

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det Humanistiske Fakultet



***Speciale***

Forside til eksamensopgave

Eksamenstermin (sæt x)	Sommer __X__	Vinter _____
Vejleder: Camilla Kølsen Petersen		

<b>Titel på speciale - DANSK: Ledelse og magt i et dagtilbud – en analyse af magtens kæde fra offentlig forvaltning til pædagog</b>	
<b>Titel på speciale – ENGELSK: Management and power in a daycare center – an analysis of the chain of power from public management to the nursery teacher</b>	
<b>Min./max. antal typeenheder: 60-80 normalsider</b> 74,51	<b>Din besvarelses antal typeenheder<sup>1</sup>:</b> <b>178.836</b>
Du skal være opmærksom på, såfremt din besvarelse ikke lever op til det angivne (min./max) antal typeenheder (normalsider) i studieordningen vil din opgave blive afvist, og du har brugt et forsøg.	
(sæt x) __X__	<b>Ja, min eksamensopgave må gerne i anonym form kopieres/lægges på Blackboard som hjælp til kommende studerende i faget</b>

<b>Tro og love-erklæring</b>
Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne eksamensopgave. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og eksamensopgaven, eller væsentlige dele af den, har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng. Læs mere her: <a href="http://www.sdu.dk/Information_til/Studerende_ved_SDU/Eksamen.aspx">http://www.sdu.dk/Information_til/Studerende_ved_SDU/Eksamen.aspx</a>

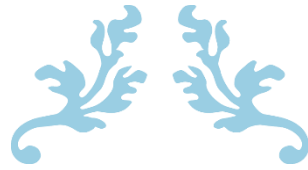
<sup>1</sup> Tælles fra første tegn i indledningen til sidste tegn i konklusionen, inkl. fodnoter. Tabeller tælles med deres antal typeenheder. Følgende tælles *ikke* med: resumé, indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag. Se i øvrigt eksamensbestemmelserne for disciplinen i studieordningen.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Afleveret af (*skriv kun fødselsdato og navn*):

**Solvejg Barkou Larsen, 280161**

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



---

# LEDELSE OG MAGT I ET DAGTILBUD

---

– EN ANALYSE AF MAGTENS KÆDE FRA OFFENTLIG FORVALTNING TIL PÆDAGOG



*”Wherever people communicate with one another it is probable that they will orient themselves to the possibility of mutual detriment and in so doing influence one another. Power is a universal factor for societal existence, rooted in the world of living experience.”  
(Luhmann 1979: 167).*

Specialets forfatter: Solvejg Barkou Larsen, 280161

Vejleder: Camilla Kølsen Petersen

Syddansk Universitet, Odense, sommeren 2019

Institut for Kulturvidenskaber

Kandidaten i pædagogik

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Abstract**

Keywords: *Power, leadership communication, decision making, implementation of a policy strategy, power chain, empowerment.*

The title of this thesis is '*Management and Power in the Daycare System - an analysis of the power chain from public management to nursery teacher*'. The resolve of the study is to embody a theory of how power can catalyze successful implementation of a public strategy in a day-care center. Having an ideological drive, the daycare center is based on values as opposed to profit. The daycare-system can be observed as managed by political organizations. The public strategies are conceived to enhance the creation of public value benefitting the public value.

In 2018 Child and Youth Administration in Odense Municipality launched a 4-year strategy intended to focus the language acquisition of the children in Odense. The aim is to qualify the nursery teachers implementing a focused education aimed at increasing knowledge and competences in how children acquire language. The thesis observes management as having a central role to play in implementing municipal policies and the education of the employees. Both must be accepted and decided anew in the daycare center to make it plausible, that the politically decided strategies will be implemented. The thesis pursues to seek a probable understanding of management communication between different systems and how power catalyzes the communication and empowers the participants of the communication. The different systems are observed as observing the other systems by means of their own media og codes.

The system-theory of Niklas Luhmann is the meta-theoretical point of view of the thesis. The key terms are communication, meaning, power, decision making and structural linking. The analysis is semantically focused and based empirically. The empirical data consists of two observations at meetings in the daycare center and one shadowing observation of the manager of the daycare center at a kickoff evening regarding the strategy of the language acquisition by the project Sprogklar. Sprogklar is a research-based system bought by Odense Municipality to educate the staff in the daycare system. The empirical data includes an interview of the manager of the daycare center. The following documents have been analyzed: the website of Sprogklar, Strategy for working with languages in the Children and

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Young People Administration 2018-2021, the schedule for the implementation of Sprogklar designed by the manager and the SMTTE of the manager. The semantically focused analysis applies Luhmann's dimensions of meaning: case, time and sociality. Power as a media is applied as well in the three dimensions. Power is observed in the following distinctions: resistance, avoidance, sanction and expectation.

Luhmann points out that social and the mental systems are highly complex systems. This applies to the manager, the daycare center, to the municipality as well as to Sprogklar. The systems are linked structurally through communication concerning the services they provide. Reflection and understanding of self are keywords regarding the systems observing themselves and other systems. There by they define themselves.

On the website of Sprogklar the overriding case is language acquisition for all children. When children acquire language, it is possible for all of them to attain education and other possibilities in life. The future is constructed as being bright for society and children, when children are given equal opportunities through learning language skills. In the social dimension meaning is condensed in an 'us who cooperate' to give the same opportunities to all children.

The thesis observes that the 'Strategy for working with languages in the Children and Young People Administration 2018-2021' is structurally linked to the communication of Sprogklar. In the strategy overriding case is also language acquisition. Power functions as a catalyst by constructing the overriding case in a way, that the communication is about language acquisition and nothing else. In the time dimension power has the function of catalyzing that future communication is focused on language. It is observed that cooperation is a theme in the strategy. Power mediates the will to join the 'us, who care.'

The empirical results show that the manager is empowered to form the communication in the daycare center by connecting to the communication of Sprogklar. Power catalyzes the communication in the daycare center by empowering the manager and the employees as participants of the communication. Thereby expectations are fixed as decisions. Power catalyzes the form '**we, who belong within the fellowship** ∟ they who do not belong within the fellowship' as a fixed alternative to sanctioning. To avoid sanctioning it is observed that the values of the manager are reflecting as underlying premises for the decision making in

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

the organization. In the managers observation of resistance, the management communication is corrected. In that process all positions of the members of staff are addressed.

Thereby both the superior and the inferior are empowered to participate in the communication and let the operation of alter be the root of the action of ego.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

## INDHOLD

Kapitel 1 .....	8
Indkredsning af specialets problemfelt.....	8
Problemformulering .....	14
Problemformulering .....	14
Kort Introduktion til nogle få centrale begreber.....	15
Afgrænsning .....	17
Specialets disposition.....	18
Kapitel 2.....	19
Videnskabsteoretiske overvejelser .....	19
Metodologiske overvejelser.....	21
Design .....	25
Kapitel 3.....	29
Specialets Teoretiske ståsted: Niklas Luhmanns systemteori .....	29
Niklas Luhmann, systemteori .....	31
Iagttagelse .....	32
Funktionel uddifferentiering .....	34
Kommunikation.....	35
Mening.....	40
Systemteori og ledelse .....	45
Magt .....	46
Beslutningens paradoks .....	49
Begrebsafklaring .....	52
Kapitel 4.....	55
Analyse.....	55
Analytiske greb.....	56

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Menings kondensering .....	58
Mening og magt .....	67
Et kritisk blik på specialet .....	83
Kapitel 5.....	85
Diskussion .....	85
læring.....	85
Konklusion .....	93
Perspektivering .....	98
Referencer .....	99
Bilag.....	105
Bilag 1:Observationsguide .....	105
Bilag 2: Interviewguide.....	113
Bilag 3: Interview .....	115
Bilag 4: Observationer .....	137
Bilag 5: Lederens SMTTE.....	146
Bilag 6: Lederens strukturskema .....	154



## KAPITEL 1

### INDKREDSNING AF SPECIALETS PROBLEMFELT

For at kunne afgrænse problemfeltet, er det nødvendigt for specialet at indkredse baggrunden for udviklingen indenfor den offentlige ledelse. Til dette formål er der valgt videnskabelige artikler som baggrund. Udviklingen iagttages derfor fra en videnskabelig vinkel.

“There is no one in any rule who, in so far as he is ruler, considers or enjoins what is for his own interest. On the contrary, a ruler attends to the subject which he has undertaken to direct; to that he looks, and in everything which he says and does, considers what is suitable or advantageous to it.” (Forsth, 2017). Således udtaler Platon sig om ledelse i antikkens Grækenland. Den klassiske forståelse af ledelse kan her forstås med en styrmandsmetafor. Styrmanden står på broen, og han skal sikre kursen i al slags vejr. Han besidder en privilegeret viden om mål og strategier, og han står udenfor den gruppe, han skal lede (Torfing 2013:4).

Med kristendommen ændres opfattelsen af ledelsesfiguren. Metaforen bliver nu hyrden, der som en del af flokken sørger for at lede hvert enkelt medlem af flokken. Selvom flokken forandrer sig, er ledelsen en stabil og permanent størrelse, der er ”rettet både mod flokkens og den enkeltes velfærd og frelse.” (Ibid.)

I det moderne bevares hyrdefiguren som metafor, men ledelsesfiguren ændrer sig på baggrund af en sekularisering og liberalisering. Det er ikke længere præster og biskopper, der leder samfundet. Ledelse overtages af bl.a. fyrster og statsoverhoveder. Den organisatoriske base bliver stat, parlament og den offentlige forvaltning. Ledelsesfiguren er fortsat den sekulariserede hyrde, men ledelse af de offentlige velfærdsinstitutioner ændrer sig op gennem det 19. og 20. århundrede (Torfing 2013:5).

I begyndelsen af det 19. århundrede vokser det formelle bureaukrati. Institutioner er fremmedrefererende, og deres funktion defineres ude fra. Professor Niels Åkerstrøm Andersen og lektor Justine Grønbæk Pors kalder denne institution for *den uskyldige*

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

*institution* (Andersen og Pors, 2017a). Ledelse er udelukkende for politikere. Forvaltningens embedsmænd er loyale kontrollanter og retsstatens garanter. Objektivitet og retssikkerhed er nøgleord i organisationernes sagsbehandling (Rennison, 2011:235f). Ifølge Weber er dette bureaukrati rationelt i forhold til at sikre varetagelse af opgaver. Det er en hensigtsmæssig måde at fordele opgaver på, der tager sit udgangspunkt i faglige kvalifikationer. På ryggen af den klassiske organisationsforståelse vokser der en ny forståelse af de offentlige institutioner frem (Berg-Sørensen et al, 2016:21).

I begyndelsen af 1930'erne og frem til 1960'erne dukker ordet ledelse op. Det forstås her som en rationel arbejdsledelse, der er rettet mod at "bekæmpe mosgroet bureaukrati" og "formalistisk regereri" via en optimering af sagsgange og en indgydelse af "den rette produktive ånd." For at opnå dette mål bliver der i denne periode beregnet, hvad der kan forventes af ansatte og ledere, og hvad der derfor er en rimelig betaling for ydelserne. Det er en såkaldt input/output tankegang. (Rennison, 2011:236). Dette styringsinput bliver fundereret på en generel bølge, hvor samfundsvidenskaberne har en større videnskabeliggørelse som ambition. (Berg-Sørensen et al., 2016:22).

I slutningen af 1970'erne bryder troen på, at institutionerne kan planlægge og styre igennem input/output, sammen. Der er ikke længere tale om styring gennem regler og kontrol, men der tænkes i planlægning, og i at systemet er trivialt. Det forventes at reagere forudsigeligt på styringsinput. Hurraord i denne periode er 'omstilling til omstilling', fleksibilitet, bevægelighed og samarbejdsvillighed. (Andersen og Pors, 2017a). Fra begyndelsen af 1980'erne udvikler velfærdsinstitutionerne sig til det, Andersen og Pors kalder for den fagligt ansvarlige institution (2017a). Velfærdsinstitutionerne er selvrefererende i forhold til midler og metoder, men fremmedrefererende i forhold til deres formål og funktion i samfundet (ibid.). Ledelsesopgaven består i denne periode i at planlægge og totalrationalisere ud fra et givent professionsrationale. Det politiske system er optaget af, om institutionerne varetager deres opgaver på fagligt forsvarlig vis. (Rennison, 2011:236).

Andersen og Pors peger på, at det store styringsproblem består i at skabe omstilling fra oven og samordne fra neden. Af denne grund bliver det centralt at indføre supervision til understøttelse af selvledelse og udvikling af strategi. "Centralisering er her en forudsætning for decentralisering. At styre gennem velfærdsinstitutioner, der styrer sig selv gennem selvstændige strategier, kræver en omfattende centraladministration." (Andersen og Pors,

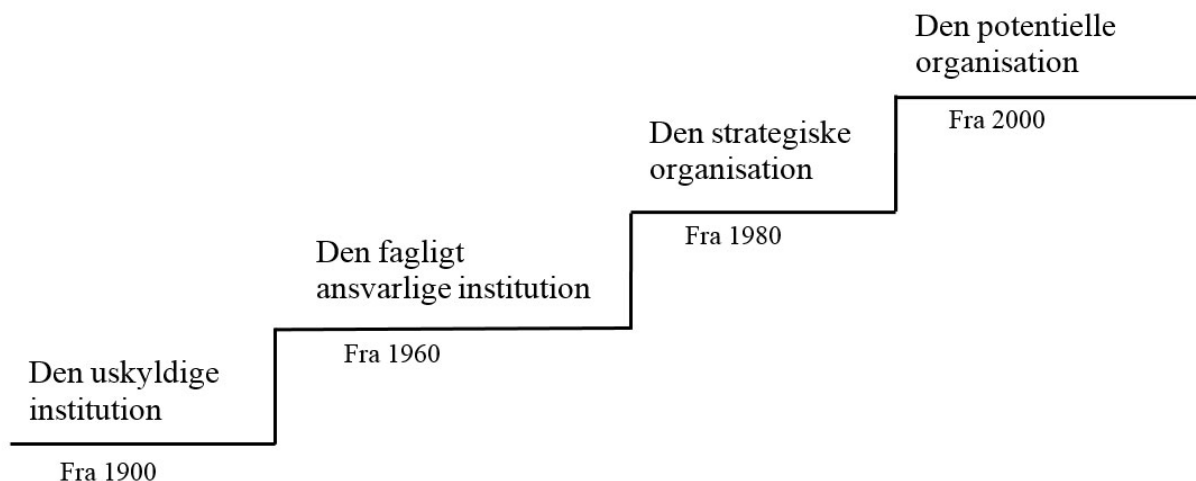
## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

2017a). Der indføres kontrol- og dokumentationsformer, der skal sikre, at velfærdsinstitutionerne selv udvikler strategier til selvstyring. Disse strategiske organisationer forventes at kunne formulere egne mål og strategier i forlængelse af egen faglighed. Centralforvaltningen styrer velfærdsinstitutionerne ved at kommunikere gennem det Gregory Bateson kalder for dobbelt binding: "gør som vi siger – vær selvstændige." (Andersen og Pors, 2017a). Det er udelukket, at en ledelse kan gøre det rigtige, da kommunikationen opløser sig selv i meldingen, om både at gøre som der bliver sagt, og tænke selv. (ibid.).

Omkring år 2000 opstår der et nyt ledelsesideal: radikal innovation. Der efterspørges ikke blot omstillingsparathed på alle hierarkiske niveauer, der efterspørges, at organisationer kan stille spørgsmålstejn ved egen eksistensberettigelse og ved egen praksis (Andersen og Pors, 2017a). Lederen bliver således en politisk beslutningstager, selvstyrende drifts- og personaleleder og "en strategisk mål-, ressource-, resultat- og effektstyrer." (Rennison, 2011:237). Ledere i velfærdsinstitutionerne er generaliserede specialister (ibid.). Andersen og Pors kalder denne organisation for *den potentielle organisation*.

Velfærdsinstitutionens selvstændiggørelse



(Andersen og Pors, 2017a)

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

”Centraladministrationen kommunikerer: ”Hjælp os med at opfylde vores resultatmål – tænk ud af boksen og vær fri”. (Andersen og Pors, 2017a). Hvordan kan man lede en organisation, der både forventes at handle strategisk og gentænke alle selvfølgeligheder?

D. 9-1 2019 udkom publikationen ”En offentlig sektor rustet til fremtiden – ledelse og kompetencer i den offentlige sektor”. Den er resultatet af Ledelseskommisionens arbejde, som udgør det femte reformspor i regeringens Sammenhængsreform. Ifølge innovationsminister Sophie Løhde er baggrunden for Ledelseskommisionens arbejde, at kvaliteten af ledelse i de offentlige institutioner er for svingende, hvilket betyder, at kvaliteten af velfærdsydelserne til borgerne bliver for svingende (Finansministeriet, 2019). I forbindelse med lanceringen af Ledelseskommisionens anbefalinger udtalte ministeren:

”Ledelse spiller en helt central rolle på enhver arbejdsplads. Dygtige og engagerede ledere, der fx giver medarbejderne plads til at bruge deres faglighed og inddrager dem i tilrettelæggelsen af opgaverne, skaber ofte de bedste resultater og gode arbejdspladser med høj trivsel,” (Holst, 2019).

Andersen og Pors skriver, at styring handler om at styre, så de styredes potentialer for at styre sig selv, ikke begrænses men bliver udnyttet optimalt. Styring og selvstyring er ikke hinandens modsætninger, men gensidigt betingede. (Andersen og Pors, 2014:15).

” (...) offentlig ledelse [er] typisk rammesat af politisk lederskab, et offentligt retligt grundlag, af at skulle håndtere komplicerede opgaver samt af at være i samfundets tjeneste. Offentlige ledere skal ofte manøvrere mellem mange hensyn og interesser, hvortil kommer mange bundlinjer (evalueringskriterier) og konkurrerende styringsparadigmer.” (Klausen, 2017).

Magt er den offentlige forvaltnings særlige sprog. Den er en del af definitionen på styring (Andersen og Pors, 2014:81). I velfærdsinstitutionerne har ledelse antaget en ny form, nemlig som ledelse af lærende systemer. Velfærdsprofessionerne er blevet mødt med reformkrav de sidste 30 år. (Qvortrup og Hansen, 2014:169). Disse krav betyder, at medarbejderne i velfærdsinstitutionerne “... skal kunne improvisere, modificere og udvise fleksibilitet...”. Der ses krav om læring og omlæring på de offentlige arbejdspladser (Qvortrup, 2004:65). Hvordan kan det iagttages i samfundets dagtilbudssystem?

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

I juni 2007 vedtog Folketinget Lov om dag- fritids- og klubtilbud. Den danner grundlag for arbejdet i dagtilbudssystemet. Loven udgør et selvstændigt lovgrundlag, der sætter rammen for det pædagogiske arbejde med børnene i kommunerne. Børnenes trivsel og udvikling skal understøttes i samarbejde med dets forældre. Omsorg, udvikling og selvværd er nogle af nøgleordene i loven. Der lægges dog særlig vægt på børns læring og udvikling af kompetencer gennem oplevelser, leg og aktiviteter, der er planlagt af pædagogerne (Lov om dag-, fritids- og klubtilbud kap. 2 paragraf 7).

Dagtilbuddene har historisk set haft et bredt samfundsmæssigt mandat med vægt på at spille en betydningsfuld rolle for børns udvikling. ”Det brede mandat er blevet suppleret af en markant bevægelse i retning af i stigende omfang også at se dagtilbud som en samfundøkonomisk investering i det enkelte barns læring og inklusion i samfundet.” (Pors et. al., 2017:9). Fra nationalpolitisk hold er der blevet formuleret reformer for dagtilbudsområdet. Med reformerne søger Regeringen at styre kommunernes styring af dagtilbudssystemet.

