

Medarbejderens pædagogisering

Af Niels Åkerstrøm Andersen

Indledning

På Plejecentret Sølund blev der i år 2000 indført en ny praksis: kompetencesamtalen (Plejecentret Sølund 2001). Kompetencesamtalen blev indført samtidig med en større organisatorisk og ledelsesmæssig gennemtænkning af plejecentrets totale virkemåde. Under overskriften ”værdigrundlag” organiseredes processer gennem hvilke alle dele af plejehjemmet programmeredes til at beskrive sig selv på ny. Målet var, at ledelse og samarbejde skulle ske ud fra værdier, frem for på basis af regler. Værdigrundlaget betød, at personalet på plejecentret kunne iagttages fra et andet sted. Forståelsen af personale blev omdefinert radikalt. Omdefinitionen handlede ikke om at definere nye opgaver og roller, men om at ombryde selve forholdet mellem person og rolle. Forholdet mellem person og rolle skulle gøres til et indre selvforhold hos den enkelte medarbejder. Rollen blev at skabe og omskabe forholdet mellem sig selv og sin rolle i forhold til de stadig nye udfordringer, den enkelte så i værdigrundlaget for udviklingen af plejecentret.

Kompetencesamtalen var et blandt flere redskaber til dette. Kompetencesamtalen var med andre ord en specialdesignet *selvteknologi*. Kompetencesamtalen foreskrev en samtale mellem leder og medarbejder om medarbejderens kompetenceudvikling og udviklingsmål. Samtalen søgtes styret af flere teknologier, der skulle indstille medarbejderens forventninger til denne. En var en særlig forudgående hjemmeopgave, hvor medarbejderen bliver bedt om at interviewe en nær kollega om egne evner: ”hvad synes du jeg er god til, når jeg skal samarbejde med dig? Hvilke områder synes du jeg med fordel kan øve mig i og lære omkring i forbindelse med samarbejde?” blev medarbejderen bedt om at spørge. Medarbejderen skulle også forberede sig ved at spørge sin ægtefælle ud: ”På hvilke områder kunne du *forestille* dig, at jeg er god til at samarbejde på mit job?” og ”Hvilke 2 ting *tror* du, jeg med fordel kunne øve mig i og lære omkring samarbejde?”. Hjemmeopgaven er designet til at bruge det private, trygge og tillidsfulde rum til at åbne et kompetenceblik på medarbejderen, inden samtalen videreføres med lederen i det offentlige rum, hvor det gælder, hvor kompetence gør sig gældende. Hjemmeopgaven er også designet sådan, at man først får et fremmed blik på sig selv som kompetence, inden man i kompetencesamtalen med lederen skal lægge sig selv frem

som kompetence. Interviewet af ”den nære anden” er simpelthen en forberedelse på medarbejderens forhør af selv: Hvad er jeg god til, hvad er mine stærke og svage sider, og hvordan bliver jeg bedre? Her kommer det næste teknologi element ind: et aftaleskema for kompetenceudvikling af medarbejderen. Skemaet ser således ud:

Aftaleskema for kompetenceudvikling for	
Navn:	
Jeg vil i dagligdagen især øve mig i: (nævn 3 ting)	Bemærkninger (f.eks. hvordan hænger det sammen med værdigrundlaget og kompetencerne, skal der være en hjælper, tidsperspektiv m.m.)
Forslag til fælles undervisning/instruktion eller lignende for alle afdelingens medarbejdere	Bemærkninger (f.eks. hvordan hænger det sammen med værdigrundlaget og kompetencerne, tidsperspektiv m.m.)
Jeg vil arbejde på at få mere viden/større færdigheder indenfor følgende områder:	Bemærkninger (f.eks. hvordan hænger det sammen med værdigrundlaget og kompetencerne, skal der være en hjælper, tidsperspektiv m.m.)

Dato:

Underskrift: _____

Skemaet er, som det kan ses, delt i en højre og venstre søjle. I venstre søjle gives løfter om handling. Højre søjle er imidlertid mindst lige så interessant. Her skal medarbejderen begrunde og konditionere sine løfter om handling. Det er underforstået ikke nok at gøre noget, man skal gøre det med grunde, gerne grunde der sætter medarbejderens kompetenceudvikling ind i plejecentrets helhed. Medarbejderen skal altså reflektere over sig selv som kompetence, men skal også reflektere denne refleksion i forhold til helheden. Samstemmelse mellem kompetenceudvikling og helheden er medarbejderens ansvar. I skemaet skal netop 3 ting nævnes som man lover at øve sig i. Hvorfor netop 3? For at løftet kan være et løfte, der udtrykker refleksivitet over én selv, må det ikke være et alt for let løfte. Ét løfte er for lidt. Det er som at skrive det første og bedste, der falder én ind. Men mange løfter er også for let. Det ville være en lang uordnet og uprioriteret remse, som i sin overflod, hverken ville udtrykke

refleksion eller løfte. Endelig skal medarbejderen skrive under. Men hvad er en underskrift i dette tilfælde? Det er intet mindre end en kontraktliggørelse af medarbejderens selv-forhold. Medarbejderen indgår en kontrakt med sig selv om sig selv, med lederen som sanktionerende instans.

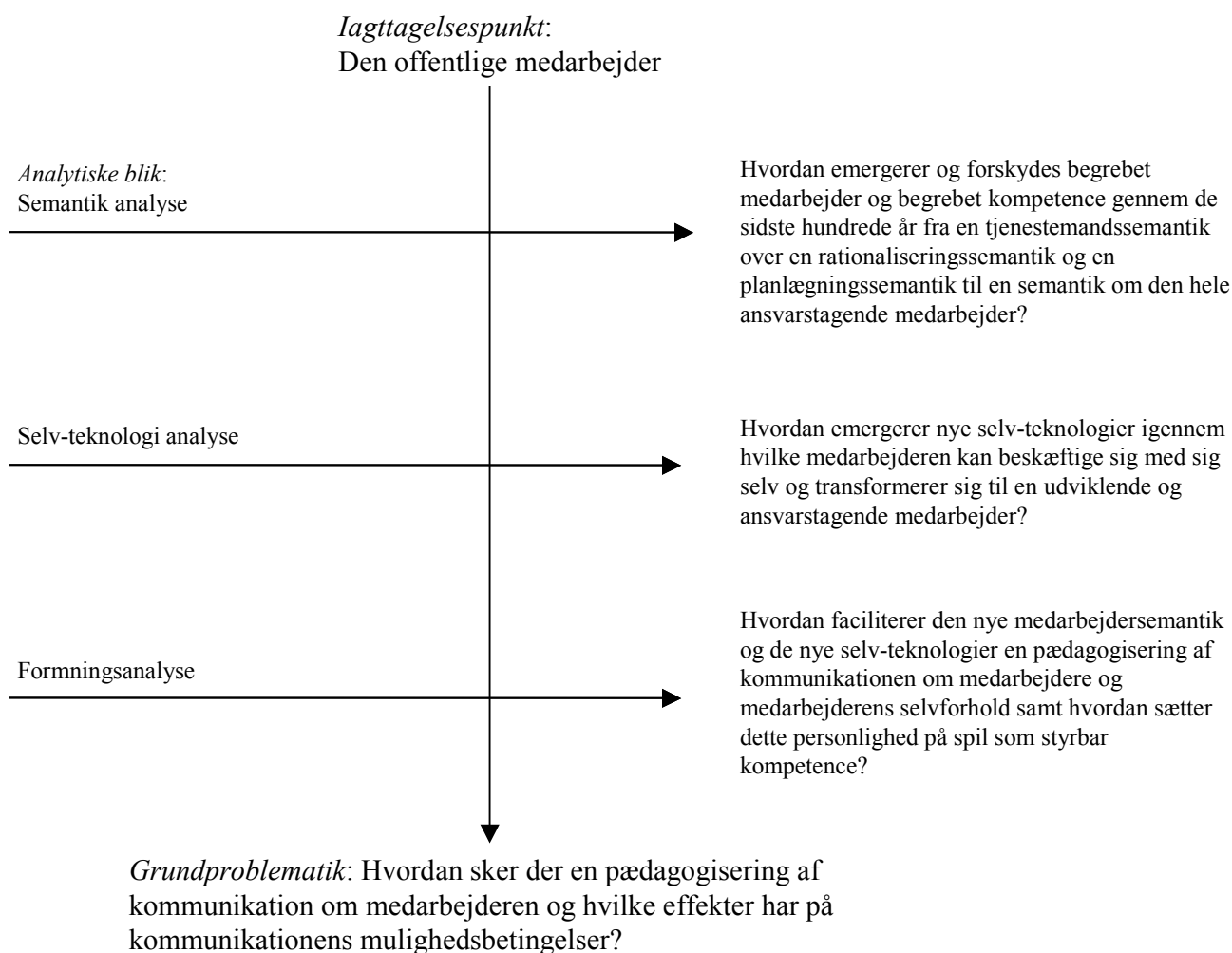
Hvordan er denne type selvteknologier blevet mulige i den offentlige sektor? Hvilke omstændigheder har frembragt dem, og hvad følger med af nye mulighedsbetingelser for personalestyring? Det er det, som denne artikel drejer sig om. Især vil jeg forfølge en enkelt bevægelse. Jeg vil påstå, at der sker en pædagogisering af den offentlige organisationsarrangering af forholdet mellem organisation og ansat. Pædagogisering står ikke alene. Det forgår parallelt med en passionering af arbejdsforholdet, men selvom om denne bevægelse foregår co-evolutionært, vil jeg i denne artikel nøjes med at fokusere på pædagogiseringen og dennes karakteristika.

Pædagogiseringen betyder ikke blot en bestemt logiks indtrængen i de offentlige organisationer. Fra 1990'erne får Pædagogiseringen en særlig form rettet mod iscenesættelsen af medarbejderens selvforhold. Denne form ytrer sig ved en dislokation af kompetencebegrebet. Den enkelte medarbejders personlighedskerne gøres til kompetence med en lang række effekter.

