder vil være lettere at frembringe tal og tegn på evidens – og de områder vil så kunne komme til at stå meget stærkere i den politiske beslutningsproces. Og han tror, det bliver svært for små arbejdspladser at hamle op med 'de stores' tal- og dokumentations-formåen, for de vil have svært ved at gå op imod en påstået evidens for denne eller hin metode.

Han tror ikke på, at evidens-tankegangen får den store indflydelse på politikernes og forvaltningernes lyst til at detailstyre:

- I nogen tid har man talt om metodestyrelse – altså, at man fra politisk og forvaltningsmæssigt hold bestemmer, hvilke metoder der skal anvendes. Men der er ikke belæg for at sige, at metodestyrelse automatisk vil være evidensbaseret. Indtil videre har forvaltningerne i hvert fald ikke holdt sig tilbage fra styring, selvom man ikke har evidens, konstaterer Søren Peter Olesen.

En farlig vej

På baggrund af de fejl, mangler og farer, han ser ved at bruge evidens-tankegangen på det sociale område, forstår han ikke de faglige organisationers begejstring for evidens-tankegangen:

- Jeg synes, det er underligt, at der fra en del af de faglige organisationer arbejdes på at nedtone kritikken af evidens. Det virker som om, de stræber efter en legitimitet i politiske kredse og forvaltningerne... Jo, der er da en vis kritik, men altså også meget imødekommenhed, og egentlig er det jo forståeligt, at man stræber efter status for sine medlemmer og sit fag. Men samtidig vælger man altså en farlig vej, hvor man grundlæggende ser det sociale arbejde som noget mekanisk. Og sådan er det jo ikke. Grundlæggende må man jo sige, at socialt arbejde virker, fordi mennesker sammen beslutter der skal ske en forandring, siger Søren Peter Olesen.

I stedet for at klappe i hænderne burde de faglige organisationer slå hårdere på uddannelseskraft, på et kulturskifte i tilgangen til det sociale arbejde, hvor der bliver lagt mere vægt på forskning og forankring af viden.

- For det første er der det, socialpædagogerne kan gøre selv: Hvordan bliver praktikerne bedre til at dokumentere deres arbejde? Det skal både ind i hverdagen og ind i uddannelsen – man kunne kalde det forskning med lille f: Praktikerne dokumenterer selv deres praksis, det giver tale til den "tavse viden". Det er relevant – både for dem selv, for politikerne og for administrationen.

- For det andet må vi have mere forskning, der ikke bare går efter det kvantitative – forskning med stort F, der kan få øje på praksis, og hvor akademikerne analyserer, hvad det er, der rent faktisk sker på arbejdspladserne, siger Søren Peter Olesen.

Han mener, det er alt for karakteristisk, at de sociale uddannelser i Danmark er blevet fastholdt det mellemlange uddannelsesniveau, hvor de lever adskilt fra den akademiske verden.

- Det er bydende nødvendigt, at der knyttes nogle snævrere bånd mellem praksis, uddannelse og forskning. Ikke fordi forskningen kan løse alle problemerne i praksis – det må praksis selv klare.

Men viden og forskningen kan bedre mulighederne for det, og det kan stille politikerne langt bedre, når de skal træffe socialpolitiske beslutninger, siger Søren Peter Olesen.

Evidens – Et godt hjerte er ikke nok

SL's formand forstår ikke den hårde kritik af forbundets deltagelse i udviklingen af evidensbaseret socialt arbejde. Hun ser det som en naturlig forlængelse af engagementet i arbejdet med dokumentation og kvalitetsudvikling

Af Jens Nielsen, redaktionen@sl.dk

Hun forstår egentlig ikke kritikken. Ja, Kirsten Nissen undrer sig faktisk: Hvorfor er det så suspekt, at SL har engageret sig i debatten om evidensbaseret socialt arbejde?

SL-formanden reagerer på den heftige kritik, som er kommet frem i de seneste numre af Socialpædagogen. En kritik, der går på, at socialpædagogisk arbejde og effekten af det ikke lader sig indfange og dokumentere.

Selv ser Kirsten Nissen det som en fuldstændig logisk fortsættelse af forbundets mangeårige engagement i arbejdet med dokumentation og kvalitetsudvikling.