Læring står centralt i Regeringens udspil til *den nye styrkede læreplan*. Alle børn skal have mulighed for at udvikle sig ved at have adgang til læringsmiljøer af høj kvalitet (Regeringen, 2017: 11). Specialet er dels optaget af, hvordan en kommune kobler sig på denne styringskommunikation, og dels hvordan et dagtilbud kobler sig på kommunikationen om selvstyring. Hvis velfærdsinstitutionerne er lærende organisationer, hvordan søger en kommune så at sandsynliggøre, at der sker læring i dagtilbuddene?

I Odense Kommune er der, fra politisk hold, iværksat en handleplan og en strategi for arbejdet med børns sprog. Det er hensigten at skabe sammenhæng og kontinuitet i sprogarbejdet gennem en fælles indgang til forståelsen for børns sprogudvikling. Odense Kommune ønsker at sætte tydelige fælles mål for arbejdet med børns sprog. Strategien konkretiseres i indsætterne fra kommunalt hold. (Odense Kommune, 2018a:7). Der er en tendens i hele Norden, der særligt gør sprog til et væsentligt udviklingsområde for dagtilbuddene. Sprogvurderinger i dagtilbuddene og politisk og forskningsmæssig opmærksomhed. I det ministerielt iværksatte udviklingsprogram 'Fremtidens Dagtilbud' fremhæves et centralt resultat: ” ”En stor gruppe børn er to år bagud, når de starter i skole, og resultaterne fortolkes som udtryk for, ” at det sproglige læringsmiljø i daginstitutionerne

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

halter” ” (Ahrenkiel og Holm, 2018:30). Odense Kommune har tilkøbt forsknings- og udviklingsprojektet Sprogklar. Alle medarbejdere i dagtilbuddene får et kompetenceforløb ved Sprogklar, for at sikre implementeringen af systemet. Forløbet strækker sig over 12 måneder (Odense Kommune, 2018b:13).

Sprogklar vil være en del af specialets centrale case. I det følgende vil der kort blive redegjort for idéen bag Sprogklar, og hvad projektet indebærer for dagtilbuddet.

### Case

Sprogklar bygger på Justin Markussen Browns Ph.d. Han fandt i sit feltarbejde, at der er en kløft mellem forskning på sprogområdet og den pædagogiske praksis. Sprogklar søger at bygge bro mellem de to verdener, for at sikre, at der arbejdes hen mod fælles mål for børns sprogudvikling på et evidensbaseret grundlag. Der er tale om fire aftener, hvor områdeinstitutionen (seks børnehuse) mødes for at modtage undervisning fra Sprogklars konsulenter. Der ydes konsulentbistand i de enkelte børnehuse. Sprogklars konsulenter sparrer med de daglige pædagogiske ledere (Sprogklar, 2019).

Hver medarbejder får en personlig adgang til Sprogklars undervisningsvideoer. Når medarbejderen har set en video, skal der sættes personlige mål for arbejdet med den ny erhvervede viden. Dette kaldes for en øvebane. Medarbejderen skal optage videoer af sit arbejde til selvevaluering. I det børnehus, hvor nærværende speciale har hentet sin empiri, ser lederen de to første videoer sammen med hver enkelt medarbejder. Den daglige pædagogiske leder sparrer løbende med hver enkelt medarbejder i dagtilbuddet.

Derudover kan den enkelte medarbejder, ad frivillighedens vej, melde sig til at udfylde spørgeskemaer og indsende videoer til brug for Sprogklars videre forskning.

### Hvorfor magt?

Magt er et spøjst begreb. Det er vanskeligt at få greb om på trods af, at vi alle kender til det og genkender det, når vi møder det. Specialets genstandsfelt er *daglig pædagogisk ledelse i et dagtilbud*. Styring eller magt er derfor et centralt begreb at få greb om i indkredsningen af specialets problemfelt. Magt er et interessant begreb, idet det kan fremstå som et tabu. Det kan ofte se ud til, at den er noget, vi undgår at tale om, noget vi ikke tør at komme tæt på. Det er svært at få greb om, hvad den egentlig består i. Med Niklas Luhmanns blik bliver

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

magten presserende i det moderne samfund, der er præget af en stadigt tiltagende kompleksitet. Det bliver stadig vanskeligere for mennesker at tilpasse deres adfærd efter hinanden. I det moderne differentierede samfund er det mindre sandsynligt at ego automatisk lægger alters valg som grundlag for egen adfærd. Vi kan ikke længere gå ud fra en "naturlig-situativ interessekongurens." som karakteriserede tidligere samfundstyper. (Luhmann, 1975:14). Det er således interessant for specialet at iagttage, hvordan magt emergerer som et konstruktivt fænomen og som en væsentlig forudsætning for kommunikation og handling i dagtilbuddet. Specialet søger at nærme sig en forståelse af magten ved at iagttage fænomenet analytisk gennem iagttagelse af *ledelseskommunikationen* i dagtilbuddet i forbindelse med implementeringen af Sprogklar.

I specialets kapitel 3 vil der blive gjort yderligere rede for Niklas Luhmanns magtbegreb.

### PROBLEMFORMULERING

Specialet vil orientere sig mod, hvordan *den daglige pædagogiske leder* iagttager Sprogklar, og hvordan der kommunikeres i dagtilbuddet for at give mening til implementeringen af Sprogklar. Er der en tautologisk sammenhæng mellem krav fra det politiske system til dagtilbuddene? Kan Odense Kommune forvente en positiv udvikling i børns sprogudvikling, når en evidensbaseret metode introduceres? Fungerer Sprogklar som medie for at sikre styringskommunikationens succes? Hvad betyder det for den daglige pædagogiske ledelse, at Sprogklar kommunikeres med en videnskabelig vinkling? Hvordan emergerer magt i systemernes metakommunikation om selvstyring? Hvad præger styringskommunikationen i dagtilbuddet?

På baggrund af indkredsningen af specialets problemfelt er jeg nu klar til at formulere en problemformulering:

---

### PROBLEMFORMULERING

**Hvordan er det muligt at forstå metakommunikationen om selvstyring på tværs af forskellige systemer, der opererer og iagttager ud fra deres egne medier og koder?**

Den overordnede problemstilling er operationaliseret i følgende forskningsspørgsmål:

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

- **Hvordan kondenseres mening i de sociale systemer Sprogklar og Børne- og Ungeforvaltningen.**
- **Hvordan kondenseres mening hos det psykiske system *den daglige pædagogiske leder* i dagtilbuddet?**
- **Hvordan katalyserer mediet magt metakommunikationen om selvstyring?**

### Genstandsfelt

#### *Daglig pædagogisk ledelse i et dagtilbud*

## KORT INTRODUKTION TIL NOGLE FÅ CENTRALE BEGREBER

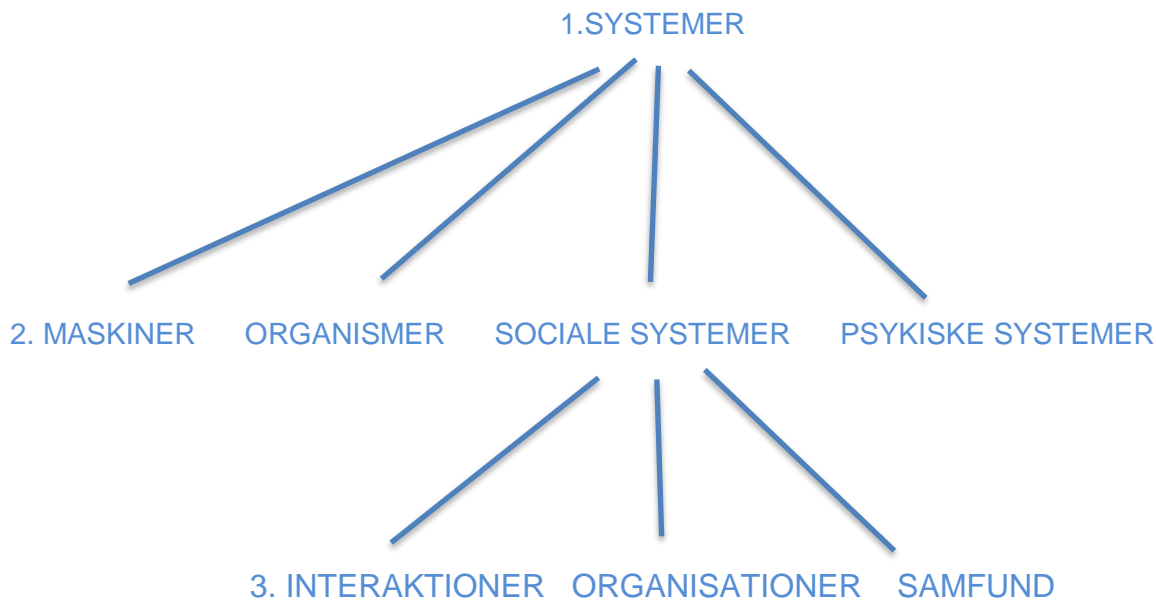
Specialets teoretiske ståsted er Niklas Luhmanns systemteori. I dette afsnit vil der kort blive gjort rede for nogle af hans begreber, idet de forekommer i specialets kapitel 2. Alle begreberne vil blive bredt ud i kapitel 3.

### Systemer

I den luhmannianske tænkning skelnes der mellem forskellige systemer: mekaniske systemer, biologiske systemer, der består af immunsystemer og celler. De systemer, der har specialets fokus, er de sociale systemer, der består af kommunikation, og de psykiske systemer, der består af bevidsthed. De psykiske systemer opererer i tænkning. I 'Sociale Systemer' har Luhmann en illustration af systemerne i form af et abstraktionsskema. Det viser systemdannelsens tre niveauer (Luhmann, 1984/2000:37).



**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

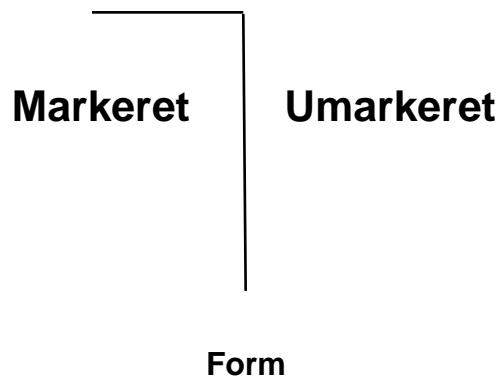


Nærværende speciale læner sig op ad en pædagogisk og uddannelsesvidenskabelig tradition. Det er således psykiske og sociale systemer, der er omdrejningspunkt for studiet. Der må skelnes mellem de to systemer, idet de adskilles fra hinanden i deres måder at operere på; *'mellem aktuelt opererende bevidsthed og kommunikation'* (Luhmann, 1998:180).

### lagttagelser

Iagttagelse er Luhmanns systemteoris grundbegreb. Her forstås en iagttagelse som det at markere noget i verden. Operationen anvender en forskel til at betegne én side af en forskel og ikke den anden. Begge sider har betydning idet, det markeredes betydning formes af dets relation til det umarkerede. Det er forskellen, der afgør, hvordan det markerede emergerer. Hvis det er en hund, der iagttages forskellen mellem hund og kat, dukker der noget andet op end hvis der iagttages med forskellen hvalp. (Andersen og Pors, 2017:22).

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



(Andersen og Pors, 2017:22)

---

## AFGRÆNSNING

Specialets teoretiske ståsted vil være Niklas Luhmanns systemteori. Det forudsættes derfor at systemerne findes. (Luhmann, 1984/2000:48).

Det, der iagttages i nærværende speciale, er *den daglige pædagogiske leders* iagttagelser. Hun iagttages som et psykisk system, der er selvrefererende, og som knytter an til sociale systemer ud fra de kommunikative koder, der styrer systemets kommunikation. Dagtilbuddet afgrænser sig fra andre sociale systemer ved sin funktion.

Dagtilbuddet er en del af et større dagtilbudssystem, der består af flere systemer. Der er det praktiske system, hvor pædagoger tager sig af konkrete børn, samarbejder med forældre osv. Der er to ledelsessystemer et, der består af daglige pædagogiske ledere og et, der består af områdelederne. Og de er alle en del af Odense Kommunes dagtilbudssystem. Børne- og Ungeforvaltningen er ligeledes en del af kommunens dagtilbudssystem.

I dette speciale afgrænses der fra at undersøge disse systemer: børn, forældre, konsulenter, områdelederen og køkken og rengøringspersonale. Denne afgrænsning er markeret, da fokus vil være på det psykiske system *den daglige pædagogiske leders* iagttagelse af det sociale system Sprogklar og det praktiske system *medarbejderne i dagtilbuddet*. Specialet iagttager ligeledes systemernes tilkobling til hinandens kommunikation. Specialet vil i mindre grad have fokus på *det praktiske system medarbejdernes* iagttagelser. Det iagttages ligeledes, hvordan Sprogklar og Børne- og Ungeforvaltningen iagttager dagtilbudssystemet og ledelsessystemet.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

I det følgende afsnit redegøres for specialets disposition.

### **SPECIALETS DISPOSITION**

I dette afsnit vil der kort blive gjort rede for specialets opbygning. I *kapitel 2* bliver specialets videnskabsteoretiske ståsted og akademiske positionering præsenteret. Derefter følger de metodologiske overvejelser, der er affødt af det erkendelsesteoretiske afsæt. I samme kapitel bliver specialets design introduceret.

Inden specialet breder det teoretiske ståsted ud i *kapitel 3*, fremføres forfatterens refleksioner, forud for teorivalget. Dette antages at være afgørende for valget af teori. Herefter følger en redegørelse for centrale dele af Niklas Luhmanns systemteori. *Kapitel 3* afsluttes med en begrebsafklaring, der læner sig op ad Luhmanns begreber, hvorfor det er valgt placeret i forlængelse af redegørelsen af specialets teoretiske afsæt.

Specialets *kapitel 4* indeholder analysen af den indsamlede empiri. Analysen er opdelt i 4 afsnit. De to første afsnit indeholder analyse af Sprogklars hjemmeside og Børne- og Ungeforvaltningens strategi for sprog. Analysen af de to sidste afsnit retter sig mod den indsamlede empiri i dagtilbuddet. Det sidste afsnit centrerer sig om magt som katalysator for ledelseskommunikationen i dagtilbuddet.

Pointerne fra analysen trækkes med over i diskussionen i specialets *kapitel 5*. Disse diskuteres op imod, hvordan en dydsetisk virksomhedsetik kan antages at have betydning for succesfuld ledelse af de selvledende medarbejdere i et dagtilbud i forbindelse med implementering af nye tiltag. Specialet afsluttes med en konklusion til besvarelse af specialets problemformulering.

I det næste kapitel følger specialets refleksioner over det videnskabsteoretiske ståsted, og hvilke konsekvenser dette får for valg af metodologi og design.

## KAPITEL 2

### VIDENSKABSTEORETISKE OVERVEJELSER

#### Fænomenologi

I løbet af det 20. århundrede blev grundlaget for forventningen om det rationelle menneskes evne til at skabe sikkerhed ”sprængt bort” (Qvortrup 2004:40). På den erkendelsesteoretiske side var det den tyske filosof Edmund Husserl (1859-1938), der i begyndelsen af århundredet grundlagde fænomenologien som en filosofisk skole. Ordet fænomenologi kommer af det græske ord *phainomenon*. Det betyder læren om det, der viser sig eller det, der træder frem for en bevidsthed. Husserl kritiserede det kantianske og den cartesianske erkendelsesfilosofi, der ser menneske som uafhængigt af verden, og som derfor kan erkende og regulere verden, som den er. Med fænomenologien ændredes denne erkendelse. I fænomenologien er subjektet en del af den verden, det iagttager. Når det iagttager verden, iagttager det også sig selv i verden og sin iagttagelse af denne iagttagelse (Brinkmann og Tanggaard 2016:217). En forståelse af virkeligheden kan derfor kun ske ved, at det værende inddrages. Det værende forstås her som det erkendende og handlende subjekt (ibid.:81).

Hos Husserl er intentionalitet et centralt begreb. Dette er idéen om, at subjektets bevidsthed altid er rettet mod noget. Bevidstheden er således altid rettet mod noget andet end sig selv (Jakobsen et al, 2017:219). Husserls fokus var på det transcendentale jeg og bevidstheden (ibid.:222). Ifølge Moran skrev Husserl således om denne intentionalitet: “In perception something is perceived, in imagination, something is imagined, in a statement something stated, in love something loved, in hate hated, in desire, desired, etc.” (Moran, 2000:114).

Fænomenologiens ontologi bryder med troen på, at der er en realitet ”derude”, der kan erfares uafhængigt af menneskets subjektive verden. Vejen til objektiv erkendelse går gennem menneskers subjektive og intentionelt erfarede verden (Juul, 2012:67). Når subjektet er en del af den verden, det iagttager, vil det, når det iagttager verden, også iagttage sig selv iagttage verden.

“Husserl recognized that in all grasping of objects, there are aspects of the object which are not directly grasped.” (Moran, 2000:161). Når subjektet forsøger at overskride verden i

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

tanken, udvides den kun. Mening er således selvrefererende (Luhmann, 1984/2000:109). Den eneste virkelige verden er således den verden, der træder frem for os.

Specialets videnskabsteoretiske ståsted søger at opnå viden på grundlag af et subjekts mangfoldige erfaringer med genstandsfeltet *daglig pædagogisk ledelse i et dagtilbud*. Hvordan kan der sættes parentes om forudfattede meninger? Hvordan kan der sættes parentes om det, der umiddelbart fremstår som givet og umiddelbart? Hvordan dette søges opnået, vil der blive redegjort for i det følgende afsnit.

### Reduktion og epoché

For at opbygge erkendelsen på et sikkert grundlag, mener Husserl, at fænomenologen skal gå til "sagen selv". Det drejer sig så at sige om at suspendere viden og erfaringer og sætte fordomme i parentes. Dette er den *fænomenologiske reduktion*. Førstepersonsperspektivet er centralt her. Husserl selv siger, at der bør være absolut fordomsfrihed. Dette er den fænomenologiske *epoché*. Med *reduktion* og *epoché* er det ikke verden eller virkeligheden, der sættes i parentes, men det, der af fænomenologen opfattes som en "inkonsistent teori om verden." (Juul, 2012:71). "... fænomenologerne [vil] hævde, at virkeligheden består af et kompleks af forskelligartede genstandsområder (...) og at hver af disse områder er karakteriseret ved sin egen irreducible beskaffenhed." (Zahavi, 2010:26). Enhver undersøgelse bør respektere disse områder og der bør anvendes metoder, der passer til hvert område (ibid.).

I kapitel 2 vil der derfor blive gjort rede for specialets teoretiske og metodologiske refleksioner til underbygning af disse refleksioner.

### Konstruktivisme

Den epistemologiske operative konstruktivisme ligger bl.a. til grund for Niklas Luhmanns systemteori. Her fastholdes et skarpt skel mellem det ontologiske og det epistemologiske, idet det udelukkende er på den epistemologiske side, at konstruktioner finder sted (Andersen, 2005:57). Erkendelsen er radikalt adskilt fra den virkelige verden, der findes reelt. "Erkendelse er anderledes end omverdenen, fordi omverdenen ikke indeholder skel, men simpelthen er, som den er." (Luhmann, 1998:168).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Med den epistemologiske konstruktivisme og fænomenologien vil specialet iagttage, gennem hvilke distinktioner systemer iagttager deres omverden. Luhmann læner sig i starten af sin teoriudvikling op ad Husserls videnskabskritik og kritik af det moderne. Luhmann trækker på Husserls tanker fra værket *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie* (1936) omkring ”hvordan er det muligt ikke blot at beskrive og iagttage verden, men også på samme tid at beskrive de måder, iagttagerens bevidsthed spiller ind på det, der iagttages?” (Rasmussen i Luhmann, 1984/2000:16). Derved søges ikke efter endegyldige sandheder for, hvordan magten emergerer i den kommunikation *den daglige pædagogiske ledelse* tilkobler sig. Snarere søges der efter, hvilke distinktioner de psykiske og sociale systemer skaber mening ud fra. Specialet orienterer sig mod det psykiske system *den daglige pædagogiske leders* iagttagelser af Sprogklar og dagtilbuddets metakommunikation om selvstyring med mening og magt som medie.