Analysestrategi

Artiklen benytter sig af tre komplementære analysestrategier: en semantisk analysestrategi, primært inspireret af Niklas Luhmann og Reinhart Koselleck, en selv-teknologi analyse inspireret af Michel Foucault og en formningsanalyse inspireret af Luhmann (for en nærmere uddybning og diskussion af deres analysestrategiske komplementaritet se Andersen 1999). De tre analysestrategier er alle strategier for iagttagelse af anden orden. Det er strategier for at iagttage, hvordan der kommunikeres og iagttages i kommunikationen og inden for hvilket mulighedsrum. Ved strategiernes insisteren på anden ordens iagttagelse bliver de golde i forhold til at give forklaringer, ligesom de heller ikke kan give svar på værensspørgsmål. Sagt anderledes; De tre strategier giver et sofistikeret hvordan-blik, men kan hverken spørge til hvorfor eller til hvad.

Artiklen grundspørgsmål er således: *hvordan* sker der en pædagogisering af organisationskommunikation om den offentlige medarbejder med hvilke effekter for det kommunikative rum. *Hvordan* vinkles forskelligt i de tre analysestrategier. Det har jeg forsøgt at samle op i nedenstående figur:



Der ligger i Foucaults forstand to arkiver til grund for artiklen. Der første arkiv består af et par hundrede dokumenter fra den offentlige sektor i Danmark i perioden 1900 til i dag. Der er alene tale om såkaldte refleksive administrative tekster. Jeg har ikke medtaget videnskabelige arbejder fra perioden, men alene tekster hvori offentlige institutioner og evt. centrale enkelte embedsmænd reflekterer over offentlige ansættelsesforhold. Med refleksive tekster, mener jeg ikke personalesager eller dokumentationer af enkeltpersonale beslutninger, men policyovervejelser, hvor begreber fremstår i en plejet form omgivet af argumentation. Det er i hovedsagen tekster som kommissionsbetænkninger, offentlige rapporter og kampagnepapirer samt mere omfattende debatindlæg og artikler i ministerielle tidsskrifter. Det, der binder dem sammen til et arkiv, er at de alle italesætter den offentlige ansatte og dennes kompetencemæssige forudsætninger. Det er klart, at den offentlig ansatte såvel som temaet kompetence ikke har haft nogen konstant betegner i perioden og det har selvfølgelig været en del af analysen at opsøge begrebsækvivalenter i tid og rum. I artiklen bliver der trukket på arkivet uden at det fremlægges i sin helhed. Der er gjort andet steds (Andersen 1995,

Andersen 2000, Andersen og Born 2001). Det første arkiv anvendes primært i den semantiske analyse. Ved at fokusere på begrebet medarbejder og begrebet kompetence bliver det et særligt spor, der trævles op. Analysen bliver meget fokuseret, men gør sig samtidigt bevidst blind for eventuelle sidespor.

Det andet arkiv består en række personalepolitiske værktøjer og koncepter primært fra den sidste fase i medarbejderens historie fra 1987 og frem. Det jeg senere hen kalder selv-teknologier. Jeg har så bredt som muligt søgt at indsamle disse ved: 1) litteratursøgninger, hvilke primært førte til værktøjspjecer fra Finansministeriet, Kommunernes Landsforening og København Kommune, 2) søgninger på Internettet, hvilket gav et stort antal koncepter fra konsulentfirmaer med det offentlige som marked og fra en del enkelt kommuner samt 3) personlige henvendelser til enkelt kommuner og enkelt organisationer i det offentlige, hvilket gav en hel del detaljerede koncepter og værktøjer samt vidnesbyrd om megen lokal udvikling på området. Sidstnævnte har ikke været resultat af systematisk indsamling, men mere af intuitiv lytten til jungletrommerne. Tilsammen etablerer de et arkiv på et par snese koncepter og værktøjer dog med en del overlap i væsentlige teknologielementer. Dette arkiv bliver især anvendt i selv-teknologianalysen. Formningsanalysen har ikke noget selvstændigt arkiv, men bygger oven på de to foregående analyser.

For ikke at trætte læseren med en omfattende indledende begrebseksercits i forhold til de tre analysestrategier har jeg valgt at fremlægge analytikerne og deres begreber efterhånden som jeg aktualiserer dem i analysen og kun i det omfang, jeg gør det. Jeg vil således ikke lægge op til med omfattende indføring i eller diskussion af alle de teoretiske og mere grundlæggende analysestrategiske forudsætninger for artiklen. Det har jeg og andre allerede gjort andet steds (Andersen 1999, Andersen 1995, Bredsdorff 2002).

Medarbejderens semantiske historie

I det følgende vil jeg kort skitsere medarbejderbegrebets historie i den offentlige sektor i Danmark. Fokus er ikke lagt på at forklare udviklingen. Mit ærinde er alene at udpege nogle af de centrale forskydninger, der har været i medarbejdersemantikken og forståelse af medarbejderkompetencer. Mit udgangspunkt er, at meningsdannelsen over tid kondenseres ind i begreber. Begreber er, så at sige, meningskondensater. Som sådanne er de ladet med en mangfoldighed af betydning, og lader sig aldrig entydigt bestemme og definere. Begreber er altså snarere at forstå som betydningshorisonter end som logiske enheder. Begreber har ingen essens. De rummer ingen positive betydninger. Derimod får de alene betydning gennem deres

parring med modbegreber. Det er begrebernes modbegreber, der sætter restriktioner på begrebernes brug og giver dem betydningshorisontens karakteristika (Koselleck 1985, Luhmann 1993). Det er således sondringsoperationerne, der er de meningsskabende operationer, og det er deres historie, som søges beskrevet med en semantisk analyse. Det er indlysende, at der er en grænse for, hvor detaljeret jeg kan gå til værks inden for en artikels rammer. Det bliver derfor en grov delvist poleret oversigt over begrebernes historik, som ikke desto mindre burde gøre forskydningerne så meget desto tydeligere.

Følger vi historisk den sondring medarbejderen skabes gennem, kan vi i perioden 1848 til i dag lokalisere fire forskydninger og i alt fem semantikker:

Begreb/modbegreb

1848~1919	1916~1987	1924~1970	1970~1987	1987 til ~
Embedsmand/ Politiker	Tjenestemand/ Kontraktansat	Medarbejderen som menneskeligt potentiale/medar- bejderen som fysikalitet	Den bevægelige medarbejder/ den stedbunde medarbejder	Den ansvarstagende medarbejder/den ansvarshavende medarbejder

Først kan vi konstatere en *embedsmandssemantik*. Det er et åbent spørgsmål om denne semantik overhovedet er en medarbejdersemantik. Embedsmanden italesættes nemlig ikke som ansat-i-organisation, men som en særlig position i det politiske system. Fra demokratiets indførelse bliver det afgørende, at sondre mellem politik og administration. Uden en sådan sondring kan den politiske kamp ikke afgrænses til kamp om regeringsmagten, men bliver også en kamp om regeringsapparatet (Andersen 2000). Begrebsparret embedsmand/politiker er simpelthen en ækvivalent til sondringen administration/politik, hvor embedsmanden præcis er, hvad en politiker ikke er, dvs. ikke politisk, men neutral, ikke besluttende men gennemførende, ikke partisk, men objektiv, ikke personlig, men forpligtet af lov osv. Referencen for begrebsparret embedsmand/politiker var altså det politiske system snarere end den offentlige forvaltning som organisation.

Først fra omkring 1916 opdager forvaltningen i Danmark sig selv som organisation og vi kan konstatere en dislokation af begrebsparret embedsmand/politiker til tjenestemand/kontraktansat. Vi begynder at kunne tale om en *tjenestemandsemantik*. Det er ikke en forskydning, der finder sted over natten, men en ombrydning af hele forståelsen af staten,

embedsmanden, forholdet mellem stilling, stand og rolle og meget mere. Til denne sammenhæng er det tilstrækkeligt at påpege, at forskydningen indebærer et endeligt opgør med juristernes selvforståelse som en særlig samfundsstand, et særligt lag med mellem andre lag både over og under juristerne. Juristerne så sig selv som de eneste uden klassetilhørsforhold og derfor kunne de repræsentere samfundets almeninteresse. Med dislokationen bliver denne forståelse udfordret og juristerne mister langsomt men sikkert deres monopol på embedsmandsstillinger i staten. Med tjenestemandbegrebet bliver referencen ikke det politiske system, men staten som organisation. Tjenestemanden formes altså som ansat-i-organisation. Modbegrebet er den kontraktansatte. Tjenestemanden er præcis, hvad en kontraktansat ikke er. Den kan lettest illustreres med citateksempel, her af Kofoed, en af arkitekterne bag tjenestemandsreformer af 1919. Citatet stammer fra en artikel skrevet i forbindelse med reformen af tjenestemandsloven i 1928: "Men med et hurtigt skiftende Personale, med et Personale, hvis enkelte Individder stadig overvejer, hvorvidt de ved Pladsskifte kan forbedre deres kaar, vil Betingelserne for at udvikle og pleje gode Embedstraditioner ikke være til stede. (...) (Hvis man indførte kontrakter) vilde man opgive og miste det nuværende Systems fordele i Retning af Stabilitet og Soliditet." (Kofoed 1928). Den private kontraktansatte sættes som den, der går efter den kortsigtede fortjeneste modsat den langsigtede samfundsinteresse. Tjenestemandsstillingen er en livstidsstilling, og at den er designet sådan, gives der gode begrundelser for. Det ene sæt af begrundelse handler om, at en kontraktansat er i lommen på sin chef. Livstidsstillingen skal sikre tjenestemanden materiel uafhængighed af sin overordnede såvel som af den borger, hans forvaltningsafgørelse har konsekvenser for. Det andet sæt af begrundelser handler om at skabe staten som en erfaringsdannende organisation. Som det fremgår af citatet anses stabilitet og soliditet som basale forudsætninger for udvikling. Med en livstidsstilling sikres den ansatte materielt, så denne fuldt og helt kan hellige sig sin stilling, samle erfaring ad åre og kontinuerligt udvikle kontoret og dets samfundsmæssige opgavevaretagelser.