- Det er en dagsorden, vi har her i SL – det er der ikke noget mystisk i. Og jeg tror på, at vores medlemmer er meget optaget af kvalitet og af at sikre, at den indsats, de gør, er den bedst mulige, siger Kirsten Nissen.

Hun peger på, at forbundet i snart sagt hele sin historie har været involveret i samarbejde om kvalitetsudvikling – både i forhold til socialpædagogernes egen faglighed, og når det drejer sig om indholdet og kvaliteten af de tilbud, SL-medlemmerne arbejder med.

- I al min tid i SL har jeg været med i debatterne om kvalitet, opfølgning og dokumentation. Og jeg ser det som en helt naturlig del af det socialpædagogiske arbejde. Ved at dokumentere det, vi selv laver, gør vi det lettere at forholde sig til andres arbejde. Og på den måde kan vi vurdere, hvad der kommer ud af forskellige måder at arbejde på. Det er vel i virkeligheden meget enkelt.

- Og hvis man ved, at en bestemt metode virker, så er det da tudesosset ikke at bruge den. Vi behøver ikke opfinde noget nyt hver gang, siger Kirsten Nissen.

Hun remser årstal op for projekter og samarbejder om kvalitetsudvikling, dokumentation og faglig formidling. Fra Det Ka' Nytte-projekterne blev født tilbage i 1986 over den første kvalitetshåndbog fra 2000 til den kvalitetsdatabase, som SL i sidste uge præsenterede efter et flere år langt samarbejde med Amtsrådsforeningen.

Det her handler jo ikke om, at vi i SL taler for eller lægge os fast på bestemte pædagogiske metoder. Men vi har som fagfolk en forpligtelse til at bruge de metoder, vi ved virker, og at dele den viden, vi har om dem. Og her er evidens ét af redskaberne.
Kirsten Nissen

Og når det handler om dokumentation af eget arbejde, peger Kirsten Nissen på, at SL i 2001 selv tog teten i offentligheden, da hun i et interview i Ugebrevet Mandag Morgen fremlagde SL's ambition om kvalitetstjek af eget arbejde.

Hvad er det, vi ikke kan måle?

- Men vi står stadig ikke stærkt nok i debatten, når der er nogen, der siger, at "det virker ikke, det I gør". Så vores arbejde med at blive bedre til at dokumentere den indsats, vi yder, handler om, at vi skal stå bedre i den faglige og politiske debat. Men samtidig er det også afgørende vigtigt for brugerne, at vi har argumenterne på plads, siger hun.

Har kritikerne ikke ret i, at det er svært – eller umuligt – at måle socialpædagogisk arbejde...?

- Hvad er det, man ikke kan måle og dokumentere? Synes vi ikke allesammen, at vi skal dokumentere det, vi laver? Det her handler jo ikke om, at vi i SL taler for eller lægger os fast på bestemte pædagogiske metoder. Men vi har som fagfolk en forpligtelse til at bruge de metoder, vi ved virker, og at dele den viden, vi har om dem. Og her er evidens ét af redskaberne...

Men relationen er vel afgørende for det socialpædagogiske arbejde?

- Jamen, jeg er enig: Relationerne er afgørende. God kontakt mellem brugeren og socialpædagogen er essentielt. Men et godt hjerte alene er ikke nok. Det gode – og svære – er, at vi i vores fag både skal bygge på relationer og på den faglighed og uddannelse, vi har. Og en central del af den faglighed og af selve vores fag er at kunne sætte ord på relationerne, siger Kirsten Nissen.

Sikkerhed for kvaliteten

Alene derfor har hun svært ved at forstå det, hun nærmest opfatter som forargelse over SL's deltagelse i evidens-arbejdet:

- Her er et værktøj til at brede de erfaringer ud, som alle socialpædagoger går og gør sig hver dag. Det kan føre til en større sikkerhed i udførelsen af arbejdet, mener Kirsten Nissen, og evidens-tænkningen kan være med til at løfte noget af ansvaret fra den enkelte socialpædagog og placere det i en fælles erfaring og faglighed.