Specialets analyse er derfor en konstruktion, der bygger på *mine* iagttagelser af menneskers erfaringer, fortolkninger og meningstilskrivninger.

De refleksioner, der ligger til grund for specialets metode og design, følger i det næste afsnit. Disse refleksioner er væsentlige for studiet, da det metodologiske afsæt skal designes, så det kan behandle såvel forskningsspørgsmål som den overordnede problemstilling ud fra det videnskabsteoretiske ståsted.

## METODOLOGISKE OVERVEJELSER

Hvilke metoder vil gøre det muligt for specialet at gå ”zu den Sachen selbst”? (Moran, 2000:9). Luhmann skriver i Samfundets Samfund: ”Metoder gør det muligt for den videnskabelige forskning at overraske sig selv. Dertil har den brug for at bryde det umiddelbare kontinuum af realitet og kendskab, som samfundet i første omgang går ud fra.” (Luhmann, 2016:51). Hos Luhmann fremhæves der ikke bestemte metoder, der kan ”bryde normalitetens fremtræden, om at se bort fra erfaringer og sædvaner, og i den forstand drejer det sig følgelig om fænomenologisk reduktion.” (Luhmann, 1984/2000:155).

I dette afsnit vil specialets refleksioner, diskussioner og argumenter blive gjort tydelige. Centrale forskningsmetoder vil blive kvalificeret i forhold til deres egnethed for besvarelsen

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

af specialets overordnede problemstilling. Denne argumentation er af afgørende betydning for specialets metodevalg.

Idet specialets videnskabsteoretiske ståsted er den fænomenologiske position, arbejdes der hen imod at afdække hvordan mennesker erfarer og skaber mening i verden. Til dette formål anses kvalitative metoder som hensigtsmæssige. Dette valg kvalificeres af nærværende speciales fokus på hvordan mennesker iagttager fænomener i komplekse sammenhænge.

I det følgende afsnit vil der blive redegjort og argumenteret for valg af metoder.

### Shadowing

“Shadowing is a research technique which involves a researcher closely following a member of an organization over an extended period of time.” (McDonald, 2005:456). Ifølge professor Seonaidh McDonald adskiller shadowing sig fra andre kvalitative metoder på to måder. For det første giver denne metode en større mængde data end andre observationsmetoder. Der spørges fortløbende til informantens handlinger (ibid.:257). Der kan derfor siges både at være tale om informantens iagttagelse af hendes iagttagelse af egen rolle i dagtilbuddet og forskerens iagttagelse af 2. orden.

For det andet bliver det I følge McDonald muligt at forske bredere i den enkelte institution, da handlinger kontekstualiseres og holdninger knyttes til de situationer, de knytter sig til. “These qualities mean that shadowing is inimitably placed to investigate an individual’s role in, and paths through, an organization.” (Ibid.).

McDonald slår fast at shadowing ikke er en bedre metode end andre kvalitative metoder. Den giver en anden indsigt, der kan bidrage med andre erkendelser hos forskeren (ibid.).

Da specialet er tidsligt afgrænset, vil det kun være muligt at observere i opstartsfasen af introduktionen til og implementeringen af Sprogklar i dagtilbuddet. Det ville være forbundet med gevinster på den empiriske front, hvis det var muligt at observere i felten over længere tid. Det ville betyde noget for reliabiliteten og validiteten af specialets studie, hvis det strakte sig over længere tid. Den korte proces vil ikke give de samme gevinster. Valget af shadowing som metode, antages at kunne bidrage med et intensivt studie af den daglige leders iagttagelser af og tilkobling til dels til Sprogklars og Børne- og Ungeforvaltningens kommunikation og dels det sociale system dagtilbuddets kommunikation. Specialets

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

problemstilling centrerer sig om magt som medie i *den daglige leders* kommunikation. Denne kommunikation iagttager de to systemers kommunikation ud fra deres egne medier og koder. Shadowing gør det muligt at følge *den daglige leder* i de to forskellige sammenhænge. Metoden antages derfor at være relevant, da det formodes, at denne kan sandsynliggøre en grad af indsigt i *den daglige leders* kommunikation i forbindelse med implementeringen af Sprogklar.

Kristensen beskriver de mulige observatørroller opdelt efter graden af engagement og deltagelse. Dette kan illustreres spændt ud i et kontinuum mellem idealtypene *den totale observatør* og *den totale deltager*. Imellem de to typer ligger *observatøren som deltager* og *deltageren som observatør* (Kristensen, 2016:173).

Det er *den daglige leders* praksis, der observeres på de tre møder. På det ene møde, er der tale om en aften, hvor forskerne bag Sprogklar introducerer til arbejdet med systemet. De to andre møder er den daglige leders lancering af den nye metode til arbejdet med børnenes sprog i to grupper af medarbejdere. Den observatørrolle, der viser sig mest hensigtsmæssig her vil formodentlig være *den totale observatør*. Specialet forholder sig fænomenologisk til *lederens* væren i verden, og det bliver omdrejningspunktet, med shadowing som metode. Med fænomenologien som videnskabsteoretisk ståsted, søges det at interagere så lidt som muligt i felten. Når jeg ikke deltager i diskussioner eller spørger ind til det, der foregår, er det målet at påvirke den daglige leder så lidt som muligt.

### Feltstudie

Studiet i dagtilbuddet orienterer sig også mod, hvordan det pædagogiske personale kobler sig på meta-kommunikationen om selvstyring via mediet magt.

Denne empiri vil blive indsamlet gennem to feltstudier på to personalemøder. Observationerne retter sig mod hvordan personalet knytter an til kommunikationen om Sprogklar.

Her vil der være tale om et kort feltstudie, hvor "de indfødtes" erfaring og beskrivelse af deres sociale verden, observeres (Mørck, 2016:159). Dette medtages selvom specialets systemreference er *den daglige pædagogiske leder* idet pædagogerne er omverden for *lederen*.



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Der vil blive udfærdiget observationsguider forud for både shadowing og feltstudiet (bilag 3 og 4). Observationerne nedskrives så detaljeret som muligt på stedet og suppleres umiddelbart efterfølgende med mine tanker og refleksioner. Dette forstået som det etiske niveau (Mørck, 2016:159).

Skygningen af den daglige pædagogiske leder vil blive fulgt op af et semistruktureret forskningsinterview. Det antages at lederen vil have nogle refleksioner og overvejelser, der ikke kan indfanges i observationerne af hendes praksis. De overvejelser, der ligger bag dette metodevalg følger i det næste afsnit.

### Semistruktureret kvalitativt forskningsinterview

”Observation som metode egner sig til at beskrive og analysere det sociale, det situerede og partikulære knyttet til menneskelig praksis (...)” (Szulevics, 2015:86). På baggrund af den viden specialet når frem til via skygningen af den daglige leder, vil der blive udformet en semistruktureret interviewguide (bilag 2). Denne vil danne baggrund for et kvalitativt forskningsinterview af den daglige leder.

I den semistrukturerede interviewguide afsøges grænserne for fænomenet magt som medie for den daglige pædagogiske leders meta-kommunikation om selvstyring. Det søges gjort ved at forholde sig eidetisk til magt. For at fastholde specialets fænomenologiske ståsted, vil der således blive spurgt til hvad magt IKKE er, for at afsøge grænserne for fænomenet i *den daglige pædagogiske leders* levede verden. Der er med andre ord tale om at nærme sig det, som Husserl kaldte for fænomenets essens (Heinskov, 2017:107).

Der søges dermed en mulighed for at få yderligere indsigt i lederens personlige viden og erfaring.

Et kvalitativt forskningsinterview kan antage mere eller mindre strukturerede former. Med udgangspunkt i specialets videnskabsteoretiske ståsted, vurderes det, at et semistruktureret interview kan bidrage med yderligere viden, i forhold til det, specialet søger.

Når der i specialet argumenteres for at foretage et interview, på trods af den interaktion, der så vil finde sted, så er det fordi specialets fokus er på kommunikationen mellem forskellige systemer. I nærværende studie ses på meta-kommunikationen om selvstyring i forbindelse med implementeringen af Sprogklar i pædagogisk praksis. Som ovenfor nævnt, vil

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

spørgsmålene være målrettet og tematiseret, så de åbner op for lederens iagttagelse af Sprogklars og Odense Kommunes kommunikation, og hendes oplevelse og erfaring med fænomenet magt i sin essens.

Interviewguiden er derudover udarbejdet med relation til Rennisons fire former i den potentielle analyse af magt, som vil være i fokus som ledeforskelle i den semantiske analyse af observationer og interview. De fire former vil være specialets analytiske greb. Disse vil blive ekspliciteret og begrundet i det følgende afsnit.

### Semantisk fokuseret analyse af Sprogklars hjemmeside, Børne- og Ungeforvaltningens strategi for sprog og den daglige leders SMTTE

Sprogklars og forvaltningens dokumenter iagttages i specialet som et udtryk for det billede de to systemer søger at kommunikere til omverdenen. De iagttages ikke som en én til én kopi af virkeligheden men som kommunikation med iagttagere tænkt ind.

*Den daglige pædagogiske leders SMTTE* for implementeringen af Sprogklar iagttages som intern kommunikation dels med *det praktiske system pædagogerne* som kommunikationsdeltagere, og dels med *ledelsessystemet* med de andre daglige pædagogiske ledere og områdelederen som kommunikationsdeltagere i områdeinstitutionen.

Analysen af disse dokumenter vil tage udgangspunkt i Luhmanns tre meningsdimensioner *tid, sag og socialitet*. I forvaltningens strategi og i *lederens SMTTE* analyseres det ligeledes frem hvordan magt emergerer som katalysator for kommunikationen i dagtilbudssystemet og i dagtilbuddet.

I det følgende afsnit vil der blive redegjort for specialets forskningsdesign.

## DESIGN

### Specialets strategi for indsamling af empiri

Nærværende speciales strategi fremgår kronologisk i nedenstående skema.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
 en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

	<b>Shadowing</b>	<b>Etnografisk observation</b>	<b>Interview</b>	<b>Dokumentanalyse</b>
<b>Daglig leder, personalemøde</b>		Den daglige pædagogiske leder observeres før og under mødet.  Personalet observeres under mødet.		
<b>Daglig leder på en kickoff-aften i institutionen</b>	Den daglige pædagogiske leder observeres i alle gøremål på aftenen			
<b>Daglig leder og personale, personalemøde</b>		Den daglige pædagogiske leder observeres før og under mødet.		

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
 en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

		Personalet observeres under mødet.		
<b>Daglig leder</b>			Semistruktureret kvalitativt interview	
<b>Leders SMTTE for arbejdet med Sprogklar</b>				Analyse af meningskondensering og styringskommunikation
<b>Sprogklars hjemmeside</b>				Analyse af meningskondensering
<b>Børne- og Ungeudvalgets strategi for sprog</b>				Analyse af meningskondensering og styringskommunikation

Der er tale om et beskrivende studie med en intensiv strategi. Studiet er beskrivende idet det videnskabsteoretiske ståsted gør det muligt at erkende fænomenerne, som de træder frem i empirien. ” (...) hvordan systemer bliver til og træder frem som effekt af operative strømme... Strømme, der er fulde af paradokser og skaber muligheder ud af umuligheder.” (Andersen og Pors, 2017b:10). I specialet spørges der således til ”hvordan?” og ikke ”hvorfor?”.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Der anlægges en intensiv strategi idet, der er tale om forholdsvis dybdegående undersøgelser af de enkelte enheder. Det bliver formentligt muligt på den måde at få mere at vide om mindre (Andersen et al, 2012:75).

Dette design er valgt for at kunne besvare specialets problemformulering og forskningsspørgsmål ved at iagttage den *daglige pædagogisk ledelse i dagtilbuddet*. Observationer og shadowing har som mål at iagttage ”hvordan noget skaber noget, der bliver til noget.” (Rennison, 2005:4). Præmissen for specialets epistemologi er således *emergens* (ibid.). Eller med andre ord: hvordan træder verden frem for *den daglige pædagogiske leder* og hvordan emergerer magt som medie for styringskommunikationen i dagtilbuddet.

I det følgende afsnit vil der blive redegjort for de tanker, der ligger bag udformningen af observationsguide og interviewguide.

### Overvejelser i forhold til udformning af observationsguide og interviewguide

Forud for indsamlingen af empiri blev der udformet en interviewguide og en observationsguide, der begge tager sit afsæt i docent Bettina W. Rennisons (2005) potentielle analyser af magt. Der vil blive gjort rede for disse former i specialets begrebsafklaring i kapitel 3.

Interviewet af *den daglige pædagogiske leder* af dagtilbuddet og observationerne tager sit udgangspunkt i fænomenologien, hvorfor interview- og observationsguiden vil blive udformet således, at lederens subjektive standpunkter og oplevelser af hvordan magt konstrueres formentligt kan iagttages (Tanggaard, 2017:90).

Udover anvendelsen af Rennisons potentielle analyser af magt, vil der blive spurgt til hvad magt IKKE er ud fra en eidetisk variation. Dette for at afsøge grænserne for lederens forståelse af magt (Heinskou, 2017:107).

Specialet vælger en analysestrategi, der tager sit udgangspunkt i både det videnskabsteoretiske og det teoretiske afsæt. Der er tale om en semantisk analyse strategi, som vil blive udredt i det følgende afsnit.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Specialet vil nu tage fat på en redegørelse af det teoretiske ståsted. I det følgende kapitel vil der indgå de refleksioner, der er blevet gjort forud for valget af teori idet “Definition and selection of knowledge necessarily entails a priori selection of metadisciplinary stand points, however implicit or explicit” (Deng & Luke 2008: 67). Der vil blive reflekteret over, hvad der kan kvalificere en teoretisk ramme for besvarelsen af specialets problemstilling og forskningsspørgsmål.

### KAPITEL 3

## SPECIALETS TEORETISKE STÅSTED: NIKLAS LUHMANN'S SYSTEMTEORI

Formålet med dette afsnit er at indkredse en teoretisk ramme, der opererer på et sociologisk plan. Den skal kunne begribe flere niveauer i samfundet og dermed rumme specialets forskningsfelt og forståelsesramme. Der er flere bud på store sociologiske teoretikere, der har defineret og analyseret magten som begreb. Der kan f.eks. nævnes Michelle Foucault, Pierre Bourdieu, Niklas Luhmann og Max Weber. De er alle betydningsfulde bidragydere til teorier om samfundet.

Men hvad er kriterierne for udvælgelsen af en teori, der kan understøtte analysen af dette speciales empiri?

Teorien skal kunne anvendes i analysen af *daglig pædagogisk ledelse* af selvledende medarbejdere i en forandringsproces. Teorien skal bidrage med en anden iagttagelse af ledelse, end den, der har været min gennem et langt arbejdsliv: 'ledelse lykkes, når den, der har ledelseskasketten på, kan lede.' Teorien skal fjerne sig fra dette ontologiske og normative syn på ledelse og bidrage med en mere nøgtern tilgang til ledelse og magt.

Derudover skal teorien kunne forholde sig til såvel samfundet som de organisationer, der er i samfundet. I specialet er der specifikt tale om et dagtilbud.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Specialet søger en teori, der kan bidrage til analysen af begrebet magt som medie for et ledelsessystems kommunikation i en forandringsproces. Der er mange andre begreber, der kunne være relevante for analysen af forandringsledelse i et dagtilbud. Men her er det interessant, hvordan magt får betydning for den relation, der er mellem Sprogklar som udbredelsesmedie og socialt system, børne- og ungeforvaltningen og *den daglige pædagogiske ledelse*. Teorien skal have sit fokus på kommunikationen mellem de sociale og psykiske systemer og magtens betydning for om denne kommunikation lykkes.

Da det antages, at de forskellige systemer opererer ud fra egne koder for iagttagelsen af kommunikationen, skal den teori, der låner sit blik til specialet, have et bud på en analyse af disse koder.

Det er centralt, at der er en sammenhæng mellem metateorien og studiets epistemologiske ståsted.

Det er sandsynligt, at der er flere meta-teorier, der ville kunne bidrage med begreber til specialets analyse af magtens betydning i et ledelsessystems kommunikation om en forandringsproces. Men med baggrund i de ovenstående kriterier, vurderes det, at Niklas Luhmanns operative konstruktivistiske systemteori kan danne baggrund for specialets analyse af ledelse i et dagtilbud. De dele af Luhmanns teorikompleks, der danner grundlag for specialets analyse, gør det muligt at beskrive de processer, systemerne består af. Det er også muligt at vise, hvordan de autopoietiske systemer opretholder og frembringer deres netværk af de komponenter, de selv består af.

Luhmanns kontraintuitive indsigter giver specialet mulighed for at iagttage hvordan magten bliver magtfuld, hvordan den kan bygge bro mellem forskellige systemers frihed, og hvordan frihed betinger magten hos både den magtoverlegne og den magtunderlegne.

”Det systemteoretiske blik er en invitation til at åbne de sorte bokse, vi kalder politiske systemer, og være nysgerrig på, hvordan de skabes som en multiplicitet af operationer, der hver især beskriver systemet og dets omverden på forskellige måder og dermed producerer forskellige og konkurrerende forventninger til dets videre selvskabelse.” (Andersen og Pors, 2017b:35).

## **Ledelse og magt i et dagtilbud – en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog**

I det næste afsnit, vil en lille del af Niklas Luhmanns systemteori blive bredt ud. Det vil være de begreber, der tages i anvendelse i analysen af specialets empiri, der redegøres for.

### **NIKLAS LUHMANN, SYSTEMTEORI**

Sociologen og politologen Niklas Luhmann (1927-1998) udviklede tværfaglige og originale greb på videnssociologiske og filosofiske spørgsmål med systemteorien. Luhmann bevæger sig sidelæns ind på dualismer som subjekt-objekt, erkendelse – realitet og åbne - lukkede systemer. Dette gør han med begrebet anden ordens iagttagelser (Andersen og Pors, 2017b:21). Luhmann skriver, at hans almene teori om sociale systemer gør krav på at være en universel sociologisk teori (Luhmann, 1984/2000:51). Hvorfor det også må antages, at det er muligt at anvende systemteorien i undersøgelsen af specialets problemstilling og forskningsspørgsmål med *daglig pædagogisk ledelse* som genstandsfelt.

Luhmanns systemteori adskiller sig radikalt fra andre sociologiske teorier. Med valget af dette teoretiske ståsted, kan min erkendelse rettes mod, under hvilke former og under hvilke betingelser mening bliver til i de sociale systemer og hvordan magt kan fungere som katalysator for anknytning til kommunikationen mellem *lederen* og de sociale systemer. Sprogklar forvaltning og dagtilbuddet.

I sin afskedsforelæsning d. 9. september 1993 fremhæver Luhmann hvordan sociologien har forsøgt at besvare to spørgsmål: Hvad er sagen, og hvad ligger bag? (Luhmann, 2000:9). Disse spørgsmål bliver grundlæggende forskellen, Luhmann iagttager ud fra. Det, der hos Luhmann er sagen, er den semantiske historie, og det, der ligger bag, er samfundets differentieringsform (Andersen og Pors, 2017b:37f).

Svaret på spørgsmålet: hvad er sagen? er ifølge Luhmann: "det, der iagttages under inddragelse af iagttagelse af iagttagere." (Luhmann, 2000:15) Svaret på det andet spørgsmål er: "det, der ikke kan iagttages ved iagttagelsen." (Ibid.).