Fra omkring 1924 får vi endnu en dislokation. Vi får begrebet om medarbejderen som menneskeligt potentiale. Det kan diskuteres, om der er tale om en egentlig dislokation eller blot en "overbygning" til tjenestemandssemantikken. Den nye *rationaliseringssemantik* rationaliserer og videnskabeliggør det ansat/organisationsforhold, som tjenestemandsbegrebet installerede. Rationalisering betyder "det modsatte af Impulsivitet; hvor Rationaliseringsprincippet hersker trænges følelsesmomentet tilbage. Den bliver derfor en overlagt, systematisk Kamp mod alt Routinevæsen, mod enhver ubevidst Ødslen med

Arbejder, Energi, Raastof og Tid.” (Bern 1930). Rationaliseringssemantikken arbejder på denne måde med en skematik, hvor eksplicit videnskabeligt begrundede praksisser står på den positivt ladede side, modsat sættes alle de praksisser, der er ubegrundet og funderet i følelser, vaner, rutiner og det ubevidste på den negativt ladede side. Rationalisering består simpelthen hen i at flytte praksisser fra det negativt ladede område til det eksplicit begrundede område. Dette rationaliseringens blik rettes også mod den ansatte: ”Det er imidlertid en sørgelig kendsgerning, at de fleste kun kan tænke sig rationalisering i skikkelse af diktafoner og andre – i reglen kostbare – maskiner. Den mest effektive rationalisering er imidlertid den, der vedrører *menneskene*. Den er- for at sige det kort den, der afskaffer bureaukratismen.” (Lundbye 1952).

Fra 1970 formulerer den *planlægningspolitiske semantik* et begreb om den bevægelige medarbejder. I modsætning til tidligere iagttages medarbejderen nu ikke fra den enkelte institution, men fra en inter-organisatorisk planlægningsmæssig helhed. Gennem bevægelighed fra organisation til organisation inden for staten kan medarbejderen komme til at forstå helheden i samfundet og forene generalisten og specialisten.

Fra 1987 får vi endelig *semantikken om den hele ansvarstagende medarbejder*, og begrebsparret bliver den ansvarstagende/ansvarshavende medarbejder. Med idealet om omstilling til omstilling modstilles del og helhed. Med et citat fra Administrationsdepartementet fra 1987: ”den enkelte må se sin funktion i et helhedssyn, og ikke blot som summen af en række enkeltsager” (Administrationsdepartementet 1987:8). Hvor Koefods ideal i 1920’erne var, at den enkelte medarbejder kunne hellige sig sit embede og lade de overordnede om helheden, iagttages det nu som et problem, hvis medarbejderen ikke viser ”særlig meget initiativ overfor institutionens generelle situation, men (især) koncentrerer sig om enkelt sager” (Administrationsdepartementet 1987:2). Initiativer tildeles stor vægt og med det følger et nyt ansvarsbegreb, hvor det at have ansvar modstilles med det at tage ansvar. At have ansvar er passivt og reaktiv. At tage ansvar er, at tage omstillingsidealet på sig og se sine opgave med organisationens blik. Ansvar for aktivt at tage ansvaret, er i første omgang et ansvar overfor organisationens udvikling og ansvaret forventes at fremtræde som initiativrigdom, udviklingslyst og engagement: ”Det er i kraft af initiativrige medarbejdere, som har lyst til at udvikle og engagere sig, og som evner at omstille sig hurtigt og fleksibelt, at staten kan imødekomme de nye udfordringer og skabe de bedste løsninger til gavn for hele samfundet.” (Finansministeriet 1998:6). Men i anden omgang rettes det aktive ansvar også mod medarbejderens selv: ”Medarbejderne skal tage

ansvaret for deres egen udvikling. Medarbejderne skal ikke overlade det til ledelsen at sørge for deres faglige og personlige udvikling. Gennem stadig udvikling og kvalificering kan den enkelte øge sin egen tryghed både i forhold til arbejdspladsen og i forhold til arbejdsmarkedet som helhed” (Finansministeriet 1994:18).

Til de forskellige begrebspar er knyttet forskellige kæder af ækvivalente værdier. Man kan sige, at begrebsparrene på forskellig vis organiserer medarbejderforventninger. Jeg har forsøgt at opsamle dem i nedenstående skema, hvor det bliver tydeligt hvor omfattende et semantisk skrift, der er tale om.

Honnørord over tid

Tjenestemanden som Retssubjekt	Den ansatte som menneskemateriale og potentiale	Den specialiserede generalist	Den ansvarstagende medarbejder
Troskab for hele livet Loyalitet Flid Pligtopfyldende Formelt kvalificeret Objektiv	Dømmekraft Kontaktevne Indføling Evne til praktisk administration Evne til at udtrykke sig klart, let og flydende Åbenhed overfor forbedringer Sindspleje og mentalhygiejne Serviceindstilling	Bevægelighed Fleksibilitet Indsigt i samfundsudviklingen Tværgående indsigt i de andre forvaltningsområder	Forandringsparathed Omstillingsevne Engagement Initiativ Helhedsforståelse Selv-ansvarlig Kompetenceudvikling Ansvarstagende Et helt menneske

Honnørordene i de enkelte søjler stammer fra de mange artikler, betænkninger og rapporter, der ligger til grund for undersøgelsen af den semantiske historie. Søjlerne kan læses som opremsning af honnørord, men bliver mere interessant, når man spørger til regulariteten i spredningen af honnørordene i de enkelte søjler. En lille test på, hvor radikal den semantiske forskydning er, kan gøres ved at forsøge at lægge honnørord fra venstre søjle ind i højre søjle. Regulariteten i honnørordene i højre søjle ekskluderer venstre søjles honnørord. De er uforenelige med hinanden. Begynder en moderne medarbejderudviklingssamtale med, at lederen kendetegner medarbejderen som flittig og pligtopfyldende, så ser det sort ud for medarbejderen for så bliver han næppe samtidig iagttaget som ansvarstagende og engageret.

Forskydningerne i forståelsen af medarbejderen er samtidig forbundet med en forskydning i kompetencebegrebet. Når begrebet ”kompetence” kobles til begrebet ”omstilling”, mister ”kompetence” sin referentielle givethed. I den retsstatslige fase var kompetencer givne formelle kompetencer. I rationaliseringssemantikken og senere planlægningssemantikken dukker ideen om efteruddannelse op. Kompetencer er her stadig givne, ikke længere alene som nogen uddannelsessystemet sætter, men som nogen staten sætter f.eks. gennem Forvaltningshøjskolen. Alle skal gennem de samme kurser i f.eks. rationalisering og budgetlægning og kurserne bliver gentaget år efter år. I semantikken om den ansvarstagende medarbejder kan kompetence ikke på en stabil måde bestemmes. Finansministeriet udtrykker det sådan ”at viden ikke længere er langtidsholdbar.” (Finansministeriet, 1998b:25). Det ser ud som om det end ikke er muligt at definere de aktuelle og relevante kompetencer over tid på organisationsniveau. I stedet knyttes kompetenceproblematikken til den enkeltes individuelle råderum og ansvar.

Forskydninger i kompetencebegrebet

Tjenestemanden som Retssubjekt	Den ansatte som menneskemateriale og potentiale	Den specialiserede generalist	Den ansvarstagende medarbejder
Kompetencer er givne som formelle kvalifikationer der sorteres og varetages af uddannelsessystemet	Der forsøges med en videnskabeliggørelse af rekrutteringen, så de formelle kvalifikationer kun bliver en blandt flere faktorer i vurderingen af ansøgers kompetencer	Staten formulerer bestemte generalistkvalifikationer som bredes ud gennem kurser i centralt efteruddannelsessystem	Kompetencer er ikke længere eksternt givne. Den ansatte må fordoble sig selv som kompetence-ressource og sig selv som strategisk selvudvikler

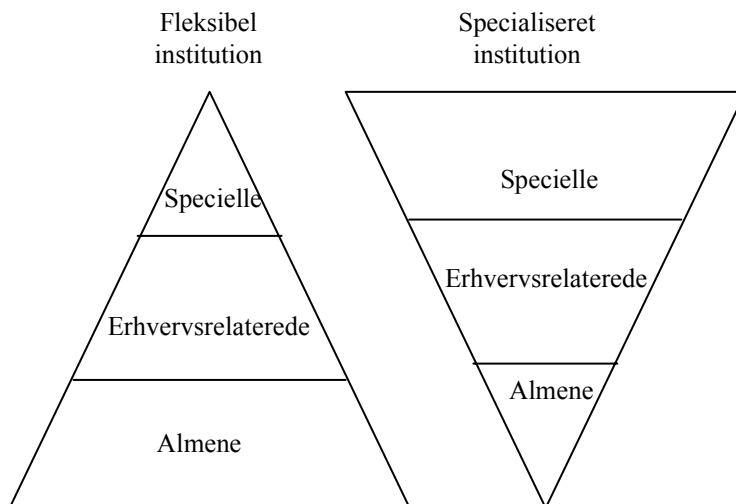
Det selvansvar, som jeg tidligere har peget på, bliver et ansvar for egen kompetenceudvikling og for afstemning af egen kompetenceudvikling med organisationens og arbejdsmarkedets behov. Som Finansministeriet siger det i 1994: ”Medarbejderne skal tage ansvaret for deres egen udvikling. Medarbejderne skal ikke overlade det til ledelsen at sørge for deres faglige og personlige udvikling. Den enkelte medarbejder må forholde sig aktivt til sine egne udviklingsmuligheder og –behov, således at han eller hun er rustet til at møde de nye udfordringer og nye kompetencekrav. (...) Men medarbejderne skal selv gøre en indsats og

gribe de udviklingsmuligheder, der er i det daglige arbejde. Gennem stadig udvikling og kvalificering kan den enkelte øge sin egen tryghed både i forhold til arbejdspladsen og i forhold til arbejdsmarkedet som helhed” (Finansministeriet 1994:18).

Hermed tømmes kompetencebegrebet for alt andet indhold end sin pegen på sig selv: At være kompetent bliver at kompetenceudvikle sig selv. Den vigtigste færdighed bliver at kunne se sig selv som ufærdig. Den centrale kompetence ligger altså ikke længere i forholdet mellem medarbejderen og en ydre genstand, der skal bemestres, men i medarbejderens forhold til sig selv og bemestringens af dette forhold. Medarbejderen fordres at kunne forholde sig til sig selv som kompetence og kompetencepotentiale. Der kræves altså, at medarbejderen fordobler sig selv i sig selv, hvor den ene del iagttager og den anden del observeres som kompetence.

