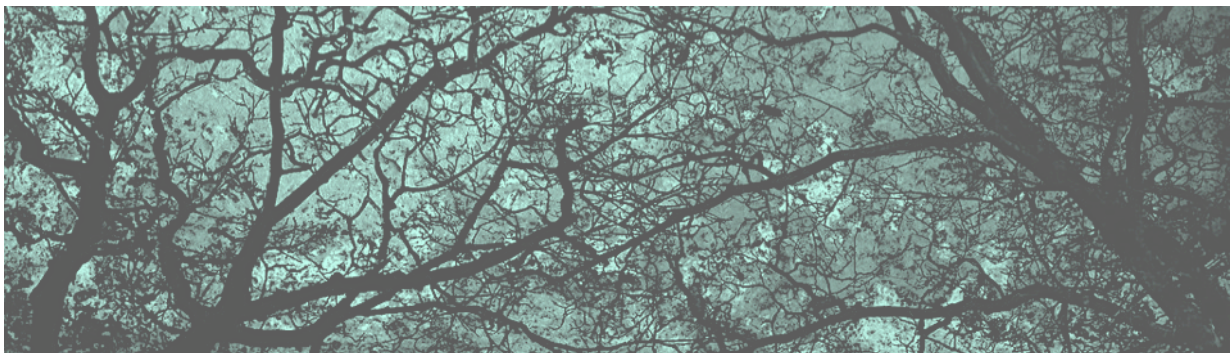


Magt & meninger: Pædagogiske værdiprofiler blandt persona- let i danske børnehaver

Bent Olsen: Professor i pædagogisk sociologi, Pædagogisk institut, NTNU, Norges teknisk-naturvidenskabelige universitet i Trondheim, Norge. E-mail: bent.olsen@svt.ntnu.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 9(5) p. 1-17, PUBLISHED 28TH OF MARCH 2015



Abstract: The article presents a research work on possible correlations between childhood background and educational values in a group of 700 employees in 80 Danish kindergartens. If the staff's pedagogical work is indebted to the living environment, the individual has grown up in; it can give this work the character of resilience or inertia and stability. This inertia, however, can come into conflict with the instrumental requirements on adaptability to external demands of change, transition and educational development programs.

Using the so-called multiple correspondence analysis one obtains first a map of social background of respondents and their professional and cultural resources with the use of indicators of cultural and social capital in the wake of Pierre Bourdieu's theoretical framework. By the next step a new second map is being drawn based on the answers to a number of value questions. And finally one gets the relationship between social structure and educational values by comparing the two maps.

The results show that respondents typically agree on the pedagogical values across social background, age and position in the professional job hierarchy. But the project also shows that there are correlations between the possession of social and cultural capital and what is being appreciated in the pedagogical work.

Keywords: Educational values, profession, social class, Bourdieu

Sammenfatning: Artiklen præsenterer et forskningsarbejde om mulige sammenhænge mellem opvækstbaggrund og pædagogiske værdier i en gruppe på 700 ansatte i 80 danske børnehaver. Hvis personalets pædagogiske arbejde står i gæld til de levemiljøer, man er vokset op i, kan det give dette arbejde karakter af stabilitet. Projektet undersøger, hvordan disse livslange forudsætninger krystalliseres i mødet med det børnehavepædagogiske arbejdsfelt: afsætter forskelle i opvækst- og leveerfaringer tilsvarende mønsterforskelle i de pædagogiske værdiorienteringer?

Med den såkaldte multible korrespondanceanalyse er det muligt at få sammenhænge frem mellem et stort antal variable på én gang. Dette arbejde med datasættet skrider frem over tre trin. Først fremkommer et rum af positioner baseret på respondenternes sociale baggrund og deres faglige og kulturelle ressourcer. Her bruges indikatorer på kulturel og social kapital i forlængelse af Pierre Bourdieus teoretiske rammeværk. Med svarene på en række spørgsmål fra børnehavens hverdagsliv konstrueres dernæst et rum af pædagogiske værdier. På det tredje og sidste trin sættes de to rum eller ”kort” i forbindelse med hinanden for at se, om den sociale struktur kan genfindes i rummet af pædagogiske værdier.

Resultaterne viser, at der er sammenhænge mellem besiddelse af social og kulturel kapital, og det man værdsætter i det pædagogiske arbejde. Men projektet viser også, at personalet i vid udstrækning samler sig om de pædagogiske værdier på tværs af social baggrund, alder og position i stillingshierarkiet.¹

Nøgleord: Pædagogiske værdier, profession, social klasse, Bourdieu.

Kroppen & tanken – en teoretisk skitse over værdsættelseshandlinger

Det pædagogiske arbejdsliv er som alt andet socialt samkvem fyldt med praktiske præferencer, udvekslinger af meninger og holdninger, tilslutning til værdier og afgivelse af smagsdomme. Samlet under ét foregår der et kontinuerligt pædagogisk ”værdsættelsesarbejde” i børnehaven, hvor enhver handling kan ses som en værdsættelseshandling. Der findes ikke noget helt godt begreb, som kan indfange det modsatte af ”værdsætte” andet end ”misbillige” eller ”mishage”. Som begreb har værdsættelseshandling både en teoretisk og en empirisk komponent, og må ikke forveksles med de socialfilosofiske og normative ambitioner, der knytter sig til ”anerkendelse” i forlængelse af Axel Honneth. Værdsættelseshandlinger er også distinktioner, hvor man kan udmærke sig alt afhængig af den dominerende strømning. ”Distinktion” har en dobbelt betydning i retning af både at beskrive en forskel og vise en udmærkelse.

Af en eller anden grund anses værdsættelseshandlingernes drivkraft som oftest at være lokaliseret oppe i hovedet som en mere eller mindre finslebte bevidst vilje. Én gængs opfattelse siger, at værdier først bliver værdifulde, når de er kronet med ord; først når værdsættelseshandlingerne kan føres tilbage til et system af værdier, bliver de værdifulde. Opfattelsen medbringer tre illusioner. For det første at alle former for handlinger altid er repræsenteret med en mental ækvivalent. For det andet at handlingsvalget til enhver tid er dikteret af den tænkende bevidsthed. Og for det tredje, at der skulle findes en værditaksonomi ud fra hvilken, værdsættelseshandlingerne bliver til. Med den uendelige mængde af handlinger, en ansat i en børnehave præsterer bare i løbet af to minutter, er det vanskeligt at se bæredygtigheden af denne bevidsthed-før-handling model; man kan bare tænke på, hvor sofistikeret et forløb er i alle sine enkeltbestanddele, når en voksen trøster et barn. Denne tro på bevidsthedens forrang kan være fremmet af mange forskellige omstændigheder, fx at man i pædagogisk arbejde ofte konfronteres med krav om at ”begrunde” det ene eller det andet over for børn, kolleger eller forældre. Der kan i det hele taget være mange hverdagslige konstruktioner ude og gå. Således betragtes en ”holdning” ofte som noget man ”har”, hvilket kan forvandle tvivleren til sikkerheden selv, når hun

¹ Hensigten med artiklen er at give indblik i det præsenterede forskningsarbejdes pointer, hvorfor anden forskning kun inddrages i sparsomt omfang. I øvrigt bruges ”børnehave” i artiklen som samlebetegnelse for kommunale og privatejede dagtilbud for børn op til skolealderen i form af vuggestuer, børnehaver og aldersintegrerede institutioner; termen ”børnehave” har pædagogiske konnotationer i modsætning til den officielle taksonomis ”daginstitution” og ”dagtilbud”. Et specialstudie af de ekstreme tilfælde i respondentgruppen er publiceret i Gjallerhorn nr. 19: *Mener du virkelig det?! – Fire pædagogiske værdiprofiler i børnehaven* (Olsen 2014c).

kan fremvise en ”stabil personlig identitet” – uagtet at både holdninger og identitet er plastiske og sociale fænomener og ikke faste substanser.