Med systemteorien var det ikke Luhmanns ambition at finde frem til sandheden om samfundet, men netop et blik til at iagttage fænomener med. Teorien er abstrakt, hvilket er nødvendigt for en universel teori, der søger at sige noget om alle sociale systemer (Keiding og Qvortrup, 2014:49). "Denne teoriposition fremtvinger en fremstilling på et usædvanligt abstraktionsniveau. Flyveturen må finde sted over skyerne, og man må regne med et



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

temmelig lukket skydække. (...) Lejlighedsvis er et kig ned gennem skyerne muligt – (...)” (Luhmann 1984/2000:33f). Luhmann angiver ikke sin teori som en privilegeret iagttagelsesposition, og han pålægger således ikke teorien absolut rigtighed (ibid.:51).

Med det Luhmannianske blik, får jeg, så at sige, mulighed for at fjerne mig fra én blind plet og over til en anden. Det bliver dermed muligt at erkende ledelse på en ny måde, idet perspektivet bliver et andet fra en anden position end den ontologiske.

I afsnittet om specialets afgrænsning er Luhmann citeret for at skrive, at systemer findes. I dette studie er det de sociale systemer og de psykiske systemer, der er mål for iagttagelse. De sociale systemer er konstitueret i en selvreferentiel *kommunikationssammenhæng* og de psykiske systemer, konstitueres i en selvreferentiel *bevidsthedssammenhæng*. Disse systemer er opstået ved en co-evolution. De er gensidigt nødvendige omverdener for hinanden (Luhmann, 1984/2000:98). I udviklingen af systemteorien indfører Luhmann de chilenske biologer Varela og Maturanas begreb autopoiesis. I det luhmannianske univers markerer begrebet den antagelse, at alle de elementer et system består af, er skabt af systemet selv (Andersen og Pors, 2017b:29). Systemets omverden er systemets konstruktion. Det kan ikke få adgang til omverden, som den er. Denne konstruktion kan ikke overskrides af systemet idet ”Ikke engang i omverden er der omverden.” (Luhmann, 1998:168). Luhmann anvender begrebet autopoiesis i samme betydning som Maturana og Varela. Når de bruger ordet skabelse, er det ikke i den religiøse mening, det skal forstås i betydningen selvproducerende (Keiding, 2005:74).

På baggrund af ovenstående vurderes det, at Luhmanns systemteori kan bidrage med et givende blik i forhold til analysen af empirien og belysningen af specialets problemstilling og forskningsspørgsmål.

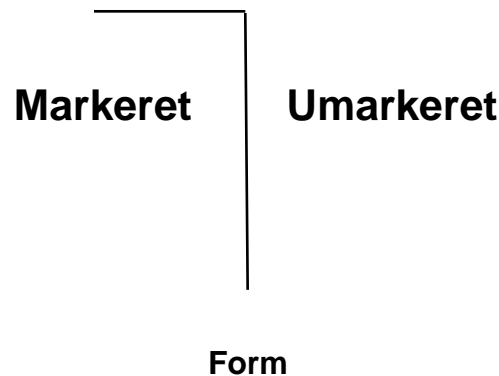
Luhmanns forfatterskab er omfattende og har en enorm kompleksitet. Derfor vil der i det følgende blive fremhævet centrale dele af teorien. De, der har betydning for dette studie af *daglig pædagogisk ledelse* i et dagtilbud vil være *kommunikation, mening, symbolsk generaliserede medier* med fokus på *magt, styring eller ledelse og beslutningens paradoks*. Systemteoriens grundbegreb er operationen iagttagelse. Dette vil derfor være det første begreb, der vil blive redegjort for i det næste afsnit.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Verden består, hos Luhmann, af iagttagelser. Alle hændelser i samfundet iagttages som iagttagelser. (Luhmann, 1998:179). En iagttagelse er en operation, der indikerer én side af en forskel og ikke den anden. Enhver markering indikerer en distinktion, der altid kunne være valgt anderledes (Qvortrup, 2004:41f). Den er kontingent. Det vil sige, at den er enheden af: **intet er umuligt**  $\neg$  intet er nødvendigt (Rennison, 2011:16).

Fra 1980 og frem anvender Luhmann George Spencer Browns formkalkule helt centralt i sin meta-teori. En form er således forskellens to sider og forskellen selv. Den kan illustreres på denne måde:



(Andersen og Pors, 2017b:22).

Iagttagelse er således både den markerede og den umarkerede side, det vil sige enheden af forskellen mellem de to sider. "Erkendelse er anderledes end omverdenen, fordi omverden ikke indeholder skel, men simpelthen er, som den er" og iagttagen finder altid sted, når noget skelnes og betegnes i afhængighed af denne skelnen." (Luhmann, 1998: 168).

Markering og ikke-markering er systemets egen operation. For sociale systemer betyder det, at den autopoietiske reproduktion og operationer for selvbeskrivelse og selviagttagelse ikke kan adskilles (Luhmann, 1984/2000:209).

Det, der muliggør systemers iagttagelse, er den skelnen, der bliver sat mellem det markerede og det umarkerede. "Når en iagttager omgås med skellet **sand**  $\neg$  **usand**, kan han ikke samtidig skelne, om denne opereren selv er sand eller usand." (Luhmann, 1998:170). "Det er (...) ikke muligt samtidigt at skelne og at komme bag om den anvendte forskel, at

## **Ledelse og magt i et dagtilbud – en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog**

undgå blindheden. Man kan sige, at blindhed bliver en forudsætning for at kunne se.” (Keiding, 2005:80).

For at kunne anvende teorien er det nødvendigt at der sondres mellem 1. og 2. ordens iagttagelser. Ovenfor er der redegjort for 1. ordens iagttagelsen. Her iagttages iagttagelsen som den viser sig. Den har således et monokonteksturalt verdensbillede. Iagttagelsen af 2. orden er iagttagelser af 1. ordens iagttagelser som iagttagelser. Det gælder for både 1. og 2. ordens iagttagelser, at de har blinde pletter. Forskellen ligger i at 2. ordens iagttagelser er betinget af refleksion over det skel, der er sat i iagttagelsen. 2. ordens iagttagelsen er stadig en 1. ordens iagttagelse i forbindelse med det den iagttager. Den er kun 2. ordens iagttagelse i forhold til iagttagelsen af det den iagttager. For både 1. og 2. ordens iagttagelser gælder det, at de er kontingente konstruktioner, der altid allerede kunne have været anderledes, hvis en anden forskel var blevet valgt (Keiding, 2005:81).

Med det luhmannianske blik er erkendelse således kun mulig fordi mennesket ikke har adgang til den reale verden uden for sig selv. (Luhmann, 1998:164ff.).

Alle systemer iagttager på denne måde, også samfundet, der er det altomfattende sociale system (Luhmann, 1997/2016:84). I det følgende afsnit vil der blive redegjort for Luhmanns blik på samfundet og dets uddifferentierede funktionssystemer.

---

### **FUNKTIONEL UDDIFFERENTIERING**

I sit værk 'Sociale Systemer – et grundrids til en almen teori' formulerer Luhmann en teori om samfundet. Det er en grundidé, at samfundet ikke som tidligere samfund er opdelt hierarkisk med et herskende punkt øverst. Det moderne samfund iagttages som funktionelt uddifferentieret (Luhmann, 1984/2000:16f). Luhmann peger på at samfundet er et netværk af autonome funktionssystemer, der er koblet strukturelt til hinanden, via deres funktioner og ydelser. Der kan her peges på funktionssystemer, der f.eks. er differentieret i økonomi, religion, videnskab, sundhed eller uddannelse. I systemerne håndteres et afgrænset element i samfundets kommunikation. Dette er med til at reducere den kompleksitet, der kendetegner det moderne samfund. (Qvortrup & Keiding, 2017:47). Hos Luhmann er samfundet sociale system, der indeholder alle de kommunikationer, der er tilgængelige. (Luhmann, 1984/2000:470).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det moderne og tidligere samfund defineres af Luhmann ved dets differentieringsform. (Luhmann, 1997/2016:592). Her identificeres differentieringsformen, som enheden af den måde sociale systemer differentierer sig fra hinanden. Over tid forandres den måde, de sociale systemer dannes på, og denne udvikling beskrives ved hjælp af forskelle mellem system og omverden. Luhmann beskriver en evolutionær udvikling af samfundets sociale systemer fra segmentær differentiering over center-periferi til stratifikatorisk differentiering til det moderne samfund med funktionel differentiering (Andersen og Pors, 2017b:38). Der skal ikke yderligere redegøres for de tidligere differentieringsformer, idet dette ikke vil bidrage med nødvendig viden til de begreber specialet finder brug for i analysen. Det skal dog nævnes, at de tidligere former fortsat er repræsenteret i de senere former. De har blot ikke en dominerende plads.

Systemerne er lukkede, fordi de er åbne, og åbne fordi de er lukkede (Luhmann 1997/2016:599). Systemets grænse til omverden har således en dobbeltfunktion. Den skal adskille fra OG forbinde til systemets omverden. Ved hjælp af grænser kan systemer både være åbne og lukkede, idet de skelner mellem interne gensidige afhængighedsforhold og gensidige afhængighedsforhold mellem system og omverden (Luhmann, 1984/2000:66). Det vil sige, at systemer er åbne for informationer fra omverden, men det er systemets tidligere operationer, der afgør om informationen er relevant (Andersen og Pors, 2017b:30). Når en forstyrrelse fra omverden bliver omsat, vil det i den luhmannianske optik sige, at fremmedreference er selvreference i reproduktionen af systemet. "Erkendelse er kun mulig, når og fordi systemer på niveauet for deres skelnen og betegnen lukker sig operativt op, og på denne måde, bliver indifferente over for det, som udelukkes som omverden." (Luhmann, 1998:182). Netop fordi systemer kan fortsætte deres autopoietiske selvreferencer, kan systemet tåle at være åbent for information (Andersen og Pors, 2017b:31).

Som tidligere nævnt er specialet optaget af den kommunikation, som de sociale systemer dagtilbudssystemet og dagtilbuddet består af. Luhmann anså kommunikation som den mindsteenhed et socialt system udgøres af. I det næste afsnit, vil der blive gjort rede for dele af den del af systemteorien.

---

## KOMMUNIKATION

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Når Luhmann vælger kommunikation som mindstebestanddel for sociale systemer, så skyldes det, at disse systemer anses for at være autopoietiske eller selvrefererende. De sociale systemer reproducerer ikke mennesker, derfor kan de ikke bestå af mennesker. Det er kun liv, der kan reproducere liv. (Keiding, 2005:86).

I luhmanniansk forståelse af kommunikation er overførselsmetaforen ubrugelig, idet den involverer for meget ontologi. Med udgangspunkt i begrebet *mening*, er det første Luhmann ønsker at gøre klart, at kommunikation er en selektiv hændelse. Den henvisningshorisont, som kommunikationen selv konstituerer, "griber den [til enhver tid] ud efter *noget* og lader *andet* ligge." (Luhmann, 1984/2000:181).

I systemteorien er en kommunikationsenhed delt op i tre selektioner. De henviser henholdsvis til *hvad*, der meddeles (information), *hvordan* informationen skal meddeles og til *et valg af forståelse*. Den sidste selektion, er det, der konstituerer kommunikation som kommunikation. Det er adressatens forståelse, ikke-forståelse eller misforståelse, der udgør kommunikationen. Mennesker er, i den luhmannianske optik, omverden for kommunikationen. De optræder som forventningscollager, der har funktion som referencepunkter for systemet. Med en kommunikationsteori, der baserer sig på valg på både meddeler- og adressat-siden, så bliver kommunikation kendetegnet ved kontingens. Begge kan altid vælge anderledes, og de ved, at det forholder sig sådan. Derfor er der tale om dobbeltkontingens. (Qvortrup og Keiding, 2014:73).



(Inspireret af Andersen, 2015)

Forventningerne fra A til B og omvendt kan aldrig være de samme. Det er denne kompleksitet, som kommunikation søger at håndtere (ibid.).

Ifølge Rennison defineres kommunikationens fjerde selektion som *handling*. Den udtrykker den tilslutning, der følger efter, altså om ego tilslutter sig eller forkaster alters meddelelse

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

som præmis for egen handling. Ved at iagttage handlingen kan det iagttages, om det meddelte, er blevet forstået eller ej (2005:31). Som Luhmann siger, må et kommunikationssystem "flage med, at det er et handlingssystem" for at kunne blive iagttaget og for at kunne iagttage sig selv (Luhmann 1984/2000: 206).

I specialet kan Sprogklar ses som et medie til sandsynliggørelse af dagtilbudssystemets anknytning til kommunikationen om børns sprogtilegnelse. Sprogklar antages at have funktion som udbredelsesmedie, idet læringsvideoerne og undervisningsaftnerne i første omgang søger at sandsynliggøre, at de psykiske systemer *lederne* og *pædagogerne* i kommunens dagtilbudssystem retter deres opmærksomhed mod børns sprogtilegnelse. For at øge sandsynligheden for at *ledere* og *pædagoger* knytter an til kommunikationen benytter Sprogklar sig af de såkaldte øvebaner, hvor personalet skal øve sig i at anvende den viden, de har fået ved at se videoerne og deltage i undervisningen. Øvebanerne kan formodes at have funktion som forståelsesmedier. Afslutningsvis peges på den sidste type medie, der hos Luhmann fremhæves som et medie, der sandsynliggør, at det lærte bliver en præmis for *ledernes* og *pædagogernes* adfærd. Eksempler på medier, der sandsynliggør dette er f.eks. feedback eller spørgeteknikker, hvor underviseren stiller spørgsmål, som hun selv kender svaret på. Sprogklar benytter sig af denne teknik både på undervisningsaftnerne og i det skriftlige materiale, som hver enkelt medarbejder har fået udleveret. (Ovenstående afsnit er inspireret af Keiding og Qvortrup, 2014:134ff.).

Der er to begreber, der står centralt i Niklas Luhmanns kommunikationsteori. Ligesom ovenstående medier har de to begreber, der redegøres for i det følgende afsnit, begge kompleksitetsreducerende funktioner for de ikke-trivielle sociale og psykiske systemer. I det følgende vil begreberne binære koder og symbolsk generaliserede medier blive redegjort for.

### Symbolsk generaliserede medier og binære koder

For at sandsynliggøre at kommunikation lykkes benytter systemerne sig af medier. Et af de mest centrale medier er sproget, der gør det muligt at forstå det meddelte. Det iagttages derfor som en forudsætning for kommunikation. Med sprogets fælles koder standardiserer, så vi kan forstå hinanden. På trods af de fælles koder og symboler, leverer sproget en

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

overvældende kompleksitet af muligheder. Derfor kan sproget ikke alene sandsynliggøre at kommunikation lykkes (Keiding, 2005:183).

De funktionelt uddifferentierede systemer kommunikerer i deres særlige koder, der er formet af det medie, der tilhører det enkelte system. Koderne er et udtryk for systemernes funktion. Luhmann anvender et begreb, der vil komme til at stå centralt i specialet, nemlig *de symbolsk generaliserede kommunikationsmedier*. Disse medier betinger kommunikationens selektioner sådan, at den motiverer til at knytte an til kommunikationen. De indsnævrer valgmulighederne for tilkobling og reducerer på den måde kompleksitet. De er således ikke blot koder i sproget (Keiding og Qvortrup, 2014:94). Funktionssystemernes medier er generelle i den forstand, at de kan anvendes til at kommunikerer om alt. De er symbolske, fordi de er intensiveret omkring enkelte symboler, der er nemme at genkende. Det enkleste medie at forstå, er det økonomiske systems medie *penge*. Symbolske generaliserede medier sørger for, at der kan knyttes an til de forventninger på trods af systemernes afgrænsninger og selvreferencer. Medierne er således nødt til at være generelle, deres identiteter må være løsrevet fra det partikulære, de må kunne forstås og bruges alment. Medier fastlægger på et abstrakt niveau kommunikationens forehavende ”og skaber dermed en overordnet ramme for kommunikationen.” (Keiding og Qvortrup, 2014:95).

Luhmann peger på, at et medie er usynligt, men katalyserer at en form kommer til syne. I en sammenligning mellem medie og lys skriver Luhmann: ”Hvis vi også kunne se selve lyset, hvis vi så at sige hele tiden havde lysreflekser, ville genstandenes konturer blive umulige at erkende for os.” (Luhmann, 2007:207).

Det er disse medier, der etablerer binære koder for kommunikationen. De ”anvender generaliseringer til at symbolisere sammenhængen mellem selektion og motivation som en enhed.” (Luhmann, 1984/2000:203). Medier er f.eks. kærlighed i det intime system, sandhed i det videnskabelige system, penge/ejendom i det økonomiske system og andre. I samfundets dagtilbudssystem er mediet barn (Andersen og Pors, 2017b:41). Specialet er optaget af, hvordan det symbolsk generaliserede medie *magt* katalyserer kommunikationen. Funktionssystemerne i samfundet anlægger ligeledes systemspecifikke koder, der betinger kommunikationen.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Som der er blevet redegjort for i afsnittet om iagttagelsesbegrebet, så lader et systems kode noget komme til syne og udelader alt andet. Med systemets kodning af iagttagelsen skabes den generelle form, som systemet iagttager sin omverden med. Den former således alt hvad der iagttages og fastlægger dermed en meningshorisont (Qvortrup og Keiding, 2014:92f). Der skal ikke her gøres rede for alle samfundets funktionssystemers binære koder, men eksempler på koder er f.eks. videnskabens: **sand ny viden**  $\neg$  falsk ny viden. Erkendelser behandles udelukkende ud fra dette kriterium i det videnskabelige funktionssystem. Retten iagttager i skellet **retmæssig**  $\neg$  uretmæssig og i de intime relationer er formen **personlige**  $\neg$  upersonlige. Det er disse koder, der sørger for systemets lukkethed, mens dets programmer muliggør dets åbenhed. Det er f.eks. lovene, der gør rettens åbenhed mulig (Schuldt, 2003/2006:46).

Det pædagogiske systems iagttagelse via mediet barn er kodificeret i formen **bedre dannelsesmæssigt**  $\neg$  værre dannelsesmæssigt (Andersen og Pors, 2014:59). Alt hvad dagtilbudssystemet knytter an til er betinget af denne form. Når dagtilbuddet iagttager sig selv gennem forskellen **system**  $\neg$  omverden, emergerer det som en selvstændig organisation. Når Sprogklar iagttager dagtilbudssystemet gennem denne forskel, kan det antages, at dagtilbudssystemet kommer til syne som omverden gennem koden **sand ny viden**  $\neg$  falsk ny viden set i forhold til understøttelse af børns sprogudvikling. Når Odense Kommune iagttager dagtilbuddet gennem forskellen **system**  $\neg$  omverden, så emergerer det som forvaltningsinstitution. Det bliver her iagttaget som et led i de politiske beslutninger. Organisationer ses hos Luhmann som et kommunikationssystem, der kommunikerer gennem beslutninger (Andersen og Pors, 2017b:83f).

Medier og koder er med til at reducere kompleksitet i mulighederne for systemernes tilknytning til kommunikationen. De to systemer, der har specialets opmærksomhed, er de sociale systemer, *Børne- og Ungeforvaltningen*, *Sprogklar* og *dagtilbuddet* og det psykiske system *den daglige pædagogiske leder*. De psykiske systemer består af bevidsthed. De har en kognitiv struktur, og deres medie er tanker. De sociale systemer består af kommunikation. Det er mediet *mening*, der er fælles for de to systemtyper. Det er *mening*, der gør det muligt for systemerne at forstyrre hinanden, og dermed muliggør strukturelle koblinger. Med luhmannianske briller er mening et produkt af de operationer, der benytter mening som medie. Mening findes kun i de systemer, der benytter og reproducerer mening



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

(Luhmann, 1997/2016:57). "Psykiske og sociale systemer udvikler deres operationer som iagttagende operationer, der gør det muligt at skelne systemet selv fra dets omverden – og dette selv om (og vi må tilføje: *fordi*) operationen kun kan finde sted i systemet." (Ibid.:58)

Hvordan *mening* aktualiserer og potentialiserer gennem systemernes iagttagelser, er det følgende afsnits omdrejningspunkt.