I en rapport fra Finansministeriet kommer det frem gennem en tredeling af kompetencer: De specielle kvalifikationer, de erhvervsrelaterede kvalifikationer og de almene kvalifikationer. De specielle kvalifikationer er kendetegnet ved et indgående kendskab til et specifikt område. De erhvervsrelaterede kvalifikationer består af faglige basis kvalifikationer, der kan anvendes på mange typer af arbejdspladser. De almene kvalifikationer består endelig af helhedsforståelse, evne til at kommunikere og samarbejde, omstillingsparathed og lignende sociale kompetencer.

I forlængelse af denne opdeling bliver organisationer, der indeholder mange specielle kvalifikationer iagttagelige som passive og rigide: ”De snævre og specifikke kvalifikationer øger ikke forandringsevnen hverken hos medarbejdere eller institution” (Finansministeriet 1995:198). Omvendt bliver organisationer med mange almene sociale kompetence iagttagelige som fleksible og omstillelige: ”Den effektive institution lægger vægt på, at medarbejderne skal have en bred base af almene kvalifikationer, som giver dem et forandringsberedskab til at sætte sig ind i andre opgaver og andre måder at løse opgaverne på.” (Finansministeriet 1995:200).



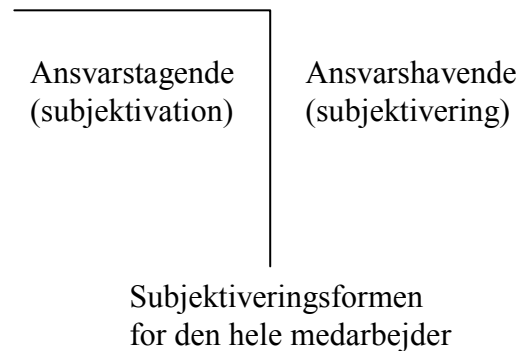
At vide meget om noget er lig med inkompetence til kompetenceudvikling og omstilling. Specialiserede kvalifikationer kan være et omstillingsproblem. Indgående kendskab til et specifikt område danner simpelthen modbegreb til forandringsparathed og omstillingsevne. Til gengæld bliver medarbejderens forhold til sig selv den allervigtigste kompetence. Helhedsforståelse, evne til at kommunikere, samarbejde og omstillingsparathed er alle kompetencer, der vender indad mod kompetencebæreren selv. Personligheden gøres til kompetence.

Selv-teknologier

Simmel skelner i sin sociologi mellem stilling og kald som to forskellige måder, man kan blive individ på. Foucault skelner tilsvarende mellem subjektivering og subjektivation (se f.eks. Foucault 1997a, Foucault 1998). Med *subjektivering* forstår Foucault, at et individ eller kollektiv bliver udråbt som subjekt i en bestemt diskurs eller semantik. Individet eller kollektivet tilbydes en bestemt plads i diskursen ud fra hvilken, der kan tales og handles meningsfuldt på en bestemt måde. Formuleret mere luhmannsk: Individet eller kollektivet gøres kommunikationsrelevant på en bestemt måde. *Subjektivation* taler Foucault om, når individet eller kollektivet ikke blot er blevet gjort til subjekt, men også vil være det. Det vil i luhmannsprog sige, når f.eks. bevidsthedssystemet tilegner sig samme relevanskriterier som kommunikationen. Subjektivering betegner altså der, hvor man *modtager sig selv*, hvorimod subjektivation betegner der, hvor man *giver sig selv til sig selv* (Schmidt 1990).

Sondringen er ikke blot en teoretisk sontring. Den er også en sontring mellem to former for fordringer til den, der skal blive subjekt. Som sådan er sontringen stærkt relevant i forhold til

medarbejderens semantiske historie. Den semantiske historie kan alene fortælles som historien om subjektiveringen af medarbejderen. Hvordan et bestemt individ tilegner sig den plads, der tilbydes ham i kommunikationen er ikke iagttagelig. Det interessante er imidlertid, at semantikken om det hele menneske, i sin subjektivering af medarbejderen, selv sonderer mellem subjektivering og subjektivation, hvor førstnævnte danner modbegreb til sidstnævnte. Det sker i formen:



Denne form finder vi kun i semantikken om den hele ansvarstagende medarbejder. Det er kun i semantikken om den hele medarbejder, at den ansatte fordres en personlig tilegnelse af sit ansvar for organisationen. I tjenestemandsemantikken tjener hele begrebsopbygningen tværtimod til at umuliggøre netop denne subjektiveringsform. Pligtbegrebet adskiller nøje rolle og person til fordel for det at indtage en rolle. At være professionel i tjenestemandsemantikken fordrer tilsvarende, at man kan lægge subjektive bedømmelseskriterier fra sig. Det samme gælder for dyrkelsen af den materielle uafhængighed mellem medarbejderen på den ene side og hans overordnede og borgeren på den anden.

Den ovenstående subjektiveringsform er en *transformationsform*. Den anråber den ansvarshavende med henblik på, at denne skal krydse forskellen og gøre sig ansvarstagende. Den er en anråbelse til medarbejderen om at anråbe sig selv. I denne anråbelse er individet allerede anråbt som medarbejder. Anråbelsen gælder ikke det at blive medarbejder, men det at medarbejderen giver sig selv et kald.

Spørgsmålet er nu, hvordan denne selv-transformation gøres mulig. Foucault åbner, i sit studie af selv-omsorg, problematikken ved at introducere teknologi som en mellemkomst. Foucault skelner mellem fire typer af teknologier: produktionsteknologier, tegnteknologier, magtteknologier og selv-teknologier. De sidste ser han som teknologier, der tillader individer at påvirke operationer vedrørende deres egen krop, sjæl, tanker, kontrol og værensmåde, så de

kan transformere sig selv til at opnå et særligt stadi af lykke, renhed, visdom, perfektion eller udødelighed (Foucault 1997a). Selv-teknologier er med andre ord procedurer, der foreskriver individet, hvordan det skal bestemme sin identitet, vedligeholde den samt udvikle den med henblik på bestemte mål om selvbeherskelse og selvbevidsthed (Foucault 1997b). Det er teknologier beregnet på at beskæftige sig selv med sig selv.¹

Hvordan vi skal forstå teknologi, springer Foucault imidlertid let og elegant uden om. Luhmann har et bud som jeg mener kan gøre problematikken frugtbar: Teknologi er simplificering og opererer med forskellen ureduceret/reduceret kompleksitet ved at afgrænse det, der opererer pålideligt og som derfor kan gentages, fra resten af verden som ekskluderes. Set kommunikationsteoretisk er teknologi baseret på tilskrivning af kausalitet ved at udvælge en forbindelse mellem en mængde af mulige årsager og en mængde af mulige virkninger (Luhmann 1990). I forhold til selv-teknologi handler det om en simplificering af de årsagsvirkningssammenhænge, som tilskrives selvdannelse. Bag f.eks. kompetencesamtalekonceptet ligger en mængde forestillinger om forholdet mellem ansvar, læring, selvtillid og selvbevidsthed som i konceptet er søgt forsimplet på en kontrollerbar og gentagelig måde med henblik på at opnå et bestemt effekt, nemlig ansvar for egen læring.

Ser vi igen på medarbejdersemantikken synes det hensigtsmæssigt at skelne mellem to forskellige typer teknologier, der har med subjektets konstitution at gøre. For at gøre det lidt mere enkelt nøjes jeg i det følgende med at forholde mig til de teknologier, som udspringer af henholdsvis tjenstemandssemantikken og semantikken om den hele medarbejder. Det er først i forlængelse af den sidste semantik, at vi kan tale om selvteknologier.

Med udgangspunkt i de teknologiske forskrifter angående subjektdannelse i de to semantiker, mener jeg at kunne begrunde to vidt forskellige typer teknologier: De første vil jeg kalde anråbelsesteknologier og kun de sidste vil jeg kalde selvteknologier. Min påstand bliver derfor, at der ikke blot foregår en forskydning semantisk, men at der også er tale om et teknologispring i forhold til medarbejderens konstituering.

Ved *anråbelsesteknologi* forstår jeg foreskrivning af operationer, igennem hvilke en instans kan anråbe et individ eller kollektiv, så dette kan modtage en gestaltning som subjekt og

¹ I forlængelse af Foucault er der siden lavet en del studier, der kredser om selv-teknologi f.eks. Dean, M., 1994: "A social structure of many souls: moral regulation, government and self-formation", in *The Canadian Journal of Sociology*, vol. 19, no. 2, p. 145-168. Dean, M., 1998: "Administrativ Ascetism", in Dean and Hindess: *Governing Australia*, Cambridge University Press. Rose, N., 1996: *Intending ourselves: Psychology, power and personhood*, Cambridge University Press. Dahlager, L., 2001: "I forebyggelsen magt", i *Distinktion*, nr. 3, s.91-102.

genkende sig selv som subjekt-i-diskurs. Anråbelsesteknologi definerer jeg således som teknologier, der understøtter subjektivering af individet som medarbejder-i-organisation.

Ved *selv-teknologi* forstår jeg derimod foreskrivning af operationer, igennem hvilke det individ der har fået sig selv gennem subjektivering kan gennemgå en transformation, så det kan give sig selv til sig selv, med henblik på at nå et bestemt personligt mål eller tilstand. Man bliver ikke subjekt *i*, men subjekt *for* en diskurs. Selvteknologier definerer jeg således som teknologier igennem hvilke, den allerede anråbte medarbejder kan forvandle sig selv fra ansvarshavende til ansvarstagende, hvorved medarbejderen sætter sin egen udvikling på dagsordenen og tager ansvaret for denne. Her bliver individet til en 'medarbejder-for-selvudvikling-og-for-organisationsomstilling'.

I nedenstående skema har jeg samlet nogle af teknologierne op. Listerne er næppe fuldendte, ligesom de enkelte teknologier langt fra er tilstrækkeligt analyseret som sådanne. I forbindelse med tjenestemandsemantikken kan vi konstatere dannelse af en lang række anråbelsesteknologier fra livstidsstillingen over troskabspligten til formelle jobbeskrivelser. Fælles for dem er, at de udpeger individet som et pligtsubjekt og i sin subjektivering adskiller person fra rolle og holdning fra professionalisme.