- Men dybest set handler det om at sikre brugerne den bedst mulige kvalitet i de tilbud, de får. Jeg forstår ikke, hvorfor man som bruger i et socialt tilbud ikke skal have den samme forsikring om kvalitet og professionalisme, som man har, når man er patient på et hospital. Hvorfor skal vi ikke bestræbe os på at sikre den samme kvalitet i de ydelser, vi leverer som socialarbejdere?

Men et af argumenterne fra kritikerne er jo netop, at det socialpædagogiske arbejde ikke kan sammenlignes med den medicinske verden – at man ikke kan gøre relationerne mellem brugeren og socialpædagogen til en genstand, man kan måle på...

- Det socialpædagogiske arbejde er svært og kompliceret at måle, ingen tvivl om det. Men at prøve at lære af hinandens erfaringer og sammenligne dem – det ser jeg altså ikke som en tingsliggørelse.

- Det er klart, at i USA, hvor tankegangen kommer fra, har man en helt anden tradition for dokumentation, hvor det er bundet op på de sponsorer, som står bag både forskning og institutioner. Men hvorfor kan vi ikke tage det bedste fra den tankegang? Hvorfor kan vi ikke sætte tilsvarende mål op?

Kræver tid og ressourcer

Kirsten Nissen føler sig overbevist om, at SL's medlemmer er helt indstillet på at arbejde med kvalitet og dokumentation, og at evidensankegangen ikke generelt mødes med den samme mistro blandt medlemmerne, som kritikken på det seneste ellers kunne tyde på:

- Jeg oplever ikke medlemmerne som skeptiske – jeg tror faktisk, de er langt fremme i skoene i forhold til mange andre faggrupper. Og når vi, som sagt, har så svært og kompliceret et arbejde, så tager man alt til sig, der kan bidrage til at løse opgaverne, siger SL-formanden.

At prøve at lære af hinandens erfaringer og sammenligne dem – det ser jeg altså ikke som en tingsliggørelse
Kirsten Nissen

At prøve at lære af hinandens erfaringer og sammenligne dem – det ser jeg altså ikke som en tingsliggørelse.
Kirsten Nissen

Men det sker ikke af sig selv. Dokumentation og vidensdeling tager tid, og det må arbejdsgiverne indstille sig på, siger Kirsten Nissen:

- For at det skal kunne lykkes, så skal medarbejderne være med til at udvikle og definere kvalitetskriterierne. Evidens-arbejdet kræver ressourcer, og det kræver tovholdere – det kan amter og kommuner lige så godt vænne sig til. Jeg kan godt forstå, de spørger, om det arbejde, de betaler mange penge for at få udført, nu også virker – men så må de også afsætte ressourcerne til at få svaret. Ellers løber det ud i sandet. Og på samme måde, så kræver metodeskift også, at der afsættes ressourcer til det.

Detailstyring

Uanset argumenterne, så tror Kirsten Nissen, at arbejdet med dokumentation og kvalitetsudvikling kommer til at spille en central rolle i velfærdsdiskussionen i de kommende år. Og SL gør – for medlemmernes og ikke mindst brugernes skyld – klogt i at sidde med, hvor den dagsorden skal diskuteres, mener hun. Og hun frygter ikke, at evidensankegangen bliver brugt som sparekniv og ideologisk redskab:

Er du slet ikke nervøs for, at evidens-strategien kan falde tilbage på faget? Altså med de her målinger i hånden kan arbejdsgiveren sortere og sige, at ”vi vil have den der metode” – så metodefriheden ryger?

- Hvis en metode virker, så forstår jeg ikke den frygt – så er det jo godt for brugeren. På den anden side brød jeg mig ikke om, at det i sin tid var byrådet i Århus, der stemte om, at nu skulle man til at bruge systemiske metoder. Ikke på grund af metoden, men jeg synes, kasketterne blev blandet sammen.

Som det skete, da landspolitikerne talte for slægtsanbringelser?

- Ja, det var jo ikke et udspil, der var baseret på dokumenterede erfaringer – det så jeg mere som et spareprojekt i ideologiske klæder, konstaterer Kirsten Nissen.

Men tror du ikke, at de nye, større kommuner i langt højere grad vil forsøge at detailstyre det socialpædagogiske område – som eksemplet, du selv nævnte fra Århus?