---

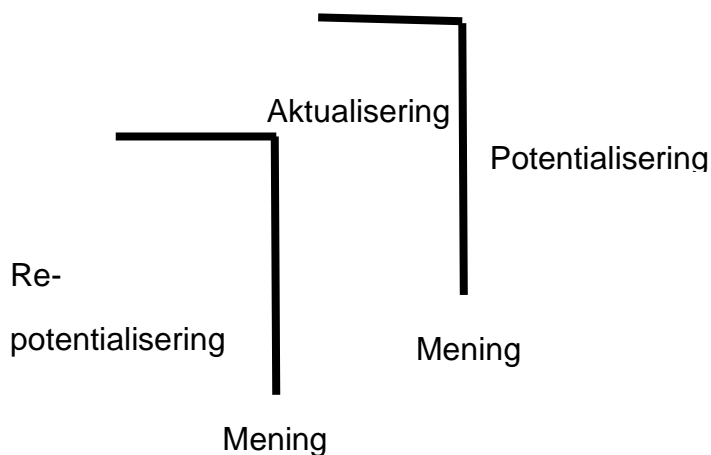
### MENING

"Fænomenet mening forekommer i form af et overskud af henvisninger til yderligere muligheder for oplevelse og handling. Noget står i fokus, i intentionens centrum, og andet antydes marginalt som horisont for en fortsættelse af oplevelsens og handlingens og-så-videre." (Luhmann, 1984/2000:99).

Med sit fokus på iagttagelsen lægger Luhmann sig op ad fænomenologien. Hvordan dukker verden meningsfuldt op? Men hvor Husserl havde sin opmærksomhed på subjekt/objekt-relationen, så er Luhmanns fokus altid på iagttagelsen som operation. Verden dukker meningsfuldt op spaltet i aktualitet og potentialitet. Mening aktualiseres og potentialiseres hele tiden. Der indikeres altid en aktualitetskerne omgivet af referencer til en horisont, der ikke kan udnyttes samtidig. Det er en "selv-propellerende" proces, der konditioneres af systemet. Den er enheden af "aktualisering og virtualisering, reaktualisering og revirtualisering (ibid.:104f). På et bestemt tidspunkt står noget i centrum for tanken eller kommunikationen, det aktualiseres. Det aktualiserede er centreret i forhold til en horisont af andre muligheder, det vil sige det potentielle. Mening er den samtidige præsentation af aktualisering og potentialisering (Andersen, 1999:121). Mening er således ustabil, og den fikseres aldrig. Den skal hele tiden reaktualiseres og repotentialiseres. Dette skyldes blandt andet, at mening skabes af en tanke eller en kommunikation, som forsvinder i det øjeblik, den dukker op (ibid.:123). Det er en rekursiv operation, hvor mening hele tiden henviser til tidligere mening (Luhmann, 1984/2000:108). Når en tanke dukker op i et psykisk system, er systemet lukket på den måde, at det er denne tanke i dette øjeblik, men bevidstheden er åben, fordi denne tanke potentielt åbner sig for nye tanker, der knytter sig til denne. Luhmann henviser ikke til et subjekt som meningsbærer. Det er et begreb, der er uden ontologisk reference, og det skal forstås helt abstrakt. (Luhmann, 2002/2007:206).

### Meningens form

## Ledelse og magt i et dagtilbud – en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



Inspireret af Andersen, 2015

(inspireret af Andersen 2014:42)

I meningens form er det systemet, der markerer indersiden af formen, da et system kun kan operere indenfor sine egne grænser. Hvis et systems grænse kollapser, vil systemet blive opløst og blive et med sin omverden (Thyssen, 2000:10).

Sociale systemer kan ikke kommunikere udenfor mening. De opererer meningsfuldt i form af en lukket kommunikationssammenhæng. Psykiske systemer kan ikke tænke udenfor mening. De opererer derfor indenfor en lukket bevidsthedssammenhæng. (Luhmann, 1984/2000:138).

I sin dekomposition af meningsbegrebet tog Luhmann skridt henimod en af-tautologisering af menings selvreference. Ikke fordi det ikke står fast, at mening har mening, men fordi menings selvreference nødvendigvis må udtrykkes indenfor tre meningsdimensioner. Menings selvreference kan kun udtrykkes i den dimensions horisont, der aktuelt artikuleres (Luhmann, 1984/2000:115).

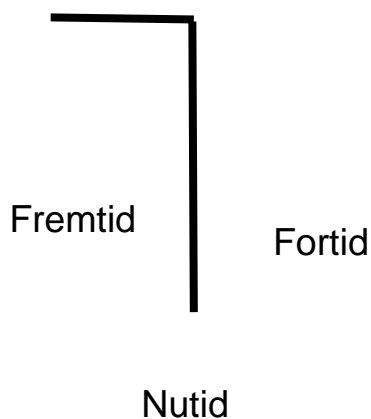
De tre dimensioner er tids-, sags- og socialdimensionen. De kan ikke erstatte hinanden, men de kan hjælpe meningskonstruktionernes operationer til at finde deres plads, og dermed aftvinge verden "meningsmæssig struktureret kompleksitet." (Luhmann, 1984/2000:116).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Niels Åkerstrøm Andersen omtaler de tre dimensioner som "arkeforskelle", idet, der ikke findes semantikker, der ikke opbygger tidslige, saglige eller sociale former (Andersen, 2014:46).

Tidsdimensionen ordner i temporal henseende til, hvornår en oplevelse eller handling sker. Den ordner ikke i forhold til hvem, hvad eller hvor. Den er neutral i forhold til nærvær og fravær. Den samlede fortid og den samlede fremtid fungerer som tidshorisont. Fortid og fremtid kan kun intenderes eller tematiseres. Det er kun i nutiden, at der kan opleves og handles og "Nutiden varer så længe, som det tager for noget at blive irreversibelt." (Luhmann, 1984/2000:118). Fremtiden er en horisont af forventninger, og fortiden er bærer af erfaringer og nutiden er spændt ud derimellem (Andersen, 2014:46).



(Andersen, 2014:46)

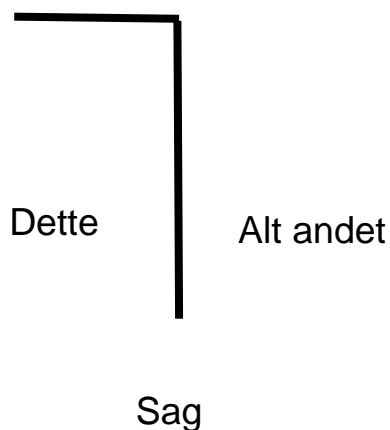
Luhmann peger på, at det er vigtigt ikke at blande socialdimensionen og sagsdimensionen sammen. De bør heller ikke anses for at være et udtryk for forskellen mellem menneske og natur. Sat overfor sagsdimensionen har socialdimensionen en gennemgribende selvstændighed. Det skyldes, at enhver mening også kan afkræves en henvisning til det sociale, eller med andre ord til andres oplevelse af det oplevede. Ikke sådan forstået, at det er bundet til bestemte mennesker, men til "en ejendommelig reduplikering af opfattelsesmuligheder." (Luhmann, 1984/2000:120). Socialdimensionen er en semantisk konstruktion af sociale identiteter. Der kan kun findes et 'os', når det sammenlignes med et 'dem'. Begrebet 'os' fikseres så at sige af begrebet 'dem'. Forventninger til 'de andre' sætter grænsen for forventningerne til 'os selv' (Andersen, 2014:45).

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



(Andersen, 2014:46)

Sagsdimensionen er struktureret efter meningsformen temaer eller genstande (ting), som kommunikationens eller bevidsthedens valg. Den er generaliserede former for 'being-one-thing-and-not-another' (Andersen, 2014:46).



(Andersen, 2014:46)

"Mening muliggør interpenetration mellem psykiske og sociale systemdannelser ved at bevare deres autopoiesis. Mening muliggør bevidsthedens selvforståelse og selvfortsættelse i kommunikationen samt dens samtidige tilbagerelatering af kommunikation til deltagernes bevidsthed." (Luhmann 1984/2000:263).

Mediet mening står sammen med mediet magt centralt for specialets analyse. Mening er det medie, der muliggør at psykiske og sociale systemer kan koble sig på hinanden. Mening er

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

det eneste medie som begge systemer kan operere indenfor, på trods af at systemerne opererer på baggrund af henholdsvis bevidsthed og kommunikation (Luhmann 1984/2000:138).

Det er tidligere nævnt at sociale og psykiske systemer er opstået ved en co-evolution. (Luhmann 1984/2000: 98). Systemerne får herigennem en åbenbar mulighed for at trække på hinandens kompleksitet (Højlund og La Cour, 2005:6). Men hvordan kan de to autopoietiske systemtyper forbinde sig med hinanden?

### Strukturelle koblinger

I Samfundets Samfund (1997/2016) skriver Luhmann, at det er nødvendigt at indføre et vanskeligt begreb, for at besvare det svære spørgsmål: hvordan kan et selvrefererende system udforme sine forbindelser til omverdenen? (s. 100f). Det begreb Luhmann indfører er strukturelle koblinger. Det er et kompleksitetsreducerende begreb, der indskrænker summen af de mulige strukturer, som et system kan gennemføre sin autopoiesis med (ibid.: 101). Strukturelle koblinger kan ses som forme, der gør det muligt for systemet at lukke noget ind og dermed lukke noget andet ude. Der er således tale om en parallel aktualisering af en bestemt og tidsligt bundet menings- eller forventningsform mellem to systemtyper. Det vil sige at de to systemer enten aktualiserer eller forventer det samme og alt andet potentialiseres (Keiding, 2005:180).

”Omverdenen indeholder en mangfoldighed af mere eller mindre komplekse systemer, som kan sætte sig i forbindelse med det system, de er omverden for. For systemerne i systemets omverden, er systemet nemlig selv del af deres omverden og for så vidt genstand for mulige operationer.” (Luhmann 1984/2000: 225).

Luhmann forudsætter, at systemerne findes i hinandens omverden (ibid.). Når et system kobler sig strukturelt på et andet system, er der tale om at systemet ikke kan være indifferent med det andet system. Det er en information eller irritation som systemet nødvendigvis må reagere på (Højlund og La Cour, 2005:7). Irritation findes ikke i et systems omverden, der

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

sker ikke en overførsel af irritation. Den er systemets egen konstruktion i anledning af omverdenspåvirkninger (Luhmann, 1997/2016:115).

Det skal her præciseres at koblingen mellem de sociale systemer forudsættes af et nærvær af psykiske systemer, der stiller kompleks bevidsthed til rådighed for kommunikationens valg (Keiding, 2005:184). "Naturligvis påstår vi ikke, at der kunne eksistere sociale systemer, uden at der forelå bevidsthed. Men subjektiviteten, bevidsthedens tilstedeværelse, dens ligger til grund bliver opfattet som *omverden* for sociale systemer, ikke som deres *selvreference*." (Luhmann, 1984/2000:213). For at informationerne i forvaltningens strategi eller i Sprogklars uddannelsesforløb kan blive forstået og knyttet an til i dagtilbuddet forudsættes det således, at der er psykiske systemer, der stiller sig til rådighed som deltagere i kommunikationen.

Specialet er derfor optaget af *daglig pædagogisk ledelse*. Men hvordan kan ledelse lykkes? Hvordan kan autopoietiske systemer komme under indflydelse af hinanden? I det næste afsnit vil der blive taget fat på Luhmanns blik på styringens paradoks.

## SYSTEMTEORI OG LEDELSE

"Control, in other words, is possible only from a position which itself is submitted to control. Power holders have power only because they adapt to pressures or, for that matter, "reasons" suggested to them. There are always many more causes and many more effects than we can take into account when we describe a technology." (Luhmann, 1990:228). I luhmanniansk optik resulterer styring ikke i, at et systems intenderede tilstand bliver frembragt. Hos Luhmann er styring det at reducere forskellen mellem systemets aktuelle og den ønskede tilstand. Når denne forskel reduceres, produceres der samtidig med nye forskelle. Når et system bliver påvirket af styring, kan det hverken forblive i den aktuelle tilstand eller opnå den intenderede kondition. Således opfattes styring hos Luhmann, som et begreb, der minimerer forskelle og ikke som en styring af systemers tilstande (ibid.).

Men hvem er det så, der sætter denne forskel? Ifølge Andersen og Pors er Luhmanns svar, at det er det sociale system, der gør det. Styringskommunikation kommer til syne, som metakommunikation om hvilke forskelle, der skal reduceres (2017:50). Specialets genstandsfelt er *den daglige pædagogiske ledelse*. Lederen er en del af et ledelsessystem i Odense Kommunes dagtilbudssystem. I specialet er det således det sociale system

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

dagtilbudssystemet, der kommunikerer på metaniveau, om uddannelse af det pædagogiske personale gennem Sprogklar. Det sker for at mindske forskellen mellem pædagogernes **nuværende faglige viden om børns sprogudvikling** og den intenderede faglige viden om børns sprogudvikling. Der er således ikke en leder eller en anden aktør noget sted i det sociale system, der sætter denne forskel. Det er i kommunikationen, at forskellen sættes.

Når sociale og psykiske systemer forstås som selvrefererende og operationelt lukkede, indebærer det, at styring kun kan være styring af selvstyring. Alle styrende operationer må nødvendigvis være operationer, der finder sted indenfor det selvrefererende lukkede system (Aasche og Verschraegen, 2008:273). I systemteoretiske termer kan Odense Kommunes dagtilbudssystems planlægning af uddannelsesforløb via Sprogklar ses som et forsøg på at yde indflydelse på og koordinere de selv-styrede processer i dagtilbuddet. For at sandsynliggøre, at styring finder sted, er det nødvendigt, at det styrende system anerkender den interne dynamik i de autopoietiske systemer (Aasche og Verschraegen, 2008:273).

Hvem er det så, der reducerer forskellen? Med det luhmannianske blik på styring, kan det antages, at det ikke er det system, der kommunikerer hvilken forskel, der skal reduceres, der rent faktisk også er det system, der reducerer forskellen. Det er Odense Kommunes dagtilbudssystem via teknologien Sprogklar, der kommunikerer den ønskede reduktion. Dette system benytter Sprogklar som en teknologi til at sandsynliggøre denne styring. Men det er i det enkelte dagtilbud at forskellen bliver reduceret.

Hvordan kan *magt* som generaliseret kommunikationsmedie sandsynliggøre, at dagtilbuddet kobler sig på metakommunikationen om selvstyring i dagtilbudssystemet? Det vil der blive redegjort for i det følgende afsnit.

## MAGT

”Kompleksiteten og kontingensen lever side om side. Dette makkerpar fremtvinger ikke alene en selektionstvang, men også et regulerings- og koordineringsbehov. Magt er det emergente svar på dette problem.” (Rennison, 2005:9).

Specialet læner sig op ad Niklas Luhmanns magtbegreb. Det er en position, der er formuleret op imod mere klassiske forståelser af magt (Borch og Larsen, 2003:163). Der vil kort blive redegjort for hvad magt *ikke* er, for derefter at redegøre for Luhmanns blik på magt

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

som symbolsk generaliseret medie for kommunikation. I sin bog *Macht im System* udvikler Luhmann sit magtbegreb ved at definere, hvad magt *ikke* er. Ud fra den analyse definerer han sit magtbegreb.

Luhmann positionerer sig mod den instrumentelle behavioristiske magtforståelse, der anlægger et *magt-over-noget perspektiv*. Det klassiske perspektiv er oppe fra og ned. Magten er i den denne forståelse et repressivt fænomen og en ressource for de få. Der anlægges et instrumentelt syn på magten, som centrerer om magtens struktur: hvem besidder den, hvem er den rettet imod og hvor er den placeret? (Rennison, 2005:6). I den klassiske forståelse af magten analyseres den som en kausalrelation mellem givne aktører. Den anses for at være en form for tvang, der står i modsætning til frihed (Borch og Larsen, 2003:164). I sin bog *Macht im System* (2012) citerer Luhmann blandt andet Max Weber, som et eksempel på den klassiske forståelse af magten: "Macht bedeutet jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichviel worauf diese Chance beruht." (s. 13). Ifølge Luhmann er den klassiske magtforståelse derudover kausalt orienteret. Den anses for at være forudsigelig og rettet mod konflikt. Den er et lukket nulsumssystem (ibid.:14f).

Men hvorfor er magt et vigtigt begreb i et funktionelt uddifferentieret samfund? Ifølge Luhmann kan det ikke antages, at *ego* i det moderne samfund lægger *alters* handling til grund for sine egne handlinger. Der kan ikke forudsættes en "natürlich-situative Interessenskongruens." (Luhmann, 1975:14). Magt som medie er det emergente svar på den selektionstvang og de behov for regulering og koordinering, der er opstået i samfundet. Her kan systemerne frit vælge, hvilke koder og medier de anvender som selektion i deres kommunikation (ibid.). Magt er en bestemt form for kodestyret kommunikation (ibid.:15). Den fungerer som et symbolsk generaliseret kommunikationsmedie, der regulerer kontingens. Den fungerer ikke kun som sådan indenfor det politiske system, men magten har den samme funktion indenfor de andre funktionssystemer i samfundet (Luhmann, 1979:168f).

Magt er, hos Luhmann, immanent i al kommunikation. Den er en universel faktor i det funktionelt uddifferentierede samfund forankret i den oplevede verden (Luhmann, 1979:167). Alter og egos præferencer bliver formet og omformet af magten, der her anses for at være en produktiv foreteelse. Formningen og omformningen sker i sammenstødet mellem ego og alter. Der opstår herefter et magtstrategisk forhold på et nyt grundlag. Derved



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

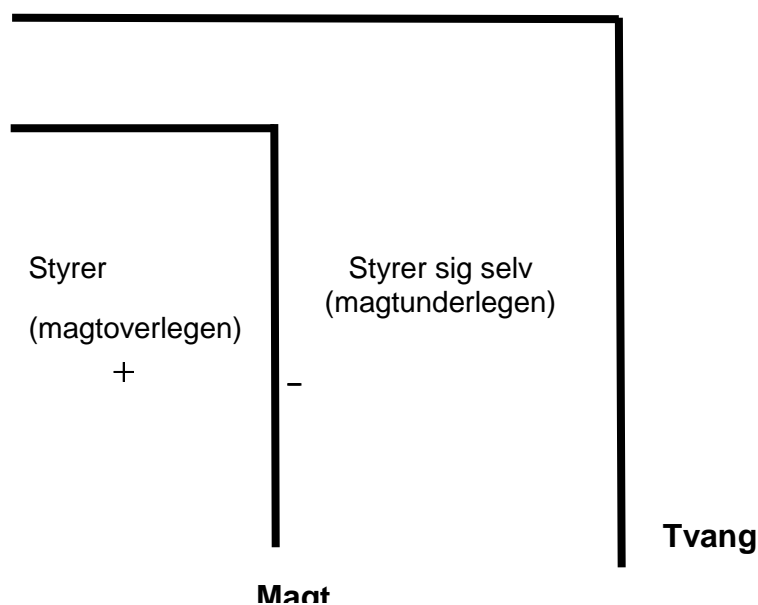
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

får magten karakter af et flydende og bevægeligt forløb (Rennison, 2005:30). Magten øger sandsynligheden for at ego lægger alters handlinger til grund for egne handlinger. Den har karakter af katalysator, hvorfor den ikke selv ændrer karakter i processen. Magten sikrer at processens tempo enten sættes i vejret eller sættes ned (Luhmann, 1975:12). Det er en vigtig pointe i Luhmanns forståelse af magten, da en katalysator ikke er årsag til at en proces kører, men den øger sandsynligheden for at ego handler på baggrund af alters handling, og den påvirker tempoet i forløbet.