Tjenestemanden	Den ansvarstagende medarbejder
➤ Livstidsstillinger	➤ Medarbejderudviklingssamtaler
➤ Troskabspligt	➤ Kompetencesamtaler
➤ Formelle informations- og instruktionskanaler	➤ Kompetenceprofiler
➤ Ordre instruktion	➤ Personlige udviklingsaftaleskemaer
➤ Formelle jobbeskrivelser	➤ Ledersamtaler
	➤ Tilfredshedsundersøgelser
	➤ Direktørkontrakter
	➤ Medarbejderkontrakter
	➤ Individuelle lønforhandlinger
	➤ Personalepolitisk regnskab
	➤ Gensidig medarbejdersupervision

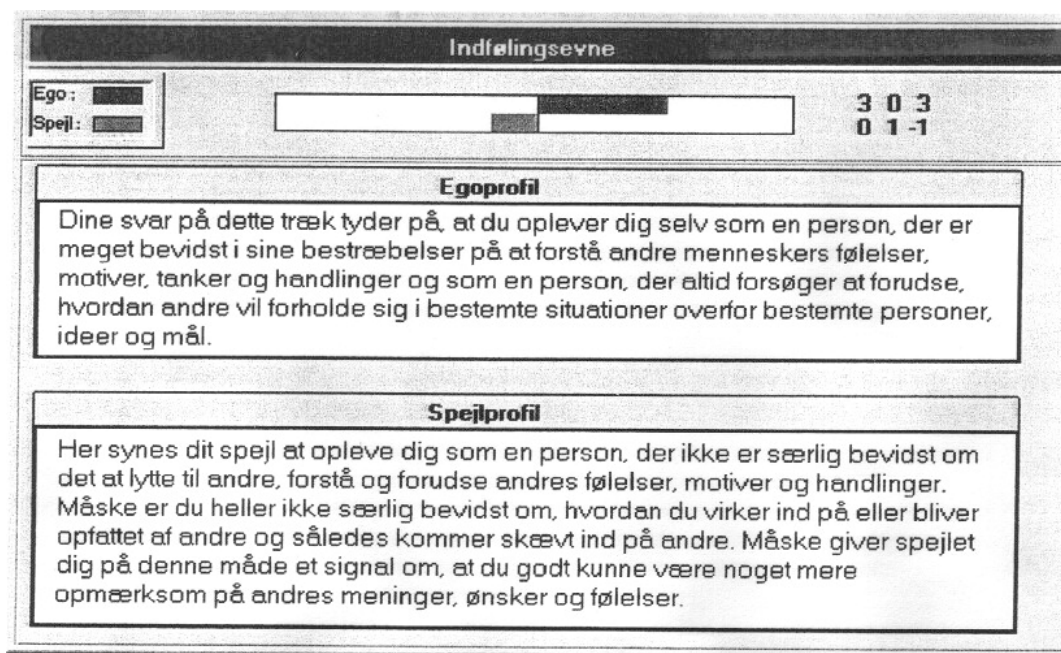
Tjenestemanden	Den ansvarstagende medarbejder
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kontakt- og statusamtaler ➤ Personlighedsudviklingskurser
Anråbelsesteknologi	Selv-teknologi

Med begrebet 'den ansvarstagende medarbejder' er det imidlertid en ny række af teknologier, der udvikles. Enkelte af selv-teknologierne er ældre, men er grundlæggende redesignet, så de tjener et selv-teknologisk formål, de ikke tjente tidligere. Det gælder f.eks. for tilfredshedsundersøgelser. Men fælles for alle de nye teknologier er, at de er forskrifter for, hvordan medarbejderen kan give sig selv til sig selv og blive en ansvarstagende medarbejder. En af disse teknologier, nemlig kompetencesamtalen, analyserede jeg i indledningen. Jeg vil kort uddybe er par enkelte andre eksempler.

Et eksempel på en selv-teknologi er konsulentvirksomheden Garudas kompetenceprofil, medarbejderprofil og spejlprofil. *Medarbejderprofilen* beskrives som et værktøj, der har til formål at fungere som oplæg til samtaler mellem medarbejdere og ledere med det formål at gøre optimal brug af medarbejdernes potentiale samt fremme livskvalitet og selvværd på jobbet. Profilen går ud fra en bestemt personmodel kaldet hoved-hjerte-ben-modellen, hvor hovedet refererer til kompetencer angående evnen til at analysere, få ideer og organisere, hjertet til kompetencer angående evnen til at samarbejde, opnå accept af ideer og etablere tillidsforhold, og endelig benene til kompetencer angående evnen til at påtage sig et selvstændigt resultatansvar og gennemføre løsninger. Medarbejderprofilen udarbejdes selv af den enkelte medarbejder foran computeren. Medarbejderen udfylder et spørgeskema, herefter beregner computeren en personprofil med 9 personlighedstræk fordelt på hoved, hjerte og ben. Ud kommer en grafisk fremstilling, der giver et overblik over medarbejderens intellektuelle kapacitet og frihedsgrad, følelsesmæssige kapacitet og åbenhed samt viljestyrke og dynamik. Modsat andre profilværktøjer, jeg har set på, som typisk skelner mellem synlige færdigheder og skjulte dybdepsykologiske egenskaber, lægger Garuda teknologien meget vægt på afpsykologisering. Der må ikke være nogen psykologisk mystik eller fornemmelse af en slags dybdepsykologisk afsløring. Idealet med hensyn til testen er åbenhed, forståelighed og gennemskuelighed. På den måde hjælper det teknologiske design til at medarbejderen kan se nøgternt og videnskabeligt på sin personprofil. Medarbejderen støttes i objektivt at kunne adskille sig selv, fra sin personprofil og der lægges op til, at medarbejderne på baggrund af

profilen kan diskutere jobudvikling med lederen, at de kan vurdere sig selv og hinanden med henblik på samarbejde og teams samt ikke mindst, at medarbejderen på baggrund af profilen kan lægge en strategi for sin personlige udvikling (Garuda 2002a , Garuda 2002b).

Værktøjet kan udbygges med bl.a. en spejlprofil (Garuda 2002c). *Spejlprofilen* handler om at ”se dig selv med andres øjne”. Udgangspunktet er, at medarbejdere ofte har forudfattelser af hinanden, og dermed fastholder hinanden i bestemte roller. Tilmed er disse forudfattelser ofte forkerte og fører til fejlfortolkninger af samarbejdspartnerens hensigter, mål og adfærd. Problemet beskrives som, at man taler forbi hinanden, fordi man mangler præcise ord og begreber til at sætte på sit indtryk af den anden. Spejlprofilen er her et svar, fordi hoved-hjerte-ben-modellen indeholder præcise begreber, der er neutrale og ikke værdiladede. På samme måde som før, udfylder medarbejderne et spørgeskema foran computeren, nu ikke kun for sig selv, men også for sin opfattelse af den anden. Det betyder, at når profilerne skrives ud, kan den enkelte medarbejder lave en objektiv sammenligning mellem sin selvopfattelse og den andens opfattelse. Det kaldes egoet og spejlet. Computeren tilbyder en grafisk og tekstmæssig sammenligning, der f.eks. kan se således ud:



Ideen er herefter, at de to medarbejdere sætter sig sammen og diskuterer den formulerede tekst. Det fordres bl.a.; at diskutere hvorvidt der er tale om en rimelig afspejling, at give konkrete eksempler på situationer der svarer til profilen, samt diskutere fordele og ulemper ved personlighed og adfærd. Profilteknologien foreskriver på den måde operationer, igennem

hvilke medarbejderen kan komme på afstand af sig selv, objektivere sig selv, reflektere over egne personlige kompetencer evt. sammenlignet med omverdenens forventninger, samt gå i dialog om sig selv med kollegaer på en neutral og selv-distant måde. Det smarte ved spejlprofilens teknologi er dens mangedobling af selvrefleksionen. Først kommer medarbejderen på afstand af sig selv og får forestillingen om et objektivt forhold til sig selv som ressource. Så lokkes en kollega til at lægge sine personlige indtryk af medarbejderen frem, ikke ved at sidde foran den medarbejder det hele handler om, men ved at sidde foran skærmen og besvare neutraliserede af-intimiserede enkeltspørgsmål om vedkommendes personlighed. Til sidst kan forholdet mellem medarbejderens selv og den anden isoleres som en genstand derude, man sammen kan snakke om og reflektere sig i, uden fornemmelse af en blotlæggelse af sig selv, samtidig med at alt kan siges. Det hele står på et stykke papir, der ligger ude på bordet, og er fyldt med computerfortolkninger og grafer i farver, som handlede det om virksomhedens regnskabstal. Personligheden er blevet til sammenlignelige og målelige variable med både plus og minus værdier.

Et andet eksempel er *medarbejdertilfredshedsundersøgelser*. Disse var ikke oprindeligt selvteknologier, men teknologier bundet til rationaliseringssemantikken som redskab for lederens kontrollerende blik på arbejdspladsens trivsel. Undersøgelserne blev brugt til at videnskabeliggøre trivsel og motivation. Typisk voksede disse undersøgelser til helt enorme spørgeskemaer og med computerne blev bearbejdningen af selv et stort materiale også muligt. I dag tjener de imidlertid ikke blot som et videnskabeligt overblik for lederen. De betragtes snarere som et samtaleredskab for en fælles dialog på arbejdspladsen om arbejdspladsen. Som sådanne skal de være korte og overskuelige, ellers ordner de ingen kommunikation. Et eksempel er København Kommunes spørgeskema til lokal personalepolitisk regnskab (Københavns Kommune 2001). Det består af i alt 31 spørgsmål med 6 svarkategorier fra 0 til 5. Skemaet kan være på en enkelt A4-side. Man beder f.eks. medarbejderne give point fra 0-5 på udsagnene. ”Min leder værdsætter medarbejdere, der tager initiativer” og ”Mit arbejde er interessant og spændende”. Hver enkelt medarbejder udfylder et skema, og der udregnes et gennemsnit. De anonyme besvarelser af spørgeskemaet sikrer, at eventuelle problemer ikke knyttes til den person, der påpeger problemer. Der betyder også, at man undgår, at problemet bliver reduceret til en bestemt persons oplevelse af verden (Nå, det bare Susan...). Formålet med skemaet er ikke at producere ledelsesinformation. Skemaet ses som et samtaleværktøj: ”Forudsætningen for et godt resultat er, at alle, der har fået skemaet, involveres i de efterfølgende drøftelser. Når alle bliver involveret i at forklare og vurdere besvarelserne,

skaber I også et fælles udgangspunkt for det fremtidige arbejde” (Københavns Kommune 2001). Ting som man kunne have sagt direkte til hinanden siger man nu igennem pointtildeling af bestemte udsagn.