- Jo, men den gode side af det, der skete i Århus, var at medarbejderne meget præcist vidste, hvad

der blev forventet af dem – fagligt og uddannelsesmæssigt. Og så det faktum, at beslutningen forpligtede begge veje, mener SL-formanden, der vil bruge dokumentationen af det socialpædagogiske arbejde til at fastholde politikerne.

- Jeg synes, vi skal bruge evidensstærken offensivt. Målemetoder er også gode for os: Vi kan vise, at det virker, det vi gør. Det er sværere at nedlægge pladser, der nytter. Med de nye kommuner bliver det meget nødvendigt at kunne dokumentere effekten af vores arbejde. Men det er jeg heller ikke bange for. Det kalder jeg ikke markedsgørelse – det er at give et ordentligt tilbud.

Evidens-debatten – kort fortalt

I vinters udkom et oplæg fra Huset Mandag Morgens debatgruppe om evidensbaseret socialt arbejde. SL var blandt en lang række deltagere i gruppen, og da oplægget blev omtalt i Ugebrevet Mandag Morgen i januar 2005 var lederen af SL's Socialfaglige afdeling, Vagn Michelsen, en af hovedpersonerne i artiklen. Nogle måneder senere sendte forstanderen og viceforstanderen på Solhaven et læserbrev til Socialpædagogen, hvor de rettede en kraftig kritik af SL's standpunkter og Vagn Michelsens udsagn til Ugebrevet. Det fik Socialpædagogens redaktion til at følge op med et tema om evidensbaseret socialt arbejde, hvor Solhaven-folkene og Vagn Michelsen diskuterede, ligesom en række fremtrædende debattører på området gav deres syn på de muligheder og risici, der ligger i evidensstærken.

Siden har debatten kørt – både her i bladet og på SL's hjemmeside.

På www.sl.dk/evidens kan du finde alle indlæg i debatten, artikler fra Socialpædagogen, samt links til artiklen og debatoplægget fra Mandag Morgen, der satte gang i hele debatten. Og du kan selv deltage i debatten give din mening til kende: Evidens – virker det?