Luhmann ser ikke frihed og magt som hinandens grænser. De er intimt forbundet og hinandens forudsætninger. Hvis egos frihed øges, øges alters magt. Eller med andre ord jo flere alternativer ego kan vælge imellem, jo større magt har alter, når det lykkes at regulere egos selektioner, og ego lægger alters handlinger til grund for sine egne (Luhmann, 1975:8f).

Magten mister sin funktion som brobygger for den dobbelte kontingens jo tættere den kommer på at have karakter af tvang. "Coercion means the surrender of the advantages of symbolic generalization and of steering the partner's selectivity." (Luhmann, 1979:123). Således overtager den tvingende part selektionsbyrden. Reduktionen af kompleksitet overføres til den, der tvinger en anden til handling. Luhmann peger på at tvang udøves, der hvor magt ikke eksisterer (ibid.).

### Magtens form



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

(Andersen, 2008:168)

Figuren viser, at magt er enheden af magtunderlegenhed og magtoverlegenhed. Tvang vises som magtens konstitutive yderside. Tvang ses her som en nødvendig men ikke realiserbar yderside. Hvis der krydses over fra magtsiden til tvangssiden, elimineres forskellen mellem magtoverlegenhed og magtunderlegenhed.

Som alle andre medier har magt til formål at reducere kompleksitet ved at vælge, fastholde og fastlægge noget for en tid. Samtidig er formålet med magten at øge kompleksiteten, ved at kommunikationen holdes åben for det der udelukkes. På den måde bevares egos frihed til at selektere alternativer, men aktualiseres ved at ego lægger alters handling til grund for sine handlinger. Magtens kontingens må derfor blive til en praksis, der kan forudsiges at være pålidelig, og den må gøres forudsigelig, uden at den mister sin karakter af kontingens. Derudover må magten kende sin begrænsning: Magten kan ikke indsættes som en overordnet position eller central kodning, der overlejrer alle de andre medier og positioner. Der er i en differentieret kommunikation ikke et privilegeret sted, hvorfra alt kan dømmes og (be-)handles. En sådan deterministisk og medie-hierarkisk tilgang må affærdiges. Heller ikke den anden ekstrem, altså en relativistisk tilgang funderet i en forestilling om, at alt nødvendigvis er lige gyldigt (og dermed ligegyldigt) går an. Noget eller nogen bliver altid konstrueret på en bestemt måde af magten (Rennison, 2005:22).

”Magten er hverken relativistisk eller deterministisk – den kan ikke falde ud til nogle af siderne. Den må både opretholde og fiksere kontingensen. Den må lukke det udelukkede ind, men stadig lade det blive på ydersiden. Den må vedkende sig heterogeniteten og på samme tid søge at give den form. Den må tale uoverskuelighedens sprog og samtidig gøre det forståeligt. Det er magtens dilemma.” (Ibid.:23).

Med udgangspunkt i de to foregående afsnit vil der nu blive taget fat på det paradoks, der ligger i det at tage beslutninger. For hvordan kan ledelsesbeslutninger forme medarbejderes frihed? Hvordan kan man med andre ord beslutte over nogen uden at beslutte over nogen?

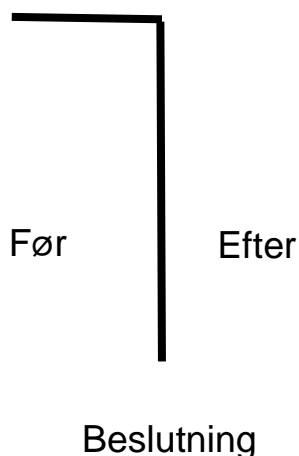
## BESLUTNINGENS PARADOKS

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det dagtilbud, der er specialets udgangspunkt for indsamling af empiri emergerer i sin egen iagttagelse af **system** 1 omverden som en selvstændig organisation. En organisation er i luhmanniansk optik et beslutningssystem. En organisation kommunikerer gennem formen beslutning. Den kommunikerer således om beslutning (Luhmann, 1997/2016:659).

### Beslutningens form



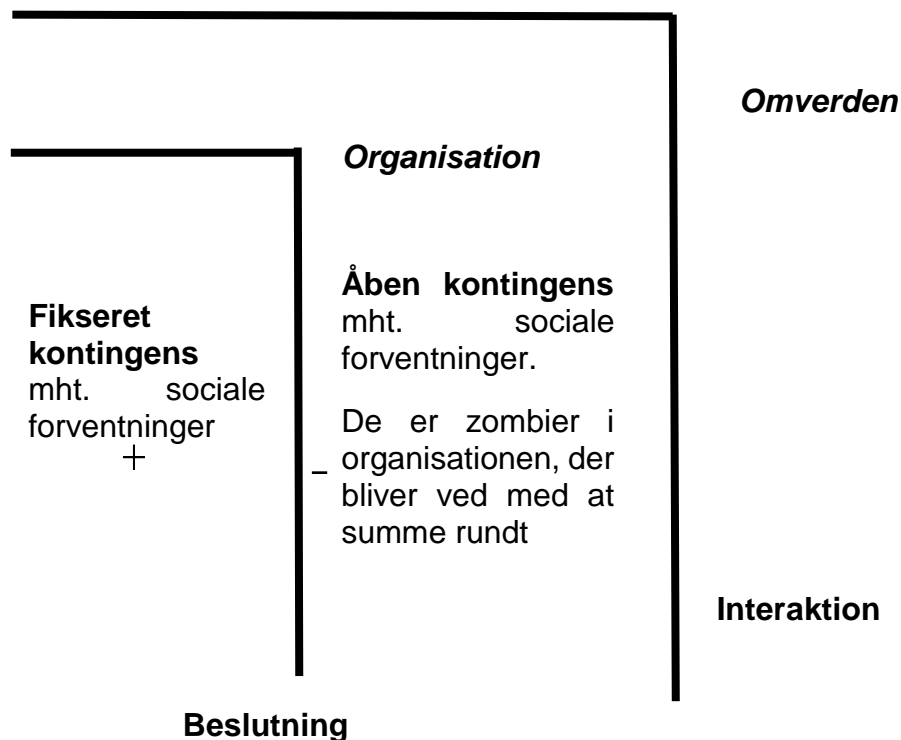
Når der træffes en beslutning, er der tale om kommunikation, der indebærer, at der tages stilling til en social forventning. I et dagtilbud er der f.eks. tale om forventninger fra medarbejdere, forældre og den daglige pædagogiske leder, der har forventninger til, hvad der skal ske, og hvor dagtilbuddet skal hen. Det er ikke sådan at fremtiden bliver lagt fast ved at beslutninger træffes. Men der stilles og indstilles forventninger hos organisationens medlemmer i nuet i forhold til nye fremtidige beslutninger om hvad, der skal udføres af opgaver. På den måde absorberer beslutninger usikkerhed (Luhmann, 1984/2000:343). Også her fjerner Luhmann sig fra den klassiske forestilling om, hvad en beslutning er. Opfattelsen af beslutninger hænger i det klassiske blik sammen med den hierarkisk opbyggede organisation, hvor beslutningen kunne henvise til et moment karakteriseret af "blot og bar adfærd eller simpel handlen." (Luhmann, 2003:35). Den er hos Luhmann

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

tværtimod karakteriseret ved at: "Only *those* questions that are in principle undecidable, we can decide." (Ibid.:36). Alt andet er en opgave for mere eller mindre møjsommeligt udregning (ibid.).

Dagtilbuddet emergerer som effekt af de beslutninger, der kommunikerer, at en forventning er fikseret som beslutning. Alle andre forventninger er ikke besluttet. Dermed indstiller beslutninger til senere forventninger. Når en beslutning absorberer usikkerhed, bliver den til en beslutning. Hos Luhmann er organisatoriske beslutninger og individuelle valg ikke det samme. Det er når, kommunikationen tager stilling til forventninger, at der opstår en beslutning. Før beslutningen træffes foreligger alternativer som åben kontingens. Denne kontingens fikseres ved, at valget kunne have været truffet anderledes (Andersen og Pors, 2017b:85).



Den samme beslutning skal træffes igen og igen

(Andersen og Pors, 2017b:86 og Andersen 2015)

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Der er tre paradokser indbygget i beslutningens form (Andersen og Pors, 2017b:84ff):

- Beslutninger indstiller forventninger til fremtiden, men træffes altid bagud. Det er kun bagud, at det kan besluttet om noget er en beslutning, og om beslutningen derfor kan fungere som præmis for nye beslutninger. Det kendes f.eks. fra godkendelse af mødereferater. Referatet fremstår som organisationens hukommelse.
- Kun det principielt ubesluttelige kan besluttet. Paradokset består i, at ingen beslutning kan finde en endelig bestemmelse. Man kan ikke regne eller argumentere sig frem til en beslutning. Hvis man gennem saglig analyse kan komme frem til et resultat, er der ikke tale om en beslutning, men om kalkulation.
- Det er i sig selv en beslutning, hvad der er en beslutning. Det er ikke givet, hvornår en social forventning er fikseret som beslutning.

Herefter følger specialets begrebsafklaring, idet jeg ønsker at operationalisere med Luhmanns begreber. Det har ikke været muligt at afklare begreberne tidligere i specialet idet, det har været nødvendigt at præsentere dele af Luhmanns teorikompleks før afklaring af begreber.

## BEGREBSAFKLARING

### Magt

Magt har ikke en substantiel karakter. Magt har således ikke en essens, men antager hos Luhmann en karakter af symbolsk generaliseret medie for kommunikationen (Luhmann 1979: 119). Magt bidrager således til at sandsynliggøre at forskellige systemer kobler sig på kommunikation.

I dette magtbegreb er der ikke tale om en kausalrelation, hvor alter kan få ego til at gøre noget, som ego eller ikke ellers ville have gjort. Hos Luhmann har alle årsager mange virkninger, og virkningerne har utallige årsager. Når noget forklares med en årsag, er der altid tale om en iagttagetbestemt konstruktion, der altid kunne være anderledes, hvis en anden havde iagttaget virkningen (Luhmann 1995b:197). Magten har en cirkulær processuel karakter "hvor det ikke på forhånd er muligt at identificere, hvad der er årsag og virkning, hvad der sætter bestemmelser for hvad, og hvem der determinerer hvem." (Rennison, 2005:8).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

I denne forståelse af magt, er den betinget af frihed. Magten er således unødvendig, hvis det ikke er muligt for ego at vælge mellem alternative handlinger. Der ville så være tale om ren tvang, hvis handlingen lå fast, og magten ville være unødvendig. Når alters og egos kontingens koordineres, er friheden en forudsætning. Magt og frihed er således ikke hinandens grænse, men de er nært forbundet og de vokser gensidigt (Borch og Larsen, 2003:166).

I det følgende vil det kort blive afklaret hvordan specialet anskuer modstand.

### Modstand

I Niklas Luhmanns organisationsteori er alle konkrete valg, en organisation foretager, kontingent, og derfor omgivet af andre muligheder. Organisationens hierarki kan bruges som beslutningspræmis. Organisationen er samtidig nødt til at være opmærksom på, at der findes måder at omgå beslutninger på. Udgangspunktet for dette er systemernes autopoiesis. (Thyssen, 2000:7). "Den har en grundstruktur omkring

1. fastholdelse af grænse,
2. skabelse af elementer ved at skabe form (forskell) i et medium,
3. selvreference i valg af næste tilstand,
4. ingen operationer på helhedsniveau,
5. ingen transparens og
6. selvskabte strukturer som redskaber til at vælge elementer. Hvad der er muligt, afhænger af, hvad der har struktur, og hvad der eksisterer, afhænger af iagttagelsen og dens forskelle." (Thyssen, 2000:7).

Med Sprogklar antages det, at Odense Kommunes Børne- og Ungeforvaltning søger at reformere praksis i dagtilbudssystemets organisationer. Ifølge Thyssen (2000) kan organisationer iagttage reformer enten som 'bedre tilpasning til en idé' eller som 'bedre tilpasning til virkeligheden.' Disse idéer kan vække modstand hos alle medlemmer af en organisation, hvis de ikke rimer med virkeligheden hos de ramte systemer (s. 27).

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

### Forventning, beslutning og beslutningspræmisser

Når dagtilbuddet iagttager sig selv gennem forskellen **system**  $\Uparrow$  omverden, emergerer det som en selvstændig organisation. Når Odense Kommune iagttager dagtilbuddet gennem denne forskel, emergerer det som forvaltningsinstitution. De bliver således iagttaget som et led i de politiske beslutninger. Organisationer ses hos Luhmann som et kommunikationssystem, der kommunikerer gennem beslutninger (Andersen og Pors, 2017b:83f).

”Vi vil altid tale om *beslutning, når og forså vidt den mening, en handling gives, reagerer på en forventning, der er rettet mod denne handling.*” (Luhmann, 1984/2000:346).

Beslutninger er i tidsdimensionen enheden af forskellen **fortid**  $\Uparrow$  fremtid. Nutiden bliver det skel, der iagttages igennem (Luhmann, 1993:37).

I den sociale dimension er den enheden af **fikseret kontingens med hensyn til sociale forventninger**  $\Uparrow$  åben kontingens med hensyn til sociale forventninger. Beslutninger både absorberer og producerer usikkerhed, idet den åbne kontingens hele tiden byder sig til og lever som en parasit på beslutningen. Den samme beslutning skal derfor træffes igen og igen (ibid.).

Individuelle valg, kan være forbundet til kommunikative beslutninger, men det betyder ikke, at de kan være det samme. Det besluttet bagud hvad, der er en beslutning. Det kan beslutningen ikke selv beslutte. (Andersen og Pors, 2017b:85f).

Det næste begreb, der vil blive afklaret, er ledelse.

### Ledelse

Betinna Wolfgang Rennison har defineret nogle kendetegn ved ledelse, der kan fungere som specialets grundantagelse omkring ledelse. Det er disse dette studie læner sig op ad.

Ledelse er ifølge Rennison (2011:16f):

- Kontingent. Ledelse kan ikke defineres på én bestemt måde. Den er flydende og flertydig, og den besidder ikke en kerne. Ledelse iagttages med ledeforskellen **intet**

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**er umuligt**  $\neg$  *intet er nødvendigt*. Ledelse er ikke noget, der er, men det er noget, der bliver til.

- **Kompleks.** Denne kontingens medfører ledelse en høj grad af kompleksitet. Den er en funktion med flere funktioner lige fra budgetstyring, til personaleledelse, udvikling af politikker osv. Ledelsens funktioner retter sig mod størrelser, der ligeledes er komplekse størrelser. Det kan f.eks. være sammensatte personalegrupper eller forskelligartede opgaveløsninger i organisationen.
- **Konstitutiv.** Den måde, der ledes på, skaber det, der ledes. Det er ikke en teknisk disciplin, der på objektiv vis "planlægger, organiserer, koordinerer og kontrollerer produktionen, distributionen og innovationen af goder og mennesker." (Ibid.: 16). Ledelsen gør noget med disse discipliner, den skaber virkelighed ved at forme og formulere den. På den måde skabes identiteter og differencer i den saglige, den temporale og den sociale dimension eller med andre ord: på denne måde kondenseres mening.
- **Kontekstuel.** Ledelse gælder ikke på samme måde til alle tider, på alle steder og for alt og alle. Ledelse iagttages i specialet som omskiftelig og kontekstuel. Den er det, ifølge Rennison, på 5 fronter. Det, der betinger dem, er: 1. situationelle omstændigheder, 2. særlige lokale præmisser, 3. variationer i ydelser og opgaver, 4. personbehov og karaktertræk hos personalet og 5. den historiske kontekst.

Hos Luhmann er alle systemer selvstyrende eller autopoietiske. Hvis et system ønsker at styre et andet system, må det prøve at sætte sig ind i dette systems selvstyring. Det styrende system, må bygge et billede op af det selvstyrende system. Denne konstruktion vil altid sige mere om den iagttagende end om den iagttagede (Andersen og Pors, 2017b:52).

Efter at have redegjort for metodologi og teoretisk ståsted, vil der i det følgende afsnit blive udredt hvilke analytiske greb, der ligger til grund for specialets analyse af magten som medie og hvordan mening kondenseres.

## KAPITEL 4

### ANALYSE



## ANALYTISKE GREB

### Former til analyse af magt som symbolsk generaliseret kommunikationsmedie

I det foregående kapitel, er der redegjort for hvordan mening kondenseres i de tre dimensioner sag, tid og socialitet. Specialet anvender Rennisons analytiske greb i analysen af magt. Der vil kort blive redegjort for disse inden analysen. De fire greb er:

- Undgåelsesformer

Det at have beslutningspræmisser for nye beslutninger ses i specialet som en reflektiv magtudøvelse. Det at have klare beslutningspræmisser, ses som en form til undgåelse af sanktioner (Rennison, 2005:28). Beslutningspræmisser kan f.eks. være visioner og værdier.

Niklas Luhmann omtaler 3 former for beslutningspræmisser i artiklen *Beslutningens Paradoks* (2003a):

- Den sociale form: det vil sige at få beslutninger til at se ud som om de er besluttet højere oppe i organisationen.
- Den temporale form: at skabe det rette øjeblik
- Den saglige form: beslutningspræmissen er givet af omverden som et imperativ.

Der vil i analysen blive iagttaget, om der knyttes an til og kommunikeres ud fra nogle af disse former for afparadokseringer af beslutningen om implementeringen af Sprogklar i dagtilbuddet.

- Sanktionsformer

Det er i undgåelsen af sanktioner, at magtens mulighed ligger. Derfor er det nødvendigt for magten, at der er sanktionsmuligheder (Rennison, 2005:28). Hvordan kommer de til udtryk i de styringsteknologier kommune og daglig ledelse sætter i anvendelse? Styringsteknologier kan f.eks. være MUS, teambaseret ledelse, interorganisatoriske samarbejdsformer og meget andet. I specialet antages Sprogklar at være en kommunal styringsteknologi.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

- Forventningsformer

En beslutning træffes for at forme forskellen mellem fikseret og åben kontingens. ”*Nach* der Entscheidung verdichtet sich die Kontingenz; und man sieht jetzt nur noch, daß diegetroffene Entscheidung auch anders möglich gewesen ware. Die Kontingenz (definiert als: wieder nötig, noch unmöglich) ist dann an einer Entscheidung fixiert.” (Luhmann, 2003b:21).

**Fikseret kontingens** (efter beslutningen)  $\neg$  **Åben kontingens** (før beslutningen)

Beslutning

Ifølge Luhmann er systemstrukturer dannet af forventninger (Luhmann, 1984/2000:345) og beslutninger fikserer forventninger (Andersen, 2015:10:49).

Under analysen vil der blive rettet fokus mod, hvordan den daglige leder reagerer på baggrund af personalets forventninger. Specialet er ikke blot optaget af den daglige leders normative og kognitive forventninger til pædagogerne, men der vil også blive iagttaget hvad, der foregriber hvad, der vil ske, hvis ens forventninger ikke indfries. (Rennison, 2005:29). Hvordan kobler lederen sig strukturelt på pædagogernes forventninger? Hvilke forventninger fikseres som beslutninger? Hvilke forventninger bliver ikke fikseret som beslutninger? Hvordan beslutes det, hvad der beslutes?