Et tredje eksempel er *medarbejderudviklingssamtaler* (MUS), herunder delværktøjet ”*Kortene på bordet*”. Jeg har her valgt at tage udgangspunkt i det koncept som Græsted-Gilleleje Kommune har udviklet (Lind 2001). For Græsted-Gilleleje Kommune er formålet med MUS: 1) At sikre, at der er en fælles opfattelse og accept af arbejdssituationen, herunder skabe klarhed om den enkeltes forudsætninger og kvalifikationer og fremtid, 2) At skabe større engagement ved at afstemme krav og forventninger, give og modtage tilbagemeldinger på den aktuelle arbejdsindsats, samt 3) højere forandringsparathed. I Græsted-Gilleleje Kommune sondres mellem MUS og en samtale om MUS. I samtalen om MUS som f.eks. har karakter af et personalemøde diskuteres, forhandles og indgås en kontrakt om MUS. Kontrakten handler om samtalebetingelserne, specificeret som: 1) De præmisser medarbejder og leder møder hinanden med. Her handler kontrakten om, at forpligte parterne på nuet, og ikke hænge hinanden eller temaer op på fortiden. 2) De fordomme man dukker op med. Kontrakten forpligter, så man kan møde hinanden uden være forudindtaget. 3) Respekt. Kontrakten sætter grænser for, hvordan private oplysninger må bruges. 4) Afgrænsning af de emner, der må spørges ind til i samtalen. Her gælder det på den ene side om, at turde. På den anden side, at eksplicitere hvor personlig og privat samtalen må være. MUS skal være det sted man kan tale om det personlige, som man ikke plejer at tale om, men rammen skal være klart aftalt inden MUS. 5) Aftale om de emner, der må holdes uden for MUS, f.eks. aftaler om at man kun må tale om personlige relationer, men ikke om andre enkeltkollegaer. 6) Aftale om fælles ansvar for aftalen samt 7) aftale om genforhandling af kontrakten.

Gennem en sådan kontrakt søger Græsted-Gilleleje Kommune at etablere forudsætningerne for at medarbejderudviklingssamtalen kan opfylde sin målsætning. Kontrakter skal skabe tryghed, disciplin og motivation i forhold til MUS.

Som del af medarbejderudviklingssamtalen har man så indføjet en metode, man selv kalder ’kortene på bordet’. Formålet med metoden er at bringe spørgsmål om personlige talenter og kompetencer ind i samtalen. Metoden går i korte træk ud på følgende. Lederen udleverer, et godt stykke tid inden medarbejderudviklingssamtalen, 2x10 blanke kort til den enkelte medarbejder. Den enkelte medarbejder får til opgave omhyggeligt at reflektere over sine kompetencer og personlige ressourcer. På den ene sæt kort skrives de 10 kompetencer som medarbejderen finder mest dækkende. Derefter kopieres de over på den andet sæt kort. Det

første sæt kort skal nu prioriteres med 1 som højest og 10 som lavest. Kortene nummereres. Det kan f.eks. se således ud:

Sæt 1		Sæt 2	
1 Nærværende	6 Overblik	Nærværende	Overblik
2 Ansvarlig	7 Loyal	Ansvarlig	Loyal
3 Fleksibel	8 Udviklings- orienteret	Fleksibel	Udviklings- orienteret
4 Omsorgsfuld	9 Punktlig	Omsorgsfuld	Punktlig
5 God iagttaget	10 Inspirerende	God iagttaget	Inspirerende

Medarbejderen giver nu lederen det sæt kort, der ikke er nummereret. Det er nu lederens opgave at vurdere medarbejderen med de kompetencekategorier som medarbejderen gennem kortene har forsynet ham med. Lederen prioriterer og nummererer sit sæt kort, så det stemmer med hans vurdering af medarbejderen. Kortene repræsenterer lederens forberedelse til samtalen. Til samtalen lægger først medarbejderen sine prioriterede kort på bordet, og samtalen begynder med, at lederen spørger ind til nøgleordene på kortene. Lederen skal yde den service ikke at forstå, hedder det i konceptet. Lederen skal spørge til, hvad der ligger i de enkelte kompetencer, og medarbejderen skal forklare, så lederen forstår. Efter den forståelsesorienterede samtale lægger lederen nu sine prioriterede kort på bordet og forklarer sin prioritering. Medarbejderens og lederens kortsæt ligger nu side om side, og lederen

fortæller, hvordan han oplever medarbejderen. Forskellene i oplevelse er tydelige, og det er nu disse, der skal tales om. Grundspørgsmålet er: ”Hvad skrigger på at blive lært?”. Lederen fjerner sine kort, så kun medarbejderens bliver tilbage på bordet. Medarbejderen vælger sine to højest prioriterede kompetencer. Disse skrives ned. Det er dem medarbejderen ifølge konceptet kan være stolt af. Medarbejderen vælger dernæst to kompetencekort, der skal arbejdes videre med. De repræsenterer i den efterfølgende samtale to udviklingsmål, der skal omarbejdes til operative mål. Som led i operationaliseringen skal lederen stille spørgsmål til medarbejderen som f.eks.: Hvad vil du gøre? Hvordan vil det vise sig? Hvordan vil andre opdage det? Hvordan kan du måle om du har nået dit læremål? Spørgsmålene stilles så medarbejderen kan tydeliggøre sine målsætninger for sig selv!

Gennem denne ”kortene på bordet” metode tvinges medarbejderen til at genstandgøre sig selv som kompetenceressourcer. Medarbejderen tvinges også til at reflektere over om selvoplevelsen nu også er rimelig. Om medarbejderen kan opleves anderledes af andre end vedkommende oplever sig selv. Medarbejderen gøres bevidst om sine stærke ressourcer og anerkendes herfor ved deres nedskrivning. Det åbner herefter for, at medarbejderen bedre kan takle at diskutere sine svagere sider, der vel at mærke aldrig kaldes svage. Her er metoden designet sådan, at dialogen er styret, så det bliver medarbejderen selv, der udpeger de kompetencer, der skal udvikles. Lederen skaber blot samtaleprocedurene. Det centrale er slet ikke, hvad lederen siger. Det centrale er, at medarbejderen inviteres til at gøre sig selv og sine kompetencer til et selv-projekt, ved at sætte mål for egen læring af personlige kompetencer. Således er ’kortene på bordet’ et klart eksempel på en selvteknologi som er beregnet til, at gøre medarbejderen ansvarstagende for sin selvudvikling.

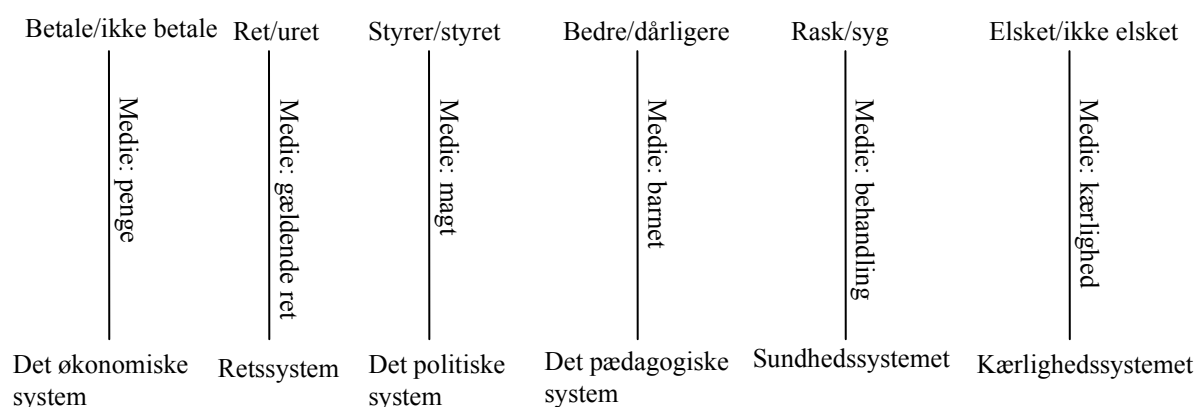
Det, der kommer til syne i alle disse forskellige selvteknologier, hvoraf jeg kun har beskrevet et fåtal, er en art *selvservice*. Personalekontorerne, personaleledelsen, lederne generelt og bag dem diverse private og offentlige konsulenter, skaber sig selv som en selvservice. Ikke i hverdagsbetydningen af selvbetjening, men i betydningen at servicere medarbejdernes selvforhold. De bliver en art selv-servicestation, der tilbyder medarbejderne teknologier igennem hvilke, de kan give sig selv til sig selv med henblik på personlig kompetenceudvikling og den tryghed, trivsel og livsglæde, som følger deraf.

Pædagogisering

Foreløbig har jeg argumenteret for, at der er dannet en ny semantik forstået som et nyt reservoir af begreber om den hele ansvarstagende medarbejder. Jeg har argumenteret for, at

dette reservoir også byder på en omdefinition af begrebet kompetence. Kompetence bliver individualiseret som kompetencen til personlig kompetenceudvikling. Endvidere har jeg argumenteret for, at den nye semantik også udtrykkes i et teknologispring i organisationens forhold til medarbejderen gennem skabelse af en lang række selvteknologier, og jeg har forsøgt at eksemplificere disse teknologiers virkemåde. Jeg vil nu argumentere for, at de nye teknologier lægger op til en bestemt form for pædagogisk kodet kommunikation, som påfører kommunikationen om medarbejderen nogle særlige regler². Mit udgangspunkt er, at det moderne samfund, er differentieret i en lang række funktionssystemer med hver deres symbolsk generaliserede medier og hver deres binære koder eller logikker, der udelukker kommunikation funktionssystemerne imellem. Det har jeg forsøgt at illustrere med nedenstående figur, der dog ikke medtager alle funktionssystemer, der findes i dag.