Kodificering af de i alt 33 artikler

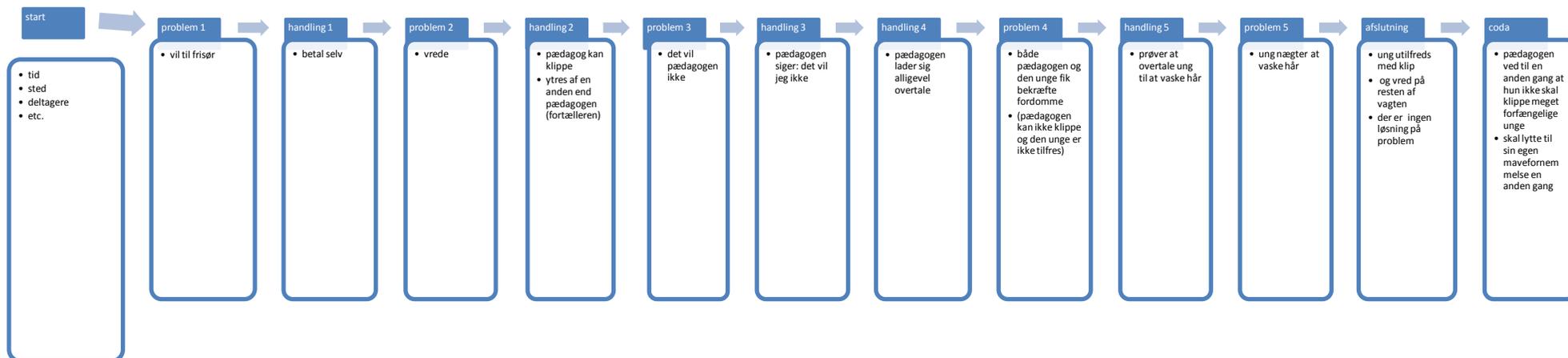
1. Socialpædagogen (2004) nr. 13, s. 4-6
”Medlemsundersøgelse: Vi vil have respekt om vores arbejde.”
2. Socialpædagogen (2004) nr. 13, s. 8-9
”Medlemsundersøgelse: Socialpædagoger er på også når de har fri.”
3. Socialpædagogen (2004) nr. 15, s. 22-23
”Synspunkt – Børnene er de virkelige tabere – Systemet som omsorgssviger.”
4. Socialpædagogen (2004) nr. 19, s. 12-13
”Handicappede: Fældet af paragraf 77-eftersyn.”
5. Socialpædagogen (2005) nr. 13, s. 4-9
”Evidens – Er det så indlysende?”
6. Socialpædagogen (2005) nr. 13, s. 6
”Evidens – Skærpet faglighed og ansvarsdeling.”
7. Socialpædagogen (2005) nr. 13, s. 10
”Evidens – Samtale fremmer beslutningerne.”
8. Socialpædagogen (2005) nr. 13, s. 10
”Evidens – Det er det forkert værktøj.”
9. Socialpædagogen (2005) nr. 15, s. 10-12
”Udsatte børn – Lodtrækningsforsøg på vej.”
10. Socialpædagogen (2005) nr. 16, s. 46
”Særforsorgen – Tid forskning og dokumentation.”
11. Socialpædagogen (2005) nr. 18, s. 10-12
”Evidens – Et godt hjerte er ikke nok.”
12. Socialpædagogen (2006) nr. 4, s. 23
”Debat – Svingdørsbørn kan undgås – uden øget adgang til tvangsadoption.”
13. Socialpædagogen (2006) nr. 6, s. 16-17
”Arbejdsmiljø: Flere krav, mere fravær.”
14. Socialpædagogen (2006) nr. 7, s. 6-7
”Socialpædagogiske dage: Særlige tilbud til særlige behov.”
15. Socialpædagogen (2006) nr. 7, s. 11-12
”Socialpædagogiske dage: Etikken eller det frie marked.”
16. Socialpædagogen (2006) nr. 8, s. 20-21
”Synspunkt: Hvem bevarer den tavse viden når amterne lukker og slukker?”
17. Socialpædagogen (2006) nr. 9, s. 23
”Debat – Evidensundersøgelsen – part 9.”
18. Socialpædagogen (2006) nr. 10, s. 24-25
”Synspunkt: Evidenskrigen.”
19. Socialpædagogen (2006) nr. 20, s. 4-6
”Stille piger: Det er også sejt at være stille.”
20. Socialpædagogen (2006) nr. 23, s. 20
”Debat: En ensidig sagsfremstilling.”

21. Socialpædagogen (2006) nr. 23, s. 24-25
”Synspunkt: Hvordan lærer man af andres erfaringer?”
22. Socialpædagogen (2007) nr. 6, s. 19-21
”Kvalitetskonferencen: Farvel til kinabogen.”
23. Socialpædagogen (2007) nr. 9, s. 21
”Kvalitet – Har fået certifikat på arbejdsmiljø.”
24. Socialpædagogen (2007) nr. 11, s. 9
”Evidens – Lys over det indlysende.”
25. Socialpædagogen (2007) nr. 13, s. 10-13
”Socialpolitik – Dansen om kvaliteten.”
26. Socialpædagogen (2007) nr. 14, s. 2
”Kommentar: Viden skal inspirere til refleksion.”
27. Socialpædagogen (2007) nr. 26, s. 12
”Ledere – Papirbunkerne er vokset.”
28. Socialpædagogen (2007) nr. 26, s. 24-25
”Debat – Unuanceret angreb med ’Tøndersagen’ som drivkraft.”
29. Socialpædagogen (2008) nr. 7, s. 10-12
”Nordjylland: Kvaliteten af tilsyn er forringet.”
30. Socialpædagogen (2008) nr. 10, s. 4
”Socialpædagogiske dage: Viden om på døgn.”
31. Socialpædagogen (2008) nr. 10, s. 7-8
”Socialpædagogiske dage: Specialbutik eller Netto?”
32. Socialpædagogen (2008) nr. 18, s. 29
”Bogomtale: Dokumentation og evaluering i socialt arbejde.”
33. Socialpædagogen (2008) nr. 22, s. 4
”Kongres: Arbejdsglæde.”

Eksempler på en narrativ struktur

Figur 1: En kombineret positivt og negativ situation

interview med pædagog S2



Figur 2: Et positivt forløb

interview med pædagog O1