- Modmagtsformer

Magten kan ses via modmagten. Ifølge Rennison kan modstand blandt andet antage disse former ”hykleri, apati, magtesløshed, anti-selvledelse, genetablering af hierarki og autoritet ’udefra’, frihed fra ansvar, ’arbejde-efter-regler-aktioner’, etc.” (Rennison, 2005:29). Der vil blive iagttaget om nogle af disse former emergerer.

Specialet sætter ledeforskelle op inspireret af Rennisons former i analysen af magt som medie for *den daglige pædagogiske leders* metakommunikation om selvstyring. Der vil blive iagttaget, hvordan magt som medie for kommunikationen emergerer i de følgende former

**Beslutningspræmisser**  $\neg$  ingen beslutningspræmisser

**Sanktioner**  $\neg$  ingen sanktioner

**Forventninger**  $\neg$  manglende forventninger

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

### **Modstand** 7 ingen modstand

Da specialet arbejder indenfor systemteorien, vil magten ligeledes blive iagttaget i relation til de tre meningsdimensioner.

Det skal her fremhæves, at disse ledeforskelle også er specialets blinde plet.

I den første del af analysen vil det blive iagttaget hvordan mening kondenseres i det sociale system Sprogklar og det sociale system Børne- og Ungeforvaltningen. Dernæst vil specialets analyse centrere sig om, hvordan mediet magt reducerer kommunikationens usandsynlighed. Analysen vil derudover iagttage hvordan kæder af magt mægtiggør kommunikationsdeltagerne fra forvaltning til *lederen* og til medarbejderne.

## **MENINGS KONDENSERING**

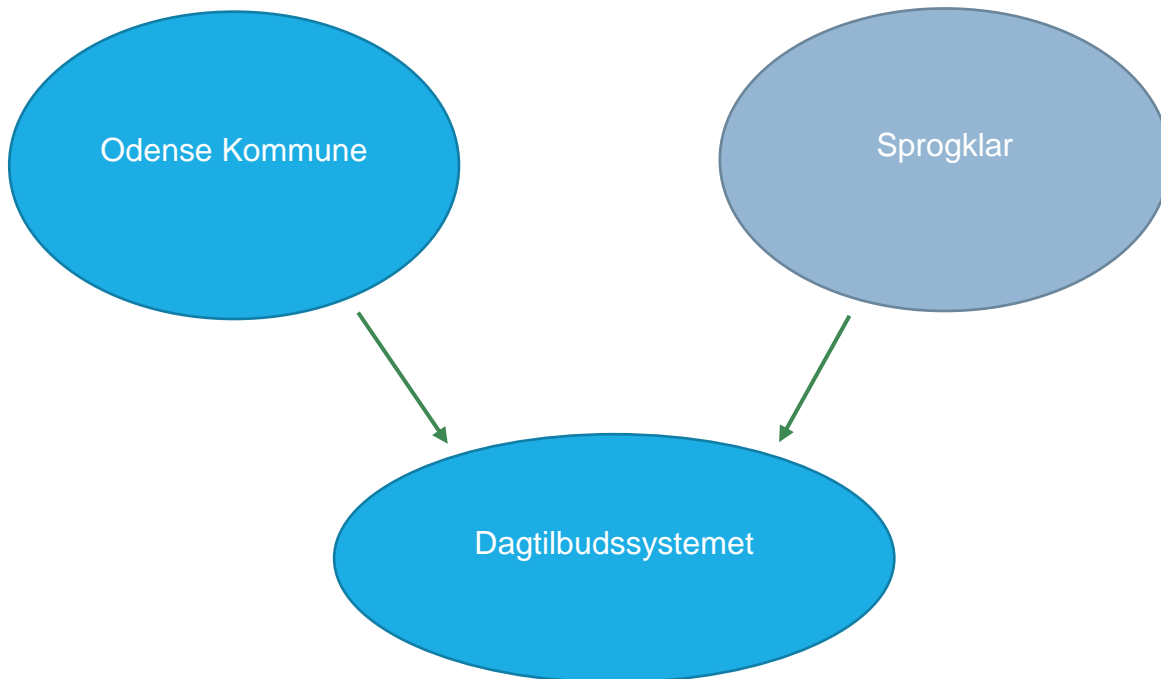
Luhmann sonder mellem semantik og system. Semantik defineres som specielle strukturer, der stiller former for mening til rådighed, og som knytter kommunikation til kommunikation. Disse behandles derefter som bevaringsværdige. (Luhmann, 1984/2000:331). Den semantiske analysestrategi centrerer om menings dannelse. Med den iagttages hvordan mening konditioneres i begreber, der sammen former et lager af meningsformer, som igen står til rådighed for kommunikationen. (Andersen, 2014:47).

Når mening dannes, emergerer den helt konkret i de tre meningsdimensioner, der tidligere er nævnt: Tid (hvornår), sag (hvad) og social (hvem). Det er i disse dimensioner, at mening konstrueres. (Luhmann 1984/2000:115).

Analysen vil indeholde tre afsnit, der alle har sit fokus på, hvordan mediet mening og mediet magt sættes i spil for at sandsynliggøre tilkobling til kommunikationen mellem Odense Kommune og dagtilbudssystemet, Sprogklar og dagtilbudssystemet og *den daglige pædagogiske leder* og ovenstående. Der vil blive foretaget en kort semantisk analyse af den politiske strategi, der danner baggrund for Odense Kommunes valg af indkøb af Sprogklar, som udbredelsesmedie, dvs. Sprogklar iagttages som et medie, der har til formål at sandsynliggøre kommunikation mellem det politiske system og dagtilbudssystemet.

Dernæst vil der blive iagttaget, hvordan Sprogklar mening kondenseres i kommunikationen for at åbne op for kommunikationen til dagtilbudssystemet.

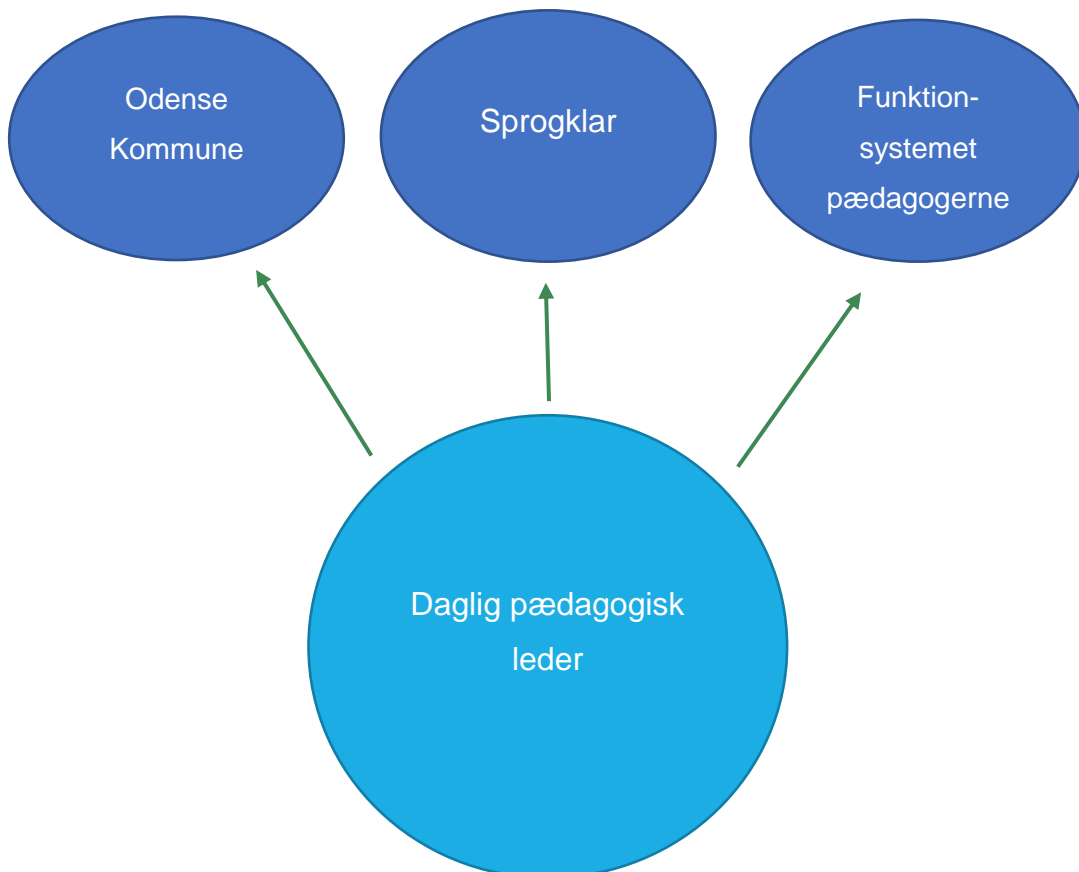
**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



Analysens sidste afsnit vil centrere sig om, hvordan magten fungerer som katalysator for styringskommunikationen i dagtilbuddet. Det vil blive iagttaget hvordan *lederen* kondenserer mening i de luhmannianske meningsdimensioner. Baggrunden for denne analysestrategi er, at det i specialet anses for en central opgave for *den daglige ledelse* at kunne få kommunikationen mellem det kommunalpolitiske system, og i dette tilfælde også Sprogklar, til at lykkes i forhold til det praktiske funktionssystem pædagerne i dagtilbuddet. Der anvendes forskellige medier og koder i systemerne, og dette kan føre til at kommunikationen ikke lykkes, hvis der ikke knyttes an til styringskommunikationen.

*Den daglige pædagogiske leder* iagttager både kommunikationen i Børne- og Ungeforvaltningen, Sprogklar og funktionssystemet pædagerne i dagtilbuddet.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



Her følger analysen af min 2. ordens iagttagelse af Sprogklars iagttagelse af dagtilbudssystemet. Der er tale om en analyse af Sprogklars iagttagelse af dagtilbudssystemet i de tre luhmannianske meningsdimensioner.

**[Semantiskfokuseret analyse af en iagttagelse af Sprogklars iagttagelse af dagtilbudssystemet](#)**

På Sprogklars hjemmeside omtaler de sig selv som dedikerede i forhold til pædagogisk faglighed indenfor sprog. De søger at koble den nyeste forskning til praksis ved at bistå kommuner med uddannelse af dagtilbudspersonalet og konsulentbistand i det enkelte

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

dagtilbud. I omtalen af Sprogklars projekt i Odense kommune skriver de: "Indsatsen i SHO (Sprogpædagogik i højsædet i Odense Kommune, red.) er evidensbaseret, dvs. at indsatsens faglige indhold bygger på den nyeste viden om, hvordan man understøtter børns sprogtilegnelse." (Sprogklar, 2019). I sagsdimensionen kondenseres mening således i formen **forskning knyttet til praksis**  $\neg$  ingen forskning knyttet til praksis.

Der kan peges på, at mening ligeledes kondenseres i sagsdimensionen i forhold til børnenes sprogtilegnelse. På områdeinstitutionens kickoff-aften fremhævede Sprogklars administrerende direktør og chefkonsulent Justin Markussen-Brown, at en god sprogudvikling har en positiv indflydelse på flere områder i livet. Det drejer sig f.eks. om: matematiske kompetencer, empati, trivsel o.a. (Bilag 4: linje 133). I sagsdimensionen kan det antages, at mening kondenseres i formen **alle børn får muligheder i livet**  $\neg$  ikke alle børn får muligheder i livet. På hjemmesiden skriver Sprogklar således, at: "Et godt sprog åbner døre og giver muligheder i livet." (2019). Sproget tematiseres her som det, der kan sikre, at alle børn i Danmark kan få lige muligheder for at udvikle sig til borgere, der kan bidrage til samfundets udvikling. Dette tema blev understøttet af Markussen-Brown på ovennævnte aften. Han lagde vægt på, at et fokus på sprog har til formål at løfte den tungeste gruppe børn. Det formodes at sandsynligheden øges for at dagtilbudssystemet knytter an til Sprogklars kommunikation, når der kondenseres mening i denne form. Der kan peges på, at der er tale om et 'lån' af det pædagogiske systems kode **bedre dannelsesmæssigt**  $\neg$  værre dannelsesmæssigt.

Sprogklar omtaler, at et fælles mål for praksis, forældre og Sprogklar er: "(...) at understøtte børns sprogtilegnelse." (Sprogklar, 2019). Dette mål er at sikre et godt modersmål og et godt dansk for alle børn inden skolestart. Dette for at skabe et samfund, der giver lige muligheder for alle. Formen i den sociale dimension kan formodes at se således ud: **os, der samarbejder**  $\neg$  dem, der ikke samarbejder. Samarbejdet består i at pædagogisk personale, forældre og videnskaben slår ring om barnet og understøtter dets sprogtilegnelse, med den viden hver især kan bidrage med (ibid.). Det at arbejde sammen ser således ud til at være centralt for menings kondensering i socialdimensionen i det sociale system Sprogklar.

Som det gør sig gældende i sagsdimensionen kondenserer Sprogklar ligeledes mening i socialdimensionen i forhold til at være et socialt system, der iagttager med videnskabens kode **sandt**  $\neg$  falsk. De skriver bl.a. "Vi sætter vores videnskabelige viden og

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

forskningserfaring i spil i det virkelige liv.” (Sprogklar, 2019). Det formodes, at mening kondenseres i den sociale dimension i formen **os, der ved hvordan børn tilegner sig sprog**  $\neg$  dem, der ikke ved hvordan børn tilegner sig sprog. Markussen-Browns forskning ligger til grund for Sprogklars koncept. Han fandt, at den viden, der findes i forskningen om børns sprogtilegnelse, ikke bliver knyttet til praksis i stort nok omfang. Det at besidde viden eller sandhed, kan derfor formodes at blive tematiseret som centralt begreb i Sprogklars kondensering af mening i den sociale dimension.

På hjemmesiden står der: ”Børnene er vores alles fremtid. Vi finder det derfor meningsfyldt at sikre, at børnene får de bedste muligheder i livet – uanset hvor og hvordan man vokser op.” (Sprogklar, 2019). I tidsdimensionen kan der peges på, at mening kondenseres i formen **lys fremtid**  $\neg$  mørk fortid, når der, med Sprogklar, sættes fokus på børns sprogtilegnelse. Det kan tolkes således, at fremtidens børn i Odense får flere muligheder for at udvikle sig end fortidens børn. Det er ikke blot børnenes fremtid, der bliver lysere. Alles fremtid bliver lysere, hvis børn får mulighed for en god sprogdudvikling og dermed udvikler sig til borgere, der kan bidrage til samfundet.

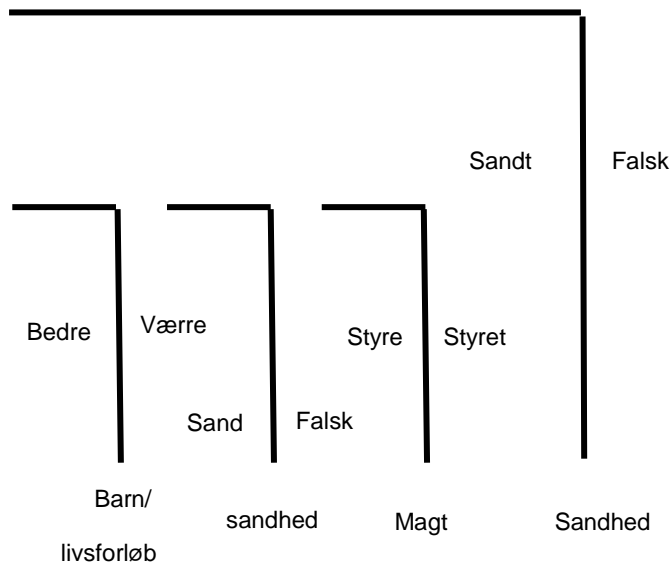
Der kan peges på at Sprogklar udover at operere i mediet mening også opererer i videnskabens binære kode **sand ny viden**  $\neg$  falsk viden med det symbolsk generaliserede medie sandhed. Det ser ud til, at det sociale system Sprogklar på denne måde søger at sandsynliggøre kommunernes anknytning til kommunikationen gennem videnskabens medium *sandhed*. Ordene evidens og forskningsbaseret går igen mange steder på hjemmesiden. Det ses i flere sammenhænge men især i forhold til valg af metoder til det pædagogiske personales læring og børnenes sprogtilegnelse. Sprogklar skriver f.eks.: ”Idéen med Sprogklar er at *bygge bro mellem forskning og praksis*.” og ” Vi arbejder *evidensbaseret* med sprog (...).” (Sprogklar, 2019) De fremhæver flere steder, at der er evidens for at deres metoder virker. På områdeinstitutionens kickoff-aften blev det også iagttaget, at en stor del af aftenen gik med at motivere de pædagogiske medarbejdere til at indsende videoer af deres sprogarbejde med børnene. Hvis medarbejderne ønsker at være en del af Sprogklars forskning, skal de udfylde og indsende spørgeskemaer for at effektmåle både personalets og børnenes udvikling. (Bilag 4: linje 160).

Når Sprogklar søger at knytte kommuners og dagtilbudssystemets kommunikation til sin kommunikation, kan der muligvis peges på, at videnskabens form dermed sammenkobler

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

sin egen og andres former under sin egen. Niels åkerstrøm Andersen kalder denne kobling for en hegemonisk kobling. En hegemonisk kobling er en fast kobling, ”hvor én af de gensidige former samtidig er den, der systematisk producerer koblingsanledningerne.” (Andersen, 2008:176).



Sprogklar antages på den måde at forstyrre det kommunalpolitiske system og dagtilbudssystemet, så der produceres faste koblinger mellem dagtilbud og forvaltning i forhold til børns sprogtilegnelse.

Det kan også iagttages, at Sprogklar ligeledes iagttager kommuner og dagtilbudssystemet via det økonomiske systems form **betaling** 1 - betaling med mediet penge. Der kan argumenteres for, at det at tjene penge, er Sprogklars egentlige mål med at sandsynliggøre, at kommuner og dagtilbud kobler sig på kommunikationen. Dette anses dog ikke for at være væsentligt for besvarelsen af specialets problemstilling.

I det følgende afsnit iagttages Børne- og Ungeforvaltningens iagttagelse af dagtilbudssystemet i en analyse af 'Strategi for sprog i dagtilbud og skole'.

### Semantisk fokuseret analyse af Odense Kommunes strategi for sprog

Strategien for sprog gælder for alle børn i Odense Kommunes dagtilbud og skoler. Det kan således formodes, at der er tale om en kommunal kommunikation om 'det abstrakte barn'. Strategien kommer som sådan til at være rammen om arbejdet med børn og unges



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

sprogudvikling over en fireårig periode (2018-21) (Odense, 2018a:forsiden). Strategien antages for at være det kommunalpolitiske systems iagttagelse af dagtilbudssystemet.

Indledningsvis fremhæves det i strategien at dagtilbudsloven, folkeskoleloven og kommunens politikker samlet set skaber rammen om sprogarbejdet i kommunen (ibid.:3). Selve strategien er ikke udformet af det nationalpolitiske system, den er skrevet af Børne- og Ungeforvaltningen. I specialet iagttages Odense Kommune som et selvstændigt socialt system. Det kobler sig strukturelt på det nationalpolitiske system, når det udstikker love og andre beslutninger, der har indvirkning på de kommunalpolitiske beslutninger og rammer. Det er disse overordnede rammer, som en kommune kobler sig på. Strategien for sprogarbejdet i Odenses dagtilbud og skoler er et eksempel på en sådan strukturel kobling.