Koder, symbolsk generaliseret medie og funktionssystemer

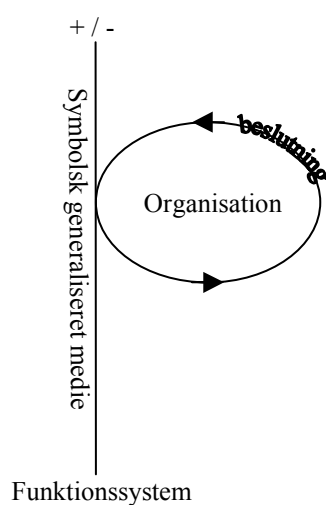


Til hvert funktionssystem er knyttet et symbolsk generaliseret kommunikationsmedie. Disse kommunikationsmedier er en art sprog, der gør usandsynlig kommunikation mulig, mellem kommunikationsdeltagere, der ikke kender hinanden. Kommunikationsmedierne kaldes *symbolske*, fordi de er kondenserede omkring enkelte klare symboler. I det økonomiske kommunikationssystem er mediet penge og symbolet er mønter, pengesedler og i dag også betalingskort. Symbolsk generaliserede medier er endvidere *generelle* i den forstand, at mediet kan anvendes til at kommunikere om hvad som helst. F.eks. kan der kommunikeres om alt i penge. Der findes ikke det, der ikke kan prissættes. Endelig etablerer alle de symbolsk generaliserede medier *binære koder* for kommunikation. Ved kode forstås en basal og entydig

² Jeg viser andet sted, hvordan denne pædagogisering ikke står alene, men overkodes af kærlighedens kode

binær præference, hvor der skelnes mellem en positiv og en negativ værdi. Den positive værdi definerer en grundlæggende stræben eller motiv i kommunikationen dog uden at specificere motivet. Den negative værdi i koden tjener som refleksionsværdi, og kan især bruges til at kontrollere værdien af aktiviteter i forhold til det, som ikke blev sagt eller kunne have været sagt. At koden er binær, betyder også, at den deler hele verden i to dele. Hele verden kan begribes ud fra koden. Med f.eks. pengemediet følger koden have/ikke have, hvor det selvfølgelig er bedre at have end ikke at have. Hele verden kan sammenfattes i denne kode, i det jeg har og i det jeg ikke har. Knytter kommunikation an til et symbolsk generaliseret medie, kan den altså kun knytte an til plus eller minus siden i koden. Der er ingen tredje værdi. Det betyder også, at to medier ikke kan formes på en gang. Knyttes an i økonomiens kode forstås alt økonomisk. Knyttes an i rettens kode forstås alt retligt. Koderne er så at sige blikke, der udelukker hinanden. Modsat funktionssystemerne har organisationssystemerne ikke sine egne symbolsk generaliserede medier ligesom de derfor ikke har deres egen binære kode. Organisationssystemer er en slags beslutningsmaskiner, der kommunikerer gennem beslutninger. Til gengæld kan beslutninger slet ikke kommunikeres i organisationerne uden, at beslutningen former et af funktionssystemernes medier. Dette gør ikke organisationen til et del-system af et funktionssystem, men det etablerer en strukturel kobling. Organisationer og funktionssystemer er altså hinandens omverdener, men organisationssystemer er altid koblet til mindst et funktionssystem ved at lukre på deres symbolsk generaliserede medier. Det kan illustreret således:

Forholdet mellem funktionssystem og organisation



(Andersen og Born 2001).

Afhængig af hvilket kommunikationsmedie organisationen former, kodes kommunikation forskelligt, med forskellige konsekvenser for hvordan kommunikation lukker sig om sig selv og gør nogle betragtninger meningsfulde, mens andet blot bliver støj.

Påstanden er nu, at selvteknologierne og semantikken om den ansvarstagede hele medarbejder, der også er ansvarlig for egen udvikling, åbner for en pædagogisering af medarbejderen. Det vil sige at der åbnes for, at kommunikationen om medarbejderen sker i pædagogikkens kode. Dette er ikke ligegyldigt, da det påtvinger kommunikationen helt bestemte udfoldelsesmuligheder, en helt bestemt meningsgrænse og helt bestemte blinde pletter. Det sætter med andre ord et bestemt kommunikationsregime i værk.

Det, der åbner for den pædagogiske kommunikationslogik, er selvfølgelig kompetencebegrebet. I det øjeblik kompetence ikke længere kun er noget eksternt givet, som uddannelsessystemet står for, men også er noget, der skal defineres internt i de offentlige organisationer, igangsættes organisationskommunikationen pædagogisk. Hvordan det igangsættes, vil jeg vende tilbage til. Først skal pædagogikkens særlige kommunikationsform introduceres.

Pædagogikkens generelle symbolske kommunikationsmedie er ifølge Luhmann ”*barnet*” (Luhmann 1993b). Det vil sige, at man kommunikerer ved hjælp af barnet i pædagogikken. Der er en særlig historik knyttet til opkomsten af selve sondringen mellem barn og voksen som sker i 1700-tallet. Denne skelnen mellem barn og voksen opløser forestillingen om, at barnet bliver, hvad det er født til. I stedet forestilles barnet som formeligt. Hvad barnet bliver til, bliver afhængigt af det miljø, der former det. I den pædagogiske kommunikation er barnet ikke et man taler med, barnet er det man kommunikerer ved hjælp af. Barnet er det, der skal formes i den pædagogiske kommunikation. Hvad det skal formes til, afhænger af det pædagogiske program. Formningen kan handle om føjelighed, moral, kreativitet eller noget helt fjerde.

Sondringen barn/voksen er således den iagttagelsesledende forskel i al pædagogisk kommunikation. En kommunikation der sonder mellem *potentiale* og *perfektionering*, mellem det, der endnu ikke er færdig formet, men åbent for formning (barn), og det der har fuldendt sin form og derfor ikke længere er formeligt (voksen). At mediet barn er et *generelt* symbolsk kommunikationsmedie betyder, at der ikke er nogen restriktioner for hvilke former for viden, der kan indpræges i mediet. Barnet kan i princippet formes til hvad som helst, til en tyran, en kunstner, en miljøvenlig borger etc. At mediet er *symbolsk* betyder, at barnet er det

symbolske og genkendelige udtryk for mediet, dét der kan kommunikerer om. Symbolet er imidlertid variabelt og kan udskiftes med f.eks. elev, studerende eller kursist (og er således ikke afhængigt af biologisk alder). Uanset symbol følger sontringen med: barn/voksen \approx formelig/formfuldendt.

Den binære *kode*, som mediet barn bærer, er bedre/dårligere indlæringsmæssigt (Luhmann 1989:100-106). I en pædagogisk kommunikation betragtes alt i det blik. Alt bliver betragtet med henblik på perfektionering. Der er således tale om *en korrigerende kode*, hvor man enten kan knytte an til kodens positive præferenceværdi f.eks. i en overvejelse om, hvordan barnet/den studerende/eleven/kursisten kan blive bedre eller til kodens reflektive side i betragtninger over, hvorfor det ikke går bedre, når vi nu har taget de mest moderne pædagogiske metoder i brug. Koden anvendes selvfølgelig også i fortsatte evalueringer og prøvninger af barnets kompetencer: bestået/ikke bestået, stærke sider/svage sider etc. Under alle omstændigheder bliver enhver pædagogisk kommunikation et spørgsmål om at korrigere med henblik på perfektion. I praksis vil det sige enten at motivere til at gøre det bedre eller at rise for ikke at gøre det godt nok. Alt andet ligger uden for det pædagogiske synsfelt.

Set fra det pædagogiske funktionssystem, er funktionen menneskets dannelse. Set fra samfundets andre kommunikationssystemer er det pædagogiske kommunikationssystemets ydelse *sortering*. Børn/studerende/kursister etc. sorteres, gennem kommunikationen, efter læringskompetencer og kvalifikationer. Hele denne sortering, som det pædagogiske system yder, er samtidig også kernen i det paradoks, som det pædagogiske system er funderet på. Paradokset viser sig, når den pædagogiske kode anvendes på koden selv: Er koden bedre/dårligere selv bedre eller dårligere til at skabe læring? Ofte søger forskellige pædagogiske diskussioner den forlegenhedsløsning, der ligger i at tage afstand fra sortering, eksamination og lignede, selvom disse i grunden er en nødvendig følge af pædagogisk kommunikation i sig selv. Man kan ikke blikke mennesker med koden bedre/dårligere uden samtidig, at eksaminere dem og sortere dem efter deres grad af perfektion i forhold til det opstillede eller forestillede pædagogiske mål. Sortering af mennesker er simpelthen en nødvendig følge af pædagogisk kommunikation. Selvom det samtidigt er klart, at sorteringen ikke nødvendigvis bidrager positivt til læringsmotivationen.

Jeg vender nu tilbage til medarbejdersemantikken. Med italesættelsen af medarbejderen som menneskeligt potentiale i rationaliseringssemantikken, åbnes for kommunikation i pædagogikkens kode om forholdet medarbejder/organisation. Fra da etableres en kommunikation i hvilken de ansatte ikke iagttages som voksne, der er færdiguddannede efter

eksempelvis en afsluttet jurauddannelse. Tværtimod ses medarbejderne som ”børn”, der fortsat har et formeligt potentiale. Rationaliseringssemantikken forvandler den ansatte til mediet ”barn” og Forvaltningsnævnet og senere Forvaltningshøjskolen sætter sig som dem, der kan udpege de kompetencer som ”de ansatte børn” mangler for at være fuldkomne voksne. Uddannelsesprogrammerne i Forvaltningsnævnet og på Forvaltningshøjskolen handler typisk om, at de ansatte skal tilegne sig nye færdigheder så som diktering, telefonservice, budgetlægning m.v. Hermed er det ikke længere kun uddannelsessystemet, men også forvaltningen selv som varetager sorteringsydelsen. Det betyder, at sorteringen fortsætter inde på arbejdspladserne. At man som medarbejder til stadighed eksamineres.

Fra 1987 med selvteknologierne og semantikken om den ansvarstagende medarbejder sker der imidlertid en overordentlig afgørende forskydning i den pædagogiske kodificering. Organisationen vil ikke længere tage ansvaret for at definere, hvad der er relevant læringshorisont for medarbejderne og dermed hvilken viden og hvilke kompetencer, de ansatte skal erhverve sig. I stedet tilvejebringer man medarbejdersamtaler, kompetencesamtaler og profilværktøjer, der inviterer medarbejderen til at betragte sig selv som kompetence og opstille mål og strategi for egen kompetenceudvikling. Hvad mener du selv dine stærke og svage sider er? Hvad er din selvudviklingsstrategi for at komme videre? Hvordan hænger dine kompetencemål sammen med organisationens mission? Samt, hvordan kan vi hjælpe dig med at gennemføre din strategi? Sådan lyder standard spørgsmålene i mange kompetence- og medarbejdersamtaler. Det kommer således på en særlig måde til at handle om selv-læring.