I teoriens termer bliver værdsættelseshandlingerne, med deres mønstre af stabilitet og regelmæssighed, til i habitus møde med et felt (Bourdieu 1999, s. 157-158). Værdsættelsesarbejdet udføres på den måde i mødet mellem den socialiserede krop og børnehavemiljøet, som på nærmest magisk vis tager vel imod den – fagpersonen bliver først rigtig bliver fagperson, når faget har taget hende i besiddelse. Pædagogens værdsættelseshandlinger er stabile over tid. Lige så virtuost dette handlerepertoire kan være, lige så sikkert er det, at kolleger og børn vil genfinde tilbagevendende mønstre i hendes opførsel, og det uanset om de bryder sig om den eller ej.

Pædagogen og medhjælperen kender deres arbejdsunivers ud og ind som en kropslig praktisk kundskab, som hverken er affødt af eller lader sig indføje i bevidstheden, som blot har et betraggende forhold til verden (Bourdieu 1999, s. 148). Værdsættelseshandlingen er således ikke en allerede udregnet taktisk manøvre, som bare skal sættes i værk i vente på det ønskede udfald. Alle mulige former for refleksion kan ganske vist gå forud eller ledsage værdsættelseshandlingen, og de kan også være rekonstruktioner af det passerede. Men det er ikke den intentionelle tanke, som genererer handlingen, der først bliver til i mødet med situationen, styret af den praktiske sans. Denne sans er operativ uden bevidst refleksion og logisk kontrol, den er optaget af at realisere ikke at analysere (Bourdieu 2007, s. 16). Den praktiske sans er en kropsliggjort, selvfølgelig måde at forholde sig til verden på, som altså ikke forudsætter et egentlig vidensfundament; det er fordi agenterne ikke ved hvad de gør, at det, de gør, har mere mening end de forventer (Bourdieu 1994, s. 96). Sagt på en anden måde er pædagogen godt kendt med hendes ”værdier”, men det er som en kropslig kundskab, hvor værdsættelseshandlingerne ikke lader sig indføje i hendes bevidstheds betraggende forhold til hendes arbejdsverden (Bourdieu 1999, s. 148).

Den principielle forskel på meningen i den kropsliggjorte værdsættelseshandling og den der kommer frem i agentens reflekterede stillingtagen har konsekvenser for i dette tilfælde den spørgeskemabaserede metode. Refleksioner over værdier og egne værdsættelseshandlinger vil være tilbøjelig til at komme de legitime diskurser i forkøbet, som agenten allerede hælder til, fordi det er dem, han er henvist til (Bourdieu 2007, s.146). Forsøger han nu at rekonstruere sin egen praksis, har han allerede mistet enhver chance for at udtrykke sandheden om den:

Netop fordi man udspørger ham om, og fordi han spørger sig selv, hvad der er hans praksis' eksistensberettigelse, kan han ikke formidle det væsentlige, nemlig at det særegne ved praksissen er, at den udelukker dette spørgsmål: Hans udsagn formidler kun denne umiddelbare sandhed om den umiddelbare erfaring i det, som de ikke siger, deres fortællinger og omskrivninger af det indlysende (Bourdieu 2007, s. 146).

Spørgsmål til informanterne kan altså være nok så godt tilpasset arbejdsområdets sprog, og alligevel forbliver svarene gætterier; sandheden om praksissen er, at den er blind for sin egen sandhed (Bourdieu 2007, s.146). På forespørgsel kan agenten altså ikke videregive sandheden om sin egen praktik, men alene efterkonstruere den som diskurs og da jo altså i et helt andet register end praktikkens kropslige. Respondenten vil således være henvist til at finde et ståsted inden for fagområdets batteri af værdsættelser.

Værdsættelseshandlingerne er altså én ting, tilkendegivelsen af en værdipræference med et kryds i spørgeskemaet noget andet. Når jeg senere i artiklen nærmer mig værdispørgsmålene genoptager jeg spørgsmålet om, hvad der generer værdsættelser. Efter gennemgangen af forskningsdesignet undersøges rummet af positioner baseret på respondenternes sociale baggrund og deres faglige og kulturelle ressourcer.

Forskningsdesignet

Samtlige 1130 ledere, pædagoger og pædagogmedhjælpere i 80 børnehaver i kommunerne Fanø og Esbjerg fik tilsendt et spørgeskema i 2009, hvis ene del bestod af 13 pædagogiske dilemmaspørgsmål. Den anden del skal få baggrundsinformationer frem om respondenternes arbejdsforhold, deres opvækst- og levestil og hvordan de gør brug af en række faglige og kulturelle ressourcer. Kapitalbegrebet sådan som det er udviklet og brugt af Bourdieu har været styrende for udviklingen af denne anden del af spørgeskemaet. Med det teoretiske og metodiske rammeverk skal der konstrueres to rum ved brug af den såkaldte multiple korrespondanceanalyse (MKA); ideen til dette stammer fra Bourdieus *Distinction* (Bourdieu 2002) og flere senere studier. Med dette statistikværktøj konstrueres først et rum af positioner på basis af informationer om respondenternes opvækstmiljø og deres videre investeringer i uddannelse samt informationer om kulturforbrug og deltagelse i det lokale foreningsliv. Dette kort over gruppens sociale struktur skal derpå forbindes med kortet over positioneringerne, altså over de pædagogiske værdier. Den videre analyse skal nemlig afsløre, om der er mønstre i rummet af positioner, som matcher strukturen i rummet af pædagogiske værdier. De statistiske mønstersammenhænge kan dernæst analyseres sociologisk. I denne sammenhæng vil det være Bourdieus teori om habitus, som kan forklare de eventuelle sammenhænge de rum imellem.

Af de 1130 sendte spørgeskemaer blev næsten 700 returneret svarende til en svarprocent på 60. Det er ikke muligt at sige noget afgørende om, hvordan disse omkring 60 % som besvarede spørgeskemaet adskiller sig fra de 40 %, som altså ikke har svaret, bortset fra at det i hovedsag er de pædagoguddannede, som har afstået (Olsen 2014a). Andelen af svar fra mænd er på 6 procent stort set svarende til landgennemsnittet (BUPL 2000; Olsen 2014a).

Datasættet er et tabelark med en række for hver respondent og 71 kolonner, en for hver kategori. MKA'en får sammenhænge frem mellem variablerne ved først at udregne de chikvadrede afstande mellem dem. Resultatet kommer frem som et koordinatsystem i et aksekort med en vandret og en lodret akse vinkelret på hinanden som henholdsvis første- og andenaksen. Gennemsnitsprofilen for alle variablerne ligger der hvor akserne krydser hinanden i kortet. Det centrale ved MKA'en i denne sammenhæng er, at analysen skildrer afvigelserne fra dette gennemsnit i form af afstande mellem kategorierne.

Kategorierne vises som punkter i kortet, hvor hvert punkt må tolkes i forhold til de andre. Hver position af kategorier er en gennemsnitsposition for alle individer med det givne kendetegn. Ligger to kategorier fra samme variabel tæt på hinanden har de beslægtede svarprofiler. Kategorier som "overlapper" hinanden, altså er fælles om de samme individer vil være lokaliseret i nærheden af hinanden, og omvendt. En kategori vil således være lokaliseret i nærheden af de kategorier fra andre variabler hvor den relativt set "gør det bedst" (Hjellbrekke 1999). Dataene præsenteres visuelt nærmest som et geografisk kort af skyer, i tilfældet med MKA'en som kategoriskyer og en sky af individer.

Ressourcer i respondentgruppen

Kapital er goder, "social energi", som kan akkumuleres og derpå reinvesteres til egen fordel (Bourdieu 2006). Brugen af indikatorer på kulturel og social kapital skal opfange respondenternes investeringer og udbyttet af dem. Følgende skema indeholder den fulde oversigt over de varianter af kapital og tilhørende indikatorer, spørgeskemaet er bygget op af. Skema 1 indeholder de 24 variabler med i alt 71 kategorier, der bruges til at konstruere rummet af rummet af positioner med. I den midterste kolonne er indikatorerne på de to kapitalformer kulturel og social kapital listet op, idet kulturel kapital er delt i undertyperne arvet kapital, skolekapital, uddannelseskapital, legitim faglig informationskapital samt kulturelt konsum:

Skema 1: Kapitalvariabler og indikatorer.

Kapitalform	24 indikatorer	71 aktive kategorier
Arvet kapital (4)	Mors erhverv	4
	Fars erhverv	6
	Mors erhvervsuddannelse	5
	Fars erhvervsuddannelse	5
Partnerens skole- og uddannelseskapital (2)	Partners gymnasiale uddannelse	4
	Partners erhvervsuddannelse	6
Skolekapital (1)	Gymnasial uddannelse	4
Legitim faglig Informationskapital (4)	Tillidshverv i børnehaven	2
	Deltagelse i arrangementer på Folkeuniversitet eller Åbent Universitet	2
	Fagforeningsblad	2
	Faglige tidsskrifter	2
Kulturelt konsum (11)	Fornøjelsesparker: fx Legoland, BonBon Land eller Sommerland Syd	3
	Kundskabsparker: fx Danfoss Universe på, Orion Planetarium eller Eksperimentariet i København	2
	Banko	2
	Den regionale avis: Jyske Vestkysten	2
	"Centrum-venstre", landsdækkende kultur- og livssynsavis: Kristeligt Dagblad, Dagbladet Politiken og Dagbladet Information	2
	"Centrum-højre", landsdækkende aviser med vægtning af erhvervs- og økonomistof: Jyllandsposten, Berlingske Tidende og Børsen	2
	Lokal-tv	3
	Landsdækkende tv-magasiner med nyheds- og aktualitetsstof: Horisont på DR1 eller DR2 Deadline	3
	Reality-tv: Sandhedens time, En mand til mor eller Bonde søger brud	2
	Tv satireserier: Drengene fra Angora / Angora by night / Normalerweize / Piger på prøveløsladelse	2
	Tv comedy og musikkkanaler: Friends, MTV eller The VOICE	2
Social kapital (2)	Leder, assistent eller bestyrelsesmedlem o.l. inden for religiøse bevægelser/religiøs virksomhed	2
	Leder eller bestyrelsesmedlem o.l. inden for en politisk organisation eller bevægelse	2

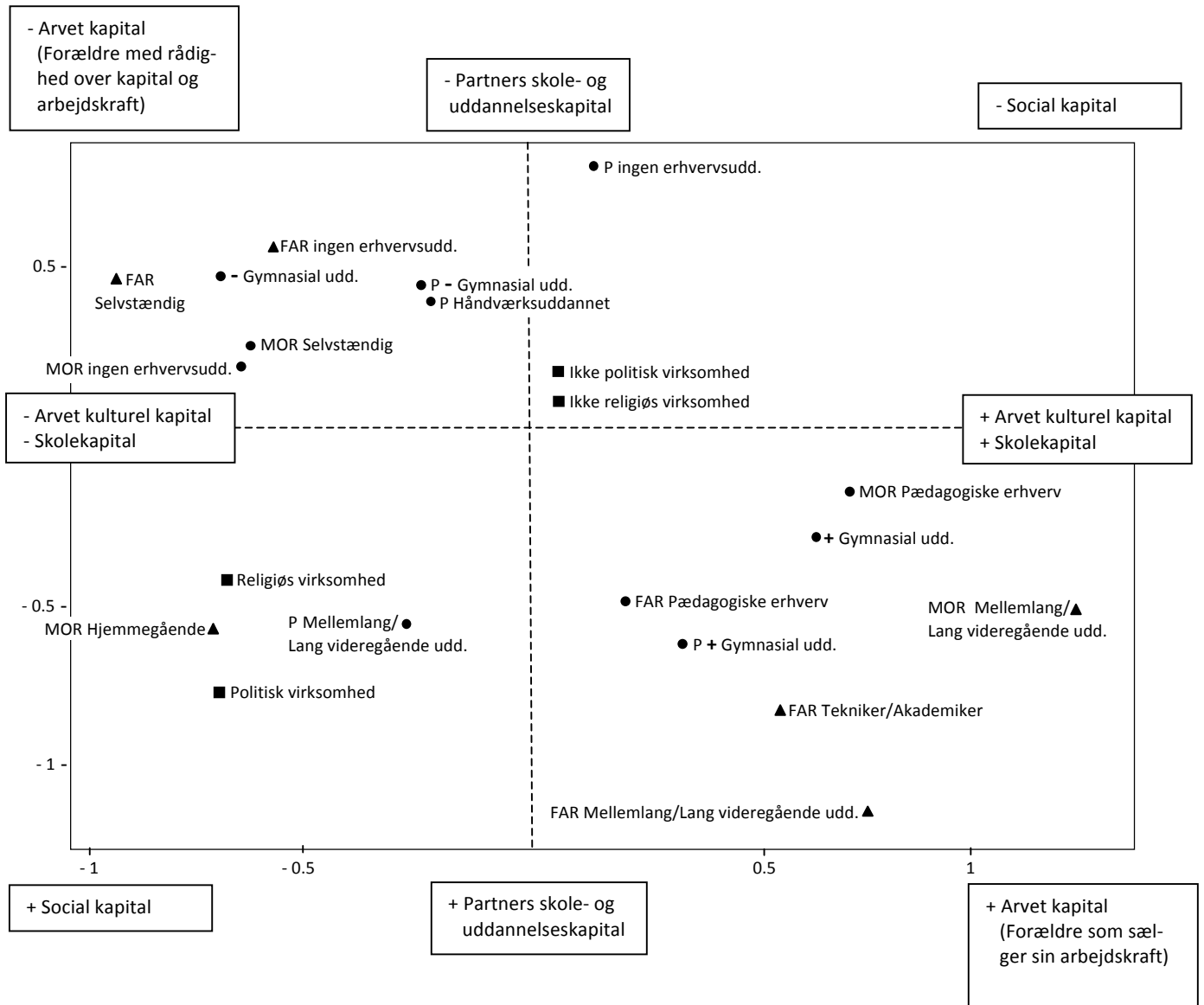
Både social og kulturel kapital kan gå i arv fra tidligere generationer til den næste. Arveaspektet er centralt i reproduktionsøjemed, da der med forskelle i kapitalvolumen og -sammensætning de hjemlige familiemiljøer imellem indprentes tilsvarende forskellige habitusser. Mors og fars erhvervsuddannelse bliver det ene sæt af variabler, som skal opfange denne arv. Det andet sæt er forældrenes hovederhverv;

erhverv er generelt en god indikator på en position i det sociale rum og kan desuden give oplysninger om de kulturelle effekter, forældrene bringer med ind i familielivet (Bourdieu 1987).