Det får fem radikale effekter: For det første bliver forholdet mellem form og medie et indre selv-forhold. Det er ikke længere kun instanser i medarbejderens omverden, der kommunikerer om medarbejderen som medieækvivalent til barnet. Kompetencesamtaler, medarbejderprofilen, spejlprofilen og mange af de øvrige selvteknologier faciliterer først og fremmest, at medarbejderen kan gøre sig selv til medie. Medarbejderen inviteres til at spalte sig selv op i form og medie. Medarbejderne skal i medarbejdersamtaler m.m. lægge sig selv frem som både strateg og kompetence. Den enkelte medarbejder bliver *formgiver af sig selv som medie*: opdrager og barn i en!

Det betyder for det andet, at medarbejderens selvforhold bliver kodificeret pædagogisk. Medarbejderen forventes at forholde sig til sig selv som objekt for læring i koden bedre/dårligere dannelsesmæssigt. Det er et pædagogisk blik, man anlægger på sig selv. Medarbejderen fordres konstant at korrigere sig selv gennem personlige kompetencestrategier

med henblik på perfektionering. Spørgsmålet bliver, for det tredje, perfektionering til hvad? Det, som alle de nye selvteknologier sætter spot på, er personligheden. Den vigtigste kompetence er kompetencen til kompetenceudvikling. Og den kompetence anses som en, der vedrører medarbejderen som person. *Det, der skal korrigeres, bliver personligheden.* Man bliver som medarbejder ikke blot blikket som barn. Man skal blikke sig selv som barn. Man skal endda blikke sit eget selv, sin personlighed som barnlig og som noget ufuldstændig, som én der konstant skal gøres kompatibel med normen om omstillingsevne. Medarbejderens pædagogisering lægger op til, at medarbejderen kan få øje på sin egen personlighed som inkompetence og korrigere denne. Der er, for det fjerde, en særlig side ved kompetencens personliggørelse. Når fortsat kompetenceudvikling, forandringsparathed og omstillingsevne er sat på linie, betyder det faktisk, at et af de væsentligste træk ved kompetence til kompetenceudvikling bliver at vedligeholde sig selv som medie. Når honnørordet er livslang læring gælder det om at skyde ”voksentilstanden” ud i det uendelige. Problemet bliver, hvordan kan man vedligeholde og cirkulere mediet barn, så det i det uendelige bliver muligt for medarbejderen at forme og genforme sig selv som medie, hvordan kan man regenerere det pædagogiske medie på trods af konstante formdannelser. Aflæring bliver med andre ord lige så påtrængende som læring. Dette problem om mediets cirkulation operationaliseres i kompetencesemantikken bl.a. gennem opdelingen af kompetencer i almene, erhvervs-specifikke og specialistviden. Her forøger almene kompetencer formeligheden og mediets vedligeholdelse, mens specialistviden udtømmer mediet og reducerer formeligheden. Cirkulation forudsætter på denne måde at man kan kaste sin specialviden fra sig. En eventuel faglig identitet knyttet til meget viden om lidt, skal man være parat til at udskifte for at kunne vedligeholde sig selv som medie. Illoyalitet i forhold til egen fortid med hensyn til viden og erfaring bliver en medarbejderdyd. Endelig, for det femte, når forholdet mellem form og medie bliver et indre selv-forhold flyttes pædagogikkens sorteringsydelse ind i medarbejderen. Når medarbejderne programmerer deres egen læring, må de selvfølgelig også selv må tage konsekvenser af evt. ”fejlprogrammering”. Det betyder, at sorteringsfunktionen søges internaliseret i medarbejderen selv, en slags selv-sortering bl.a. ”i mine stærke og svage sider”, i de opgaver jeg kan bestride og ikke bestride. Når personlige egenskaber er gjort til de centrale kompetencer bliver denne selv-sortering ikke blot noget man selv står for, men en sortering, der handler om ens selv. Det bliver *selvsortering på personlighed.*

Konklusion

Mange honnørord handler i dag om videnssamfundet og kompetencesamfundet, om livslang læring, fleksibilitet og udviklende arbejde. Vi står ret, når vi møder disse begreber i diskussioner. Det går ikke at argumentere imod. Man kunne lige så godt sige, man var imod fremtiden. Ordene ER fremtiden. De står som lanterner i horisonten, og hjælper os med at finde vej. Spørgsmålet er selvfølgelig om nogen af lanterne ikke lokker én ind på alt for lavt vand. Glade og trygge sejler vi mod forliset. Hvem kunne drømme om at se bort fra en lanterne? Min pointe er, at alle disse lanterner, hængt ud i kompetencesamfundets navn, risikerer at føre til individets forlis. Individualitet, personlighed og selvet sættes på spil i medarbejderens pædagogisering. Jeg vil ikke samle alle artiklens pointer op, men blot slutte af med nogle spørgsmål, som jeg mener er frugtbare at diskutere:

- Hvis specialist viden bliver en hæmsko for omstilling, sættes uvidenhed så ikke lig åbenhed?
- Når åbenhed, forandringsparathed og dialog italesættes som kompetencer bliver personlighedstræk som indadvendthed, forsigtighed, omhyggelighed og generthed iagttagelige som inkompetencer. Vil vi det?
- Hvor langt kan vi tillade os at gå med at gøre menneskelige egenskaber til kompetencer? Og hvordan skal/kan vi overhovedet sætte sådan en grænse?
- Hvis personlig integritet forudsætter et forsonet forhold mellem en persons fortid og nutid, fører selv-teknologierne og forventningerne om illoyalitet overfor vores egen fortid os så ikke hinsides identitetsspørgsmålet? Personlig identitet forsvinder simpelthen som relevant spørgsmål?
- Hvordan undgår vi, at alle de gode og frisættende visioner om livslang læring og et udviklende arbejde slår om i sin egen modsætning og bliver et ”gudhedens regime” med inderliggjort selvsortering?

Litteraturliste

- Administrationsdepartementer (1987): *Målrettet personalepolitik*, København.
- Andersen, Niels Åkerstrøm (1995) *Selvskabt forvaltning, Forvaltningspolitikens og centralforvaltningens udvikling i Danmark 1900-1994*, Nyt fra Samfundsvidenskaberne, København.
- Andersen, Niels Åkerstrøm (1999) *Diskursive analysestrategier – Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*, Nyt fra Samfundsvidenskaberne, København.
- Andersen, Niels Åkerstrøm (2000) ”Politisk administration” in Dreyer Hansen m.fl.: *Diskursteorien på arbejde*, Roskilde Universitetsforlag, Roskilde.
- Andersen, Niels Åkerstrøm og Born, Asmund (2001) *Kærlighed og omstilling*, Nyt fra Samfundsvidenskaberne, København.
- Bern, O.L. (1930): ”Rationalisering”, i *Ministeriernes Månedssblad*, København, s. 65-94.
- Dahlager, L. (2001): ”I forebyggelsen magt”, i *Distinktion*, nr. 3, s.91-102.
- Bredsdorff, Nils (2002): *Diskurs og konstruktion - en samfundsvidenskabelig kritik af diskursanalyser og socialkonstruktivismen* -, Forlaget Sociologi/Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Dean, Mitchell (1994): ”A social structure of many souls: moral regulation, government and self-formation”, in *The Canadian Journal of Sociology*, vol. 19, no. 2, p. 145-168.
- Dean, Mitchell (1998): ”Administrativ Ascetism”, in Dean and Hindess: *Governing Australia*, Cambridge University Press.
- Finansministeriet (1994): *Medarbejder i Staten – Ansvar og udvikling*, København.
- Finansministeriet (1995): *Værktøj til velfærd. Effektive institutioner*, København.
- Finansministeriet (1998): *Personalepolitik i staten. Fra ord til handling, Sammenfatning*, København.
- Foucault, Michel (1988): ”The political technology of individuals” I Hutton m.fl. (red): *Technologies of the self*, The University of Massachusetts Press, Amherst.
- Foucault, Michel (1997)a: ”Technologies of the self”, in *The essential works of Michel Foucault*, vol. one, The New York Press, New York.
- Foucault, Michel (1997)b: ”Subjectivity and truth”, in *The essential works of Michel Foucault*, vol. one, The New York Press, New York.
- Garuda (2002)a: ”Medarbejderprofilen – Et oplæg til samtale”, *pjece*, Risskov.
- Garuda (2002)b: ”Kompetenceprofilen Introduktion”, *pjece*, Risskov.
- Garuda (2002)c: ”Spejlprofilen – Introduktion -”, *pjece*, Risskov.
- Kofoed, K.H. (1928): ”Bør Tjenestemandstillingen være en egentlig livsstilling eller et tidsbegrænset kontraktforhold?”, *Nordisk Administrativt Tidsskrift*, København, s. 1-17.
- Koselleck, Reinhart (1985): *Futures Past. On the Semantics of Historical Time*, The MIT Press, Cambridge.
- Københavns Kommune (2001): ”Bedre trivsel på arbejdspladsen – spørgeskema til personalepolitisk regnskab”, *pjece*, København.

- Lind, J. (2001): "MUS og PUP samtaler", *Notat*, Græsted-Gilleleje Kommune.
- Luhmann, Niklas (1990): "Technology, environment and social risk: A system perspective", in *Industrial Crisis Quarterly*, p. 223-231.
- Luhmann, Niklas (1993): *Gesellschaftsstruktur und Semantik, Band 1*, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Lundbye, O. (1952): "Tjenstemændsudvælgelse og uddannelse", *Samraadet*, København, s. 5-7.
- Plejecentret Sølund (2001): *Kompetenceudvikling med udgangspunkt i værdigrundlag*, København.
- Rose, N. (1996): *Inventing ourselves: Psychology, power and personhood*, Cambridge University Press.
- Schmidt, L.H. (1990): *Det sociale selv*, Aarhus Universitetsforlag, Århus.