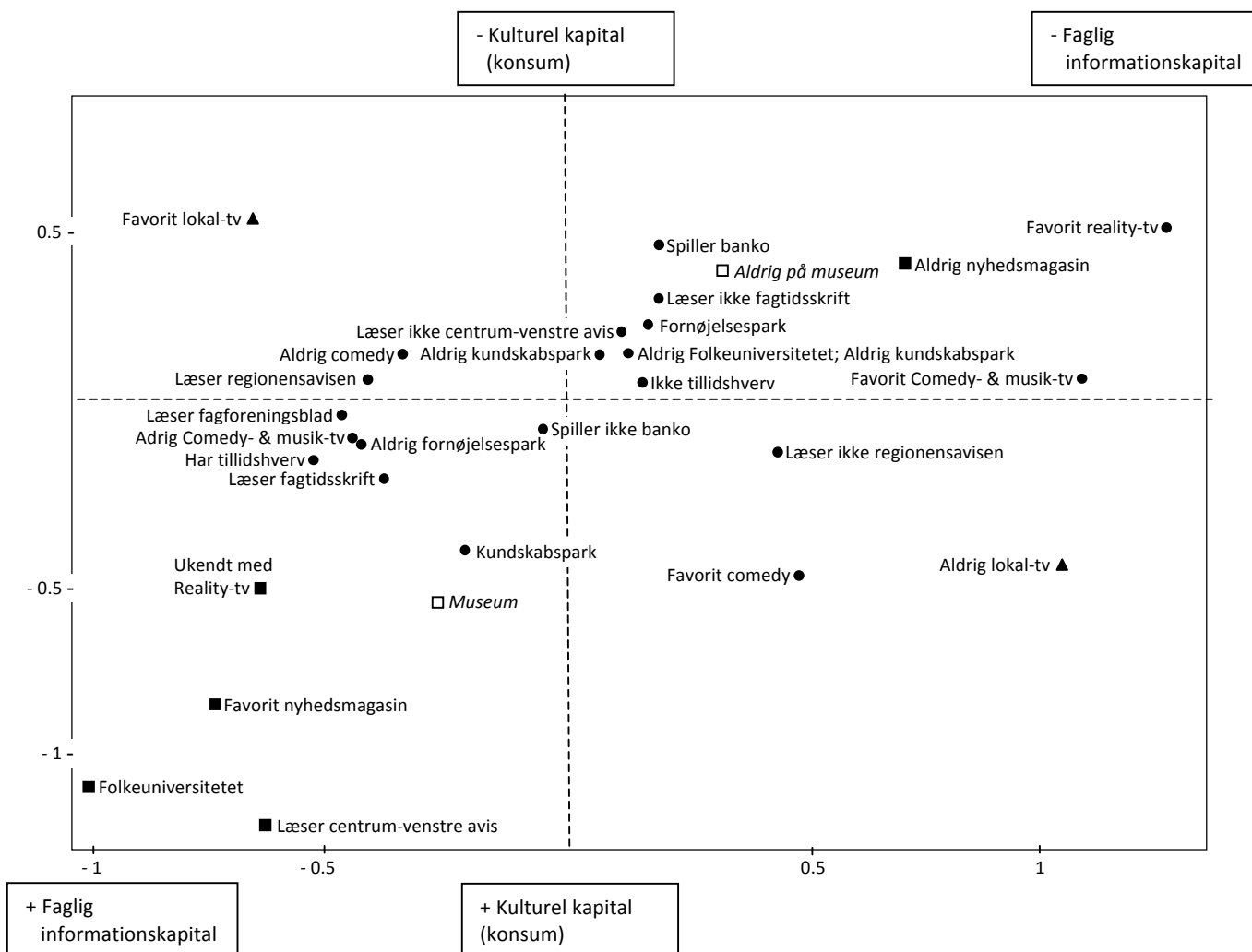
Følgende kort i figur 1 og figur 2 informerer om de kategorier, der har størst betydning for strukturen i gruppen; det er bare af grafiske hensyn, at rummet af positioner skildres i to kort. ”Minus” (-) foran en kategori betyder, at man har en relativt beskedne volumen af den pågældende ressource, og omvendt med ”plus” (+); ”P” er partner.

Kortene skal læses på den måde, at de kategorier som ligger tættest på hinanden er fælles om mange af de samme individer, og omvendt – jo større afstand på kortet, jo mindre har man til fælles. Fortolkningen af rummets struktur fremgår af tekstboksene i randen af figurene, og er baseret på de kategorier, som har størst betydning for rummets struktur ud fra statistiske beregninger af deres bidrag til akserne. Kategorier med bidrag over gennemsnittet til både 1. og 2. akser er markeret med ▲. Kategorier med bidrag til 1. akser er vist med ●, og til 2. akser med ■.

Figur 1: Rummet af positioner: Arvet kapital, skolekapital, partners skole- og uddannelseskaptal samt social kapital.



Figur 2: Rummet af positioner: Faglig informationskapital samt kulturel kapital (konsum).

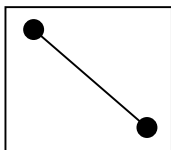


Aksene

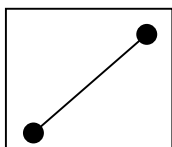
De to figurer behandles nu under ét, kategorierne med størst indflydelse på den vandrette førsteakse er den arvede kapital og skolekapitalen, og langs andenaksen kulturelle kapitalvarianter i form af partnerskole- og uddannelseskapital, samt kundskabsrelateret kulturelt konsum inklusive deltagelse på Folkeuniversitetet. Der er også helt forskellige prioriteringer på den kulturelle konsumside, hvor man øverst i kortet – til venstre har lokal-tv som favorit, men aldrig ser de mere udfordrende satireserier. Dén tv-genre er imidlertid favorit nederst til højre, mens man her aldrig ser lokal-tv.

Polariseringen langs andenaksen er fortrinsvis bestemt af partnerens skole- og uddannelseskapital i form af gymnasial eksamen samt forældrenes erhverv og erhvervsuddannelse samt for fars vedkommende ingen eller kort erhvervsuddannelse. Brugen af partnervariablerne er begrundet i den endogame pardannelse (Olsen 2014a) og viser sig at levere et eget bidrag til orienteringen af andenaksen. Der er også et skille i kulturelt konsum, hvor positioner mod bunden i kortet investerer i legitim kulturel kapital understøttet af, at man er ukendt med reality-tv genren, men holder sig orienteret ved at læse en af de tre ”centrum-venstre” aviser. Alternativt er det en af ”centrum-højre” aviserne, man læser – af grafiske hensyn vises de ikke på kortet. Langs andenaksens modsatte pol ser man aldrig de landsdækkende profilerede tv-magasiner, men har lokal-tv som favorit.

Rummets struktur



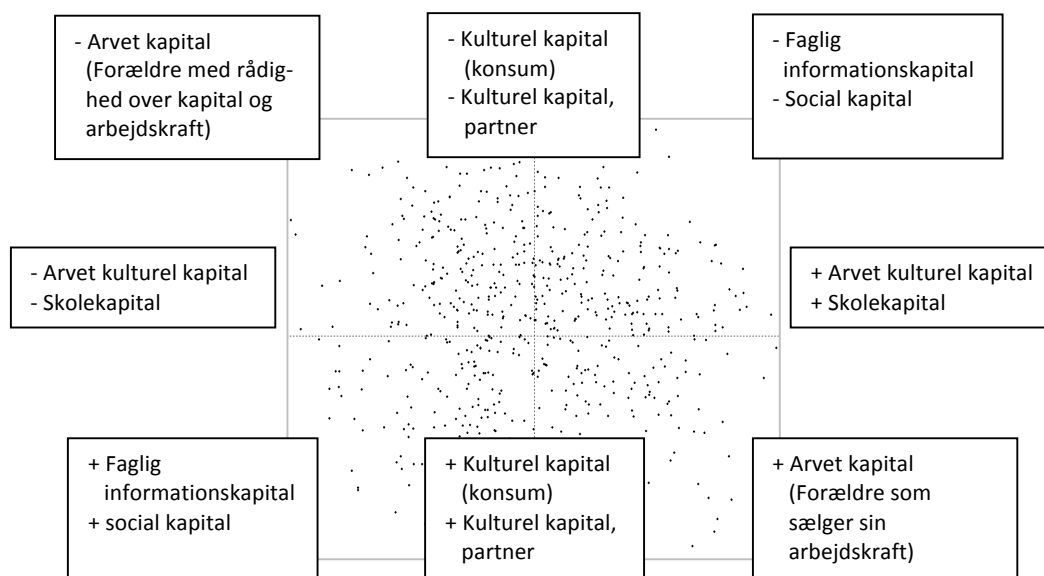
Positionen mod norvest skiller sig fra de tre andre ved at koncentrere et opvækstmiljø med selvstændigt erhvervsdrivende forældre, altså en erhvervsform, hvor man typisk vil have rådighed over kapital og arbejdskraft, f.eks. i form af ansatte i en håndværks- eller landbrugsbedrift. Her fra og ad linjen ned mod højre vil man typisk have lønarbejdende forældre, der som sådanne er sælgere af sin arbejdskraft. Hvad disse omstændigheder måtte betyde for strukturen i de pædagogiske værdier vil vise sig. Norvest-sydøst akse tegner også en polarisering af den arvede kapital, både i henseende til forældrenes placering i arbejdsdelingen og erhvervsuddannelse.



Sydvest-nordøst linjen er også polariseret. Nederst til venstre i rummet er positioner med en relativ høj volumen af social kapital og af legitim faglig informationskapital koncentreret modsat øverst til højre. Den kursive kategori "Museum" i figur 2, som også inkluderer kunstmuseum eller kunstgalleri, indgår ikke i konstruktionen af rummet, men kan alligevel illustrere, hvordan polariseringen angår et bredt spekter af kulturelt konsum i form af avispræferencerne, og om man går til bankospil eller ikke. Polarisationen gælder også brugen af fornøjelsesparker. Besøg i kundskabsparker følger en lignende tendens, hvor den kultursterke pol nederst til venstre er brugere her af, modsat positionerne øverst mod højre.

Positionen øverst-til-venstre og nederst-til-højre skildrer en homologi, hvor ejerskab til kapital og arbejdskraft står over for lønarbejderpositioner på samme måde som en relativt begrænset volumen af arvet kulturel kapital og skolekapital står over for positioner med en relativ høj volumen af de samme kapitalvarianter. Strukturen afspejler respondenternes alder og den epoke, de voksede op i. Dels kan man anslå, at der var flere selvstændige bedrifter i den epoke de ældste respondenter voksede op og dels har tilgang til kulturel kapital ikke mindst skolekapital også ændret sig i forlængelse af generelle kulturelle forandringer og ikke mindst ekspansionen af skole- og uddannelsessystemet. Selve *strukturen* i rummet af positioner er sammenfattet i denne figur:

Figur 3: Strukturen i rummet af positioner, sammenfattet.



Uanset kapitalform er den relativt største volumen koncentreret i rummets nederste halvdel og tilsvarende er den relativt laveste volumen koncentreret øverst. Med forskelle i opvækstmiljøer, livsbane samt kapitalsammensætning og -volumen fremstår erhvervsgruppen med en serie af latente indre spændinger, vist som afstande i kortene.

Jeg skal nu knytte enkelte refleksioner til rummet af positioner i forlængelse af henholdsvis det interne og det eksterne perspektiv.

Børnehavernes indre liv

Rummets struktur kan være en blandt flere måder at anskue, hvordan forskelligheder i en institutions personalegruppe brydes på. Hvordan spændingerne i en institution kommer til udtryk vil da afhænge af styrkeforholdene mellem positionerne. Hvilke kapitalformer og kapitaler der måtte fungere som symbolsk kapital med konsekvenser for udfaldet af de indbyrdes anliggender kan imidlertid ikke udledes direkte fra det konstruerede rum af positioner. Her må der skelnes mellem forskellige typer af ”indbyrdes anliggender”. Det kan således være helt andre forudsætninger, der er udslagsgivende, når personalegruppen drøfter de nye evalueringsskemaer, der skal bruges på børnene end dem, der vinder frem i det daglige ordensarbejde på stuen; dem der har styrken til at tæmme en udefra kommende faglig fordring råder over en faglig kapital, der kan vise sig at være tilnærmelsesvist nytteløs uden for personalemødet, hvor ordensarbejdet snarere kalder på en kropslig forankret omsorgs- og autoritetskapital.

Børnehaverne og omverdenen

Hvordan ser eksterne positioner på børnehaven og på det pædagogiske personale stillet over for rummet af positioner? Her kunne man undersøge fx fagforeningerne, de pædagogiske uddannelses- og forskningspositioner samt de lokale og centrale myndigheder med sin specifikke legale definitionsmagt. Hvor indbyrdes modstridende fagforeningerne, de pædagogiske samt det politiske og bureaukratiske arenaer end kan være, kan de tænkes at have én ting til fælles, nemlig et ensidigt og idealiserende fokus på den kulturstærke pol nederst til venstre i rummet. Det er her man kan finde en fagforenings idealiserede kernemedlem, uddannelsernes implicite ideal om den ”gode og dygtige pædagog” og det politisk og bureaukratiske felts ønskerepræsentant for det dedikerede og responsive børnehavepersonale. Antagelsen er altså, at alle miskender de tre øvrige poler – de kender dem, men vil ikke kendes ved dem. Således betragtet idealiseres den kulturstærke pol, samtidig som de andre ignoreres som værende uden legitimt potentiale. På den måde bliver børnehavernes personale objekt for flere forskellige former for symbolsk dominans, også fra ”sine egne” i egenskab af de pædagogiske fagforeninger. Trefjerdelspolerne kan således se sig miskendt af de udefra kommende idealiseringer. Disse antydninger kunne give anledning til nøjere granskning af de former for symbolsk vold, børnehavemorådet bliver viklet ind i (jf. Olsen 2014b). Den sociale miskendelse afføder et skille mellem det påagtede og det upåagtede, mellem en legitim offentlig pædagogik i form af fx arbejdet med læreplanerne på den ene side og et væld af praktisk gøremål og omsorgsydelser på den anden.

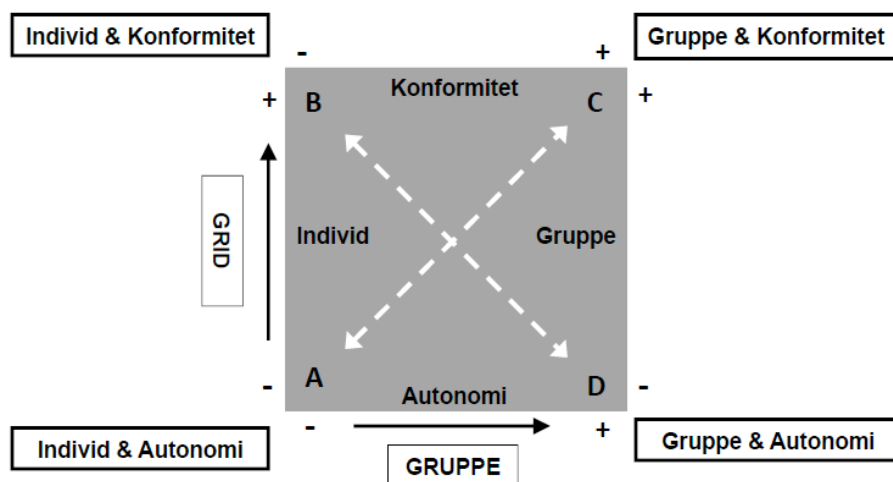
Analysen af relationerne mellem positionerne viser et rum med mange indbyggede spændinger. De forskellige positioner i erhvervsgruppen kan formodes at afsætte tilsvarende forskellige habitusser. Næste trin bliver at undersøge strukturen i rummet af positioneringer, altså i rummet af pædagogiske værdier. Er der mønstersammenhænge de to rum, eller ”kort”, imellem, vil habitusteorien kunne gøre regnskab for dette.

Grid Group Cultural Theory

Hvordan undersøger man pædagogiske værdier i stor skala ved brug af et spørgeskema? Det bedst brugbare oplæg har jeg fundet i Douglas’ *Grid Group Cultural Theory*, fordi modellen gør det muligt

på en systematisk måde at spørge *om* værdidimensionerne uden at spørge direkte *til* dem. Termen 'grid' henviser til et fletværk af regler og bindinger, ethvert individ er spundet ind i (Douglas 1978, s. 6). 'Grid' akse dækker, som den lodrette pil i figur 4 illustrerer det, et kontinuum fra stærk til svag individualitet. 'Gruppe' garanterer den 'sociale inkorporering' og defineres ved de krav, den gør gældende over for sine medlemmer, de grænser, den trækker rundt om dem, de rettigheder den giver samt de pålæg den udsteder (Douglas 1975; 1978, s. 7-8). Grid og gruppe kan nu kombineres sammen i en matrix med de fire poler mod hjørnerne A, B, C og D, den nøjere forklaring følger efter figuren:

Figur 4: Fire poler i forlængelse af Mary Douglas' 'Grid group cultural theory'.



Følger man først den venstre lodrette GRID-pil fra bunden og op, erstattes svage rollestrukturer med udviklede rollestrukturer øverst. De sociale bindinger går fra stærk til svag individualitet. I bunden er de sociale bindinger svage, mens der mod +'erne i toppen er synlige regelsæt. Med den vandrette pil GRUPPE fra venstre mod højre erstattes en svag gruppeloyalitet gradvist med en stærk.

I figurens position C – stærk grid og stærk gruppe – vil voksne være tilbøjelige til at holde stærkt på generationsforskellen mellem dem og børnene og håndhæve kollektive normer og regler. Derimod er barnet som enkeltindivid i centrum i position A – svag grid og svag gruppe – uden at være bundet til et gruppetilørsforhold og relativt fri af moralske bindinger. På den måde udgør positionerne A, B, C eller D fire indbyrdes modstående pædagogiske profiler. Er pædagogen fx vokset op i et indremissionsk hjem med stærke moralske familiebindinger og strenge kønsdelte religiøse leveregler som i C positionen – Gruppe & Konformitet – kan der forestå et omfattende identitetsarbejde med en ansættelse i børnehaven A – Individ & Autonomi – med en barncentreret reformpædagogik og vægt på ligestilling mellem kønnene. Et andet typeeksempel på C positionen kunne være Jehovas Vidner, som via en stærke bindinger indadtil i menigheden vogter over en række religiøst begrundede moralske dogmer. Imod position A – Individ & Autonomi – vil man alene være engageret i en universel individualisme såsom at være ”sin egen lykkes smed” eller vægte ”individets frie udfoldelsesmuligheder”.

De hvide pile inde i kvadratet illustrerer hvordan sympati for et A-udsagn samtidig kalder på afsmagen for et C-udsagn, idet også akse B-D er en relation af smag-afsmag.

De pædagogiske værditemaer

I denne sektion af spørgeskemaet skal respondenterne svare på en serie af dilemmaspørgsmål med udgangspunkt i de 13 temaer fra børnehavens hverdagsliv, der er listet op i skema 2. Efterfølgende præsenterer jeg fundene fra nr. 7 om ”ordensarbejde”.

Skema 2: 13 pædagogiske variabler.

Pædagogiske variabler	
1	Tolerance og accept
2	Konkurrence og præstation
3	Nysgerrighed, kreativitet og fantasi
4	Påpasselighed med børnehavens ejendele
5	Børnenes hensynsfulde og høflige optræden i børnehaven
6	Gode manerer i egen privatsfære: om egne børn skal sige ”tak for mad” efter endt måltid
7	Ordensarbejde: case fra børnehavens køkken om konflikt og orden
8	Sympatihandling: case om konflikt og omsorg med piger i hovedrollerne
9	Irettesættelse: case om irettesættelse af en dreng
10	Morgensamlingen som pædagogisk kulturel investering
11	Overdragelsen af børnehavebørnene til et fremtidigt skoleliv
12	Med personalet i en dominerende position: case om relationen til en mor
13	Med personalet i en domineret position: case om relationen til en far

Hvad må børnene i institutionens køkken?

Som indledning til det dilemmaspørgsmål nr. 7, der præsenteres lige om lidt, er det nærliggende at vende tilbage til praktikteorien og til forskellen mellem værdidiskurs og værdsættelseshandlinger, mellem intentionelle ytringer afkoblet fra handlingskonteksten, og værdsættelseshandlingen genereret af den kropslige praktiske sans. Designet med dilemmaspørgsmål kan nemlig ses at vække begge sider, både diskurs og krop. I det diskursive register kan respondenterne spørge sig selv: ”Hvad mener jeg selv, og gad vide hvad mine kolleger og andre mener, er rigtigt her?”. Og samtidig appellerer valgssituationen direkte til følelserne, dvs. kroppen (Bourdieu 1999, s. 146-148). Det kan være rigtigt at sige, at kilden til svarvalget ikke kan lokaliseres, fordi det bliver til mellem krop og omverden, i habitus’ møde med feltet.

Her kommer den case, som indleder spørgsmålet nr. 7:

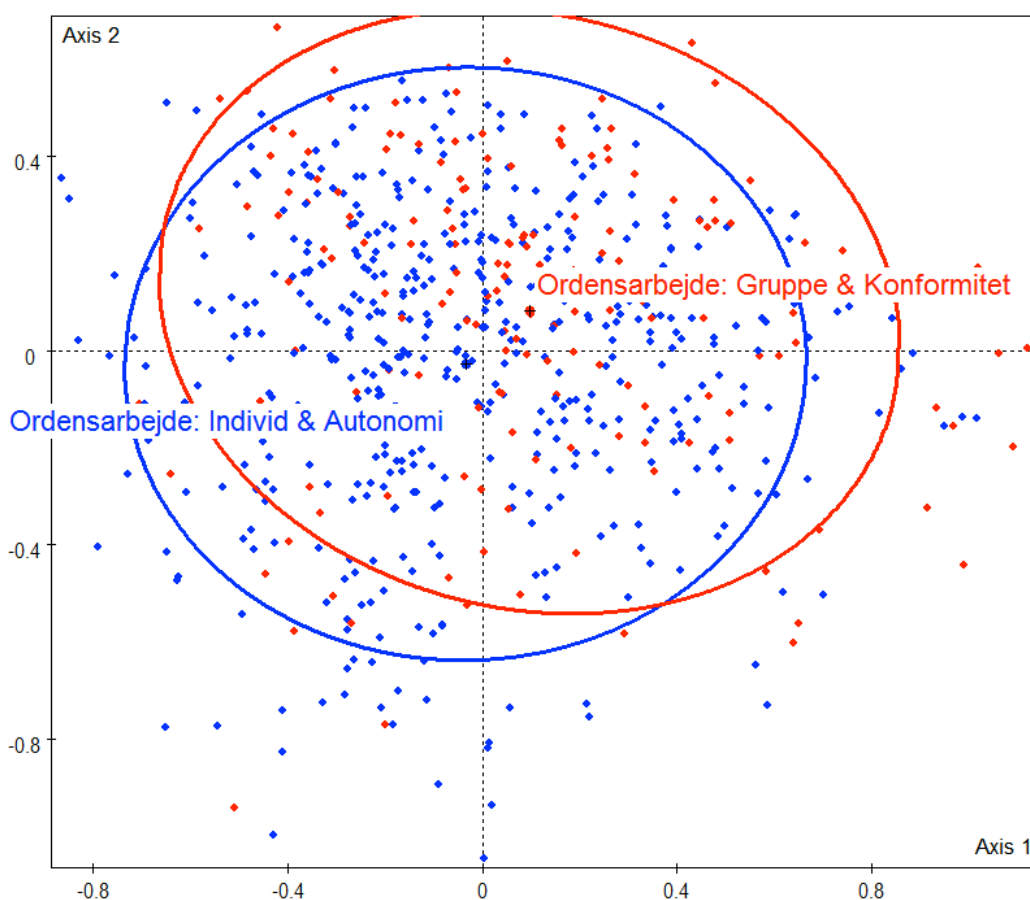
I institutionens køkken har to drenge åbnet en køkkenskuffe og fundet grydeskeerne og en gryde frem. Den ene leger kriger og fægter med sin ske, mens den anden trommer lystigt på en gryde.

Valget står mellem disse to udsagn, hvor respondent skal krydse af ved det, hun synes bedst om:

- Det er interessant, hvad de to har gang i, for deres måde at eksperimentere på er både en leg og en læreproces for dem. (Udsagnet tilhører værdiprofilen Individualitet & Autonomi²; respondenterne er ikke kendt med informationen i parenteserne).
- Selvom de hygger sig, må vi alligevel sætte en stopper for det, da alle de andre børn jo også kunne komme på den slags ideer. (Værdiprofilen Gruppe & Konformitet).

Hvad vælger respondenterne så? I MKA'en kommer dette fund frem som i figur 5:

Figur 5: Rum af positioneringer for variabelen "ordensarbejde", Individ & Autonomi (N: 481) versus Gruppe & Konformitet (N: 169).



Orienteringen mod individualitet og autonomi nederst mod venstre står således til gruppekonformitet på samme måde som positionen med en relativt stor volumen af faglig informationskapital og social kapital står til en relativ lille volumen af disse kapitalformer. Positionen nederst til venstre påkalder sig en særlig interesse, fordi den også skildrer en særlig variant af social mobilitet. Den er kendetegnet ved dispositioner fra et opvækstmiljø med relativt begrænset volumen af arvet kulturel kapital, men derimod med en relativ stor volumen af erhvervet kapital i form af faglig informationskapital, legitimt kulturelt konsum og social kapital.

² I projektet undersøges også kombinationen Individualitet & Konformitet versus Gruppe & Autonomi (Olsen 2014a).

Fundene

Gentager dette mønster sig med de øvrige 12 pædagogiske værdivariabler? Ja, men bare for de syv af dem, nemlig 2, 5, 6, 8, 9, 10 og 11. Og da er den forskydning identisk med den, som er illustreret i figur 5, men dog mindre karakteristisk. Man kan således konkludere, at det bare er mindre dele af variationen i de afgivne værdisvar, som habitus kan aflægge regnskab for.

Kombinerer man nu dilemmaspørgsmålene som ”uafhængige” variabler med følgende 14 ”afhængige” variabler dannes i alt 364 krydstabeller:

- Alder
- År i erhvervet
- Placering i stillingshierarkiet, hvilket også omhandler uddannelse
- Opvækst land-by
- Mors erhverv
- Fars erhverv
- Partners erhverv
- Mors gymnasiale uddannelse
- Fars gymnasiale uddannelse
- Partners gymnasiale uddannelse
- Mors erhvervsuddannelse
- Fars erhvervsuddannelse
- Partners erhvervsuddannelse
- Planer eller ikke for påbegyndelse af et universitetsstudium

Næste spørgsmål er, hvordan alder og de følgende variabler varierer med hvert af dilemmaspørgsmålene. Her er det bare 14 af de 365 krydstabellerne som holder en signifikans på ,01 beregnet ud fra Pearsons’ Chi kvadrat test. Testen viser altså, at det bare hører til den helt sjældne undtagelse, at der er en statistisk sammenhæng mellem de to sæt af variabler. Det er næsten udelukkende variablerne alder, år i erhvervet og placeringen i stillingshierarkiet, som ”indvirker” på de pædagogiske variabler. De tre variabler – alder, år i erhvervet og placeringen i stillingshierarkiet – beskriver ganske vist helt forskellige fænomener, men kan siges at bekræfte hinanden, for så vidt alder og år i erhvervet følges logisk ad og til en vis grad også karriereforløbet, taget i betragtning de erfaringsår der skal til, før man kan komme i position til et lederhverv. Så konklusionen er, at hverken alder, år i erhvervet eller placeringen i stillingshierarkiet kan bruges til at forklare variationerne i de pædagogiske værdier.

Det er særdeles bemærkelsesværdigt, at disse resultater er så ”næsten perfekt” homogene, idet man kunne forvente en større variation mellem de mange forskelligartede baggrundsvariabler og de socialt sensitive værdivariabler. Billedligt talt ser det altså ud til, at alle respondenterne har drevet gæk med forskeren og aftalt det hele på forhånd for at fremstå som en socialt homogen gruppe. Det er bare med MKA’en det alligevel blev muligt at afdække strukturer i datamaterialet.

Konklusioner

MKA’en viste altså, at orienteringen mod individualitet og autonomi står til gruppekonformitet på samme måde som positionen med en relativt stor volumen af faglig informationskapital, legitimt kulturelt konsum og social kapital står til en relativ lille volumen af disse kapitalformer. Denne homologi mellem rummet af positioner og rummet af positioneringer viser, at det er ét sæt af dispositioner, som generer individualitets- og autonomiværdier og et andet modsvarende sæt, som genererer gruppekon-

formitet. Videre er det snarere et sæt af erhvervede end arvede dispositioner, som orienterer værdivalgene.

Fundene tyder altså på, at det kun i begrænset omfang er *forskelle* mellem habitusser, der forklarer variationen inden for hele det studerede spekter af pædagogiske værdier. Men det udelukker dermed ikke, at habitusteorien bliver uanvendelig til at forstå de pædagogiske værdsættelseshandlinger sådan som de måtte komme til udtryk i børnehavens hverdagsliv. I betragtning af det langt større kropslige, mentale, sproglige og sociale repertoire, som personalet udfolder i børnehaven, vil et observationsbaseret studie sandsynligvis kunne få mange flere facetter frem til forståelsen af sammenhænge mellem habitus og praktik. Denne formodning skulle dermed tilsige, at de sammenhænge der er analyseret frem med brug af Bourdieus rammeverk og MKA'en kan ses som antydninger af et mere manifest mønster i personalets habituelte genererede værdsættelseshandlinger. Sådan betragtet er fundene populært sagt blot toppen af isbjerget.

Ved at se på den statistiske signifikans i de 364 krydstabeller viste det sig, at der kun undtagelsesvist var sammenhænge mellem de 14 baggrundsvariabler og værdivariablerne. Den her viste begrænsede variation samsvarer med de konklusioner, der kunne drages med baggrund i MKA'en. Man kan spørge, hvorfor generationsforskellen mellem respondenterne, de forskellige åremål i erhvervet, forskelle i opvækstbaggrund, den endogene pardannelse og uddannelsesaspirationer ikke afsætter en mere markant variation i værdivalgene. Det metodiske svar kunne være, at dilemmaspørgsmålene genereret ud fra Douglas' *Grid Group Cultural Theory* ikke har været egnet til at opfange værdidistinktioner; der har imidlertid ikke vist sig alternativer, dersom man vil undgå at spørge direkte til værdier. Det giver således ikke mening at spørge, om man er alt fra meget enig til meget enig om, at tolerance er en vigtig egenskab at udvikle blandt børnene.

En type forklaringer kan opsøges i den sociale struktur i form af et "børnehavepædagogisk felt", respondenterne indgår i. Idet habitus og felt gensidigt tiltrækker hinanden, er homogeniseringsarbejdet allerede en aktualitet. I dette felt kan doksiske erfaringer være af større betydning for værdierne end den arena, hvor bevidste trosforestillinger af henholdsvis ortodoks og heterodoks karakter udveksles. Den doksiske erfaring er selvindlysende og kender ikke til noget behov for retfærdiggørelse, her er der en næsten perfekt overensstemmelse mellem den objektive orden og de subjektive principper (Bourdieu 1997, s. 164). Idet værdispørgsmålene er organiseret som antagonismer og sat på en sproglig eksplicit formel, appellerer de ikke til de doksiske erfaringer, men til de refleksioner, hvor de nye i feltet med kætteriske ambitioner støder mod den dominerende ortodokse pol. Er der imidlertid kun sparsom symbolsk kapital at akkumulere i feltet, oparbejdes der ingen erfaringer med de spændinger, der er lagt ind i dilemmaspørgsmålene. På den baggrund er kampene om og med pædagogiske værdier ikke en betydningsfuld distinktion inden for det børnehavepædagogiske arbejdsfelt, man kan udmærket være det inden for feltet af pædagogiske uddannelser og pædagogisk forskning.

Den pædagogiske værdsættelseshandling som en praktisk sans – et perspektiv

Man kunne indledningsvist hævde, at interessen for pædagogiske værdsættelseshandlinger i form af "holdninger og værdier" er en gammelmodig uaktuel dagsorden. Moderne professionel pædagogik er vokset fra "kulturkampen" og andre børnesygdomme, og indtager nu en plads ved "voksenbordet" med børnehavepædagogikken som en integreret del af skole- og uddannelsessystemet. Eksponeringer af "læring", digitale kompetencepakker, fælles læreplaner, sprogscreeninger, inklusion samt de metodiske forberedelser af de ældste børn til deres kommende liv som elev står ikke til diskussion som sådan. Det, der kan og skal drøftes er tilrettelæggelsen og gennemførelsen af arbejdet frem mod målene ved at bruge de bedst egnede pædagogiske redskaber. Denne korte skitse af en "moderne professionel børnehavepædagogik" medbringer imidlertid en neutraliseringseffekt, der reducerer personalet til

en form for redskabsbrugere i bunden af det hierarki, der skal gennemføre det, andre uden for børnehavområdet har fundet på (jf. Olsen 2014b). Og her kommer man nemt til at overse, at redskaber skaber redskabsbrugeren i samme øjeblik hun griber ud efter redskabet, hun bliver gjort til et redskab af redskabet (Bourdieu 1999, s. 149). Neutraliseringen kan også indebære at værdsættelsesarbejdets mangefold trylles bort i ”midler & metoder” eller til andre former for intentionalitet. Arbejdsfeltet konfronteres således med en instrumentel og teknisk definition af sit arbejde, hvor mangler på succesrig målopnåelse alene falder tilbage på børnehavpersonalet og dets eventuelle mangel på effektivitet. Den skitserede neutralisering af værdsættelsesarbejdet forvandler det altså til intentionalitet, metode og teknik, hvor der ikke findes noget af interesse uden for personalets bevidste kalkulationer; det kan have nok så åbenbare konsekvenser for personalet, når det måtte erfare tyngden fra den kropsligt emotionale og førbevidste parallelverden sådan som Durkheim kredser den ind i dette citat fra 1911 om opdragelse:

Der er ingen periode i samfundslivet, der er ikke, så at sige et eneste øjeblik på dagen, hvor de unge generationer ikke er i kontakt med ældre, og følgelig ikke noget tidspunkt, hvor de ikke modtager nogen opdragelsesmæssig indflydelse fra dem. Denne indflydelse gør sig ikke alene gældende i de meget korte øjeblikke, når forældre og lærere bevidst underviser og udtrykkeligt videregiver resultatet af deres erfaringer til dem, der kommer efter dem. Der findes en ubevidst opdragelse, som aldrig ophører. Ved vort eksempel, gennem vore handlinger, former vi uafbrudt vores børn (Durkheim 1975, s. 60; min udhævning).

Det er altså i ”de meget korte øjeblikke” forældre og børnehavpersonalet er bevidste i deres bestræbelser, det hører nærmest til undtagelserne, hvis man skal skærpe fortolkningen af citatet. Eller sagt med Bourdieu beror personalets pædagogiske effektivitet på deres righoldige repertoire af mimik, kropslige udtryksformer, meget af det hun finder på at sige på *måden* hun gør det på, og den er ikke det ægtefødte barn af en rationel intentionel tanke. Det er nærmere omvendt, at det tænkende arbejde er baseret på tidligere kropslige erfaringer (Bourdieu 1999, s. 157-170; 177). I forlængelse af både Durkheim og Bourdieu er det således ikke en eller anden form for bevidsthed eller anden viljebestemt mental præstation, der får forældre, pædagoger og lærere gennem hverdagen. Og følgelig må det være over ti-mens 59 minutter, altså i de ”meget lange øjeblikke” værdsættelseshandlingerne bliver til. Denne betragtning sammenfalder med dette projekts fund: studier af værdsættelseshandlinger og værdier må orientere sig mod den praktiske sans, mod det praktiske mesterskab snarere end det symbolske.

Referencer

- Bourdieu, P. (1987). What makes a Social Class? On the Theoretical and Practical Existence of Groups. *Berkeley Journal of Sociology*, vol. 32. Findes også i dansk oversættelse fra 2001 v. Inga Axelsen og Gerd Halskov: Hvad skaber en social klasse? Om grupperes teoretiske og praktiske eksistens.
- Bourdieu, P. (1994). *Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*. Redigeret og oversat af Staf Callewaert. København: Akademisk Forlag.
- Bourdieu, P. (1997). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditasjoner; méditations pascaliennes*. Oslo: Pax Forlag.

- Bourdieu, P. (2002). *Distinction: a Social Critique of the Judgment of Taste*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bourdieu, P. (2006). Kapitalens former. *AGORA*, nr. 1-2.
- Bourdieu, P. (2007). *Den praktiske sans*. København: Hans Reitzels Forlag.
- BUPL (2000). *Pædagoger i tal*. København.
- Douglas, M. 1978. *Cultural Bias*. Paper nr. 34, Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland.
- Douglas, M. (1975). *Naturlige symboler*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Durkheim, É. (1975) [1911]. *Pædagogikkens væsen og metode*. I *Opdragelse, uddannelse og sociologi*. København: Carit Andersen.
- Hjellbrekke, J. (1999). *Innføring i korrespondanseanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Olsen, B. (2009). *Når pædagogikken bringer mennesker sammen: En eksperimentel rejse gennem byens sociale geografi og alle dens børnehaver*. Viborg: VIA/Systeme.
- Olsen, B. (2014a). Sammenhænge mellem social oprindelse og pædagogiske profiler blandt personalet i danske børnehaver. *Praktiske Grunde. Nordisk tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab* nr. 4 (under publicering).
- Olsen, B. (2014b). Kunnskap og symbolsk dominans: en studie av kampen om barnehagen. *PAIDEIA* nr. 7.
- Olsen, B. (2014c). *Mener du virkelig det?! – Fire pædagogiske værdiprofiler i børnehaven*. *Gjallerhorn* nr. 19.