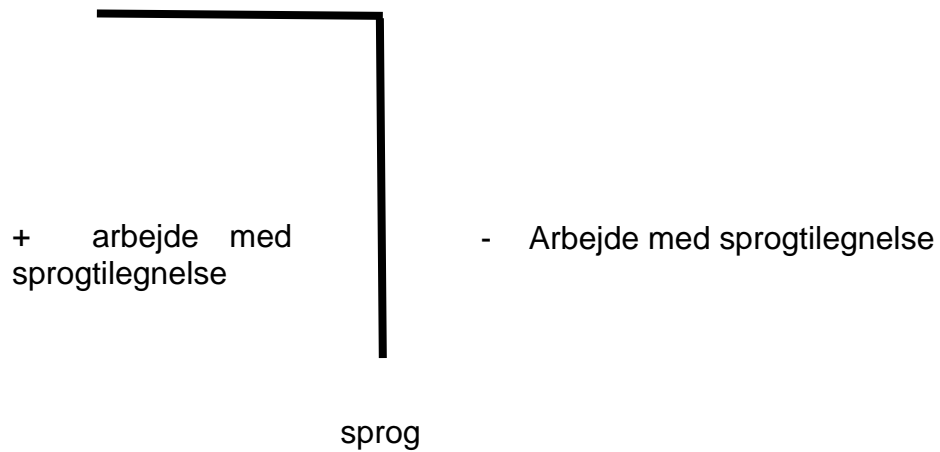
I strategien antages det, at den overordnede kondensering af mening i sagsdimensionen er børns og unges sprogtilegnelse og læsefærdigheder.

”Her spiller børns sprog- og læsefærdigheder en hovedrolle. Sproget binder os sammen i et mangfoldigt fællesskab, giver os muligheder og åbner døren til drømmene og fremtiden. Derfor er sprog noget af det allervigtigste, vi kan give vores børn og unge med videre i livet.” (Odense 2018a:2).

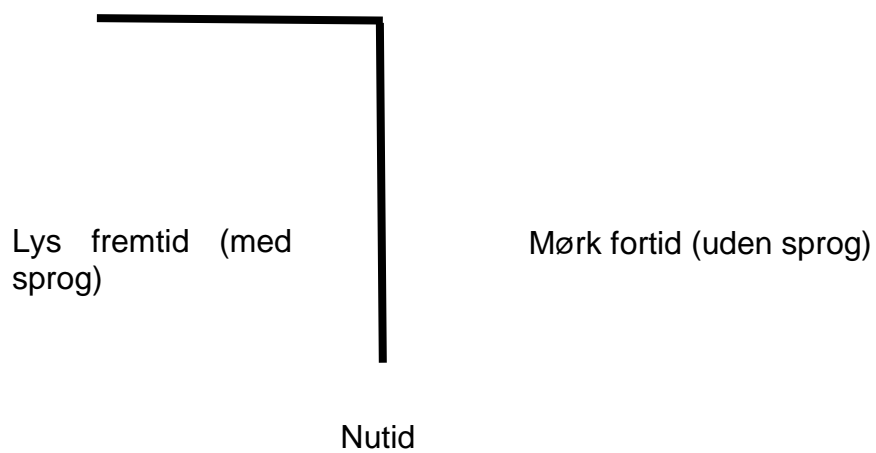
Det er interessant hvordan sproget bliver konstrueret i såvel sagsdimensionen som tids- og socialdimensionerne. Med den iagttagelse at sproget kan sikre fremtiden og opfyldelse af drømme, konstrueres fremtiden som lys, hvis børn og unge tilegner sig sprog. Fortiden, hvor der ikke var fokus på sproget, konstrueres som mørk. Når Børne- og Ungeforvaltningen skriver: ”Derfor står vi sammen (...)” og ”derfor kerer vi os (...)” (ibid.) op til ovenstående citat, sættes der en forskel indenfor den sociale dimension. Der konstrueres et ’os’, der står sammen og et ’os’, der bekymrer sig om børns og unges sprogtilegnelse. Med konstruktionen af et ’os’ følger konstruktionen af et ’dem’, der ikke er optaget af at sikre sprogtilignelsen for kommunens børn og unge. Det er et ’dem’, der ikke bekymrer sig om den fælles fremtid. Det antages, at det ’os’, der konstrueres, er alle ansatte i Børne- og Ungeforvaltningen og i dagtilbuds- og skolesystemet, der kobler sig på forvaltningens kommunikation om sprogtilegnelse.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Sagsdimensionen**

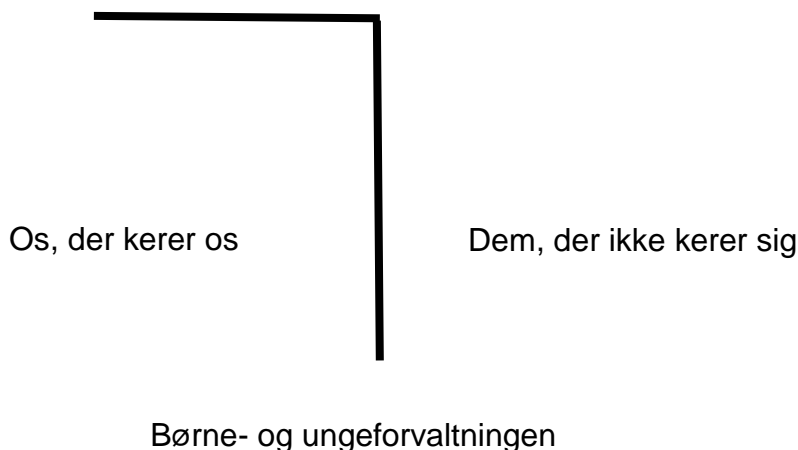


**Tidsdimensionen**



**Socialdimensionen**

## Ledelse og magt i et dagtilbud – en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



Strategien kan iagttages via mediet magt i alle tre meningsdimensioner. Det valgte tema i sagsdimensionen afspejler kommunikationen på den måde, at sprogtilegnelse bliver det, der markeres, og alt andet er umarkeret. Det kan antages for at være en strategisk grænsesætning af kommunikationen fra forvaltningens side for at styre hvad, der kommunikeres om, og hvordan der kommunikeres i dagtilbudssystemet. Sprogtilegnelsen kommunikeres som kilde til personlige og fælles bedrifter, som børnenes mulighed for at leve og lære gennem hele livet og som helt central for, at børnene og de unge kan træde ind i og skabe fremtiden. Et godt sprog er en ret for Odenses børn (Odense, 2018a:2). Sprogtilegnelse bliver på den måde, det der kommunikeres om og intet andet. Forvaltningen søger således at styre, at det er sprog, kommunikationen drejer sig om. Det kommunalpolitiske system iagttager på den måde dagtilbudssystemet gennem koden **styret** 7 ikke styret og magten bliver katalysator for kommunikationens sandsynliggørelse i sagsdimensionen.

I tidsdimensionen er magt medie for formen **fremtiden med sprogtilegnelse** 7 fortiden uden sprogtilegnelse. Forvaltningen skriver i strategien: ” Det er deres (børnenes, red.) virkestrang, nysgerrighed og skabertrang, der skal løfte Odense, når fremtiden bliver nutid.” (Odense, 2018a:2). Fremtiden beskrives som lys for både børnene og Odense, når sproget får lov til at spille en hovedrolle i alle dagtilbud og skoler. Magten emergerer som en særlig tidslogik i kommunikationen. Forvaltningen søger at styre kommunikationen tidsligt således at det sandsynliggøres, at al kommende kommunikation kobles til kommunikationen om sprogtilegnelse. Magten bliver på den måde katalysator for såvel fremtidig kommunikation som handling i dagtilbudssystemet.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

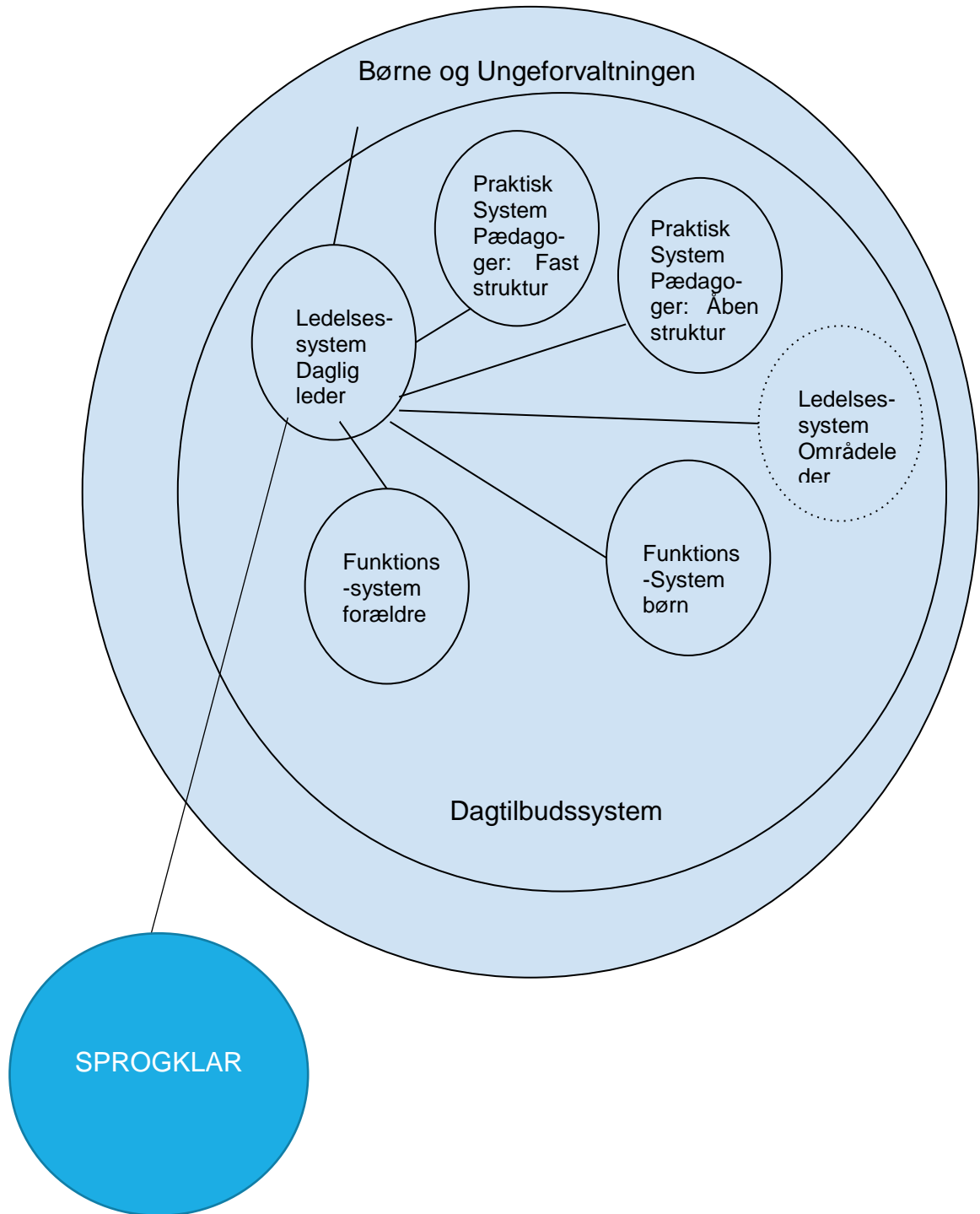
Magt iagttages i strategien som medie for formen: **os, der kerer os** 7 dem, der ikke kerer sig på den måde, at den skaber et rum for hvem, der i det hele taget har mulighed for at koble sig på den kommunalpolitiske kommunikation om børns sprogtilegnelse. I det frihed og magt er hinandens forudsætninger, ses magten her i genereringen af viljen til at koble sig på kommunikationen om sprogtilegnelse. Dette søges analyseret frem i afsnittet, der behandler *den daglige pædagogiske leders* iagttagelser af forvaltningens strategi og Sprogklar med magten som medie for styringskommunikationen i dagtilbuddet.

Det er nu analyseret frem hvordan mening fortættes i begreber, der kan komme til at stå til rådighed for kommunikationen i dagtilbuddet. Det følgende afsnit omhandler analysen af *den daglige pædagogiske leders* iagttagelse af Sprogklar, Odense Kommunes strategi for sprog og funktionssystemet pædagogerne.

### MENING OG MAGT

I dette afsnit analyseres min iagttagelse af hvordan *den daglige pædagogiske leders* iagttagelse af de sociale systemer kondenserer mening i de tre luhmannianske meningsdimensioner. Analysens platform er dels citater fra interviewet med *den daglige pædagogiske* leder og dels mine observationsnoter fra shadowing af *lederen*, den SMTTE *lederen* har skrevet i forbindelse med implementeringen af Sprogklar og observationen fra områdeinstitutionens kickoff-aften. Dermed gøres det muligt at opnå variation i udfaldet af analysen. Målet er at analysere frem hvordan *den daglige leder* iagttager kommunikationen mellem dels Sprogklar og dagtilbudssystemet, dagtilbuddets praktiske system og forvaltningen og dagtilbudssystemet. *Den daglige pædagogiske leder* iagttages som omverden for kommunikationen i dagtilbuddet. Som psykisk system iagttages hun som kommunikationsdeltager. Kommunikationen 'bruger' de psykiske systemer for at kunne operere og handle. Det er kun kommunikationen, der kommunikerer (Rennison, 2005:30).

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Systemerne i ovenstående illustration er hinandens omverden. I de foregående afsnit er det Sprogklars og forvaltningens iagttagelser, der er analyseret frem. I denne del af analysen er det *den daglige pædagogiske leders* iagttagelser, der står centralt, idet det er disse iagttagelser, der er specialets genstandsfelt. Både systemerne og deres omverden er konstitueret af systemerne selv. Både system og omverden findes i kraft af hinanden. Som sådan skaber og betinger hinanden (Luhmann, 1984/2000:221 og 224).

Der vil dog først blive iagttaget hvordan *den daglige pædagogiske leder* antager sin praksis lokalt i dagtilbudssystemet. Dette anses for væsentligt for specialets analyse idet roller knytter sig til de formale positioner i kommunikationen (Luhmann, 1984/2000.371). *Lederen* siger bl.a.: ” I Sprogklar kan man sige, at det handler udelukkende om praksis. (...) Så beslutningsdelen hvordan det skal implementeres, det ligger udelukkende hos mig.” (Bilag 3: linje 132 og 139). Dette peger på, at *den daglige pædagogiske leder* ser sig selv som en iagttager af Sprogklar. Hun iagttager sig selv som medlem af det lokale dagtilbud. Senere i interviewet fortæller *lederen*, hvordan hun bruger ledelsesteamet i områdeinstitutionen til sparring (ibid.: linje 626). Dette formodes at vise, at hun også anser sig selv som medlem af dagtilbudssystemets ledelsessystem. Hendes rolle er således selvstændig og privilegeret, idet den er aktuel i mere end et socialt system.

Når *lederen* taler om Odense Kommune i interviewet er det f.eks. i vendinger som denne: ” Så de har købt et kæmpe forskningsprojekt hjem (...).” (Ibid.: linje 133). Det argumenteres derfor, at *den daglige pædagogiske leder* positionerer sig i dagtilbudssystemet, hvorfra hun iagttager Børne- og Ungeforvaltningen. I socialdimensionen konstrueres således et 'os', der har medlemskab af dagtilbudssystemet og et 'dem' i forvaltningen, der iagttages fra denne position.

*Den daglige pædagogiske leder* fortæller om en længere proces, dagtilbuddet har været inde i, for at finde en fælles vej. *Lederen* konstruerer medarbejderne som opdelt i to grupper: én gruppe ansatte med høj anciennitet og en forholdsvis stor gruppe af nyansatte (6 indenfor et år). *Lederen* er selv forholdsvis nyansat. Den 'gamle' gruppe har haft et stort ønske om at bibeholde en struktur med åbne døre i huset, og de nyansatte har italesat, at nogle børn blev svigtet i den struktur. De ønsker fastere rammer for børnene (Bilag 3: linje 28). Når *den daglige leder* iagttager de to praktiske systemer og konstruerer dem som pædagoger, der enten ønsker fast eller åben struktur, kan det formodes at være et eksempel på, hvordan et

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

system ikke kan knytte an til alle de mulige tilslutninger i dets omverden. *Lederen* sætter en forskel **åben struktur**  $\neg$  lukket struktur i sin iagttagelse af de to praktiske systemer og iagttager dem ud fra den forskel. I sin iagttagelse af pædagogerne, har lederen konstrueret to praktiske funktionssystemer. De består af henholdsvis en gruppe med høj anciennitet i huset og en gruppe med lav anciennitet, de forholder sig indbyrdes forskelligt til praksis.

*Lederen* siger senere i interviewet: ” Altså så tænker jeg, en af mine visioner er aldrig at gøre nogen forkerte. Altid at give plads til, at vi er forskellige, og at vi har brug for hinandens forskellighed. Fordi det er det, der skal løfte og det er det, der skal nuancere vores praksis, og det skal vi turde være i.” (Bilag 3: linje 119-121). *Den daglige pædagogiske leder* konstruerer sin praksis, som én, der skal kunne kommunikere de forskelligheder, der er i det praktiske system *medarbejderne*. Disse forskelligheder iagttages som en fordel for arbejdet med børnene. Det er et tema i både interview og i *lederens* SMTTE, at det er vigtigt i selviagttagelsen at kunne rumme forskellighed og se det som en styrke i organisationen.

Den første del af interviewet har karakter af et narrativ med en begyndelse, en midte og en afslutning. *Lederens* narrativ tager sin begyndelse ved hendes ansættelse, og det fortsætter med en beskrivelse af den proces, hun har iagttaget i dagtilbuddet. I slutningen af narrativet introducerer *den daglige pædagogiske leder* Sprogklar som et muligt samlende element for de to praktiske systemer. *Lederen* omtaler Sprogklar, som meningsfuldt for pædagogerne, da det er deres læring, der står i centrum for projektet.

”Så tænkte jeg: hvis jeg nu slår det sammen [de forskellige ønsker til struktur. red.], fordi i Sprogklar, der skal pædagogerne på nogle øvebaner, hvor de faktisk skal arbejde i små grupper med nogle børn, for at arbejde med sig selv. Så forærer vi faktisk en mulighed med en øvebane, som faktisk er struktureret.” (Bilag 3: linje 85-88).

Der kan peges på, at lederen i ovenstående citat kondenserer mening i sagsdimensionen med Sprogklar som medie. Her kondenseres mening i formen:

**Fællesskabsfølelse**  $\neg$  ingen fællesskabsfølelse

Sprogklar

(sag)

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det argumenteres, at *lederen* kobler sig til Sprogklars kondensering af mening i sagsdimensionen. Det ses her ved, at Sprogklar anses for at kunne fungere som medie for kommunikationen om opnåelse af en fællesskabsfølelse i dagtilbuddet. Der knyttes således ikke *udelukkende* an til Sprogklars kondensering af mening i denne dimension i formen **alle børn får muligheder i livet**  $\neg$  ikke alle børn får muligheder i livet. Men det iagttages, at *lederen* knytter an til Sprogklars kondensering af mening i sagsdimensionen, idet *lederen* i interviewet taler om vigtigheden af at være åben for de tiltag, der kommer ude fra. Hun slutter af med at sige: ” For i sidste ende, så vil vi jo det samme. Vi vil børnene det bedste. Men vejen dertil er bare ikke den samme vel. Og kommunikationen omkring det er heller ikke den samme.” (Bilag 3: linje 279).

Dagtilbuddet har deltaget i et andet sprogprojekt siden efteråret 2018. ’Vi Lærer Sprog’ (VLS) blev afsluttet i foråret 2019. På den første observationsdag evaluerer *lederen* og medarbejderne VLS. *Lederen* skriver minutiøst alt hvad, der blev sagt ned. Under evalueringen anerkender *lederen* alle udsagn også de, der ikke nødvendigvis fremstår positive. Hun udtrykker til sidst, at hun har en klar forventning om, at den viden huset har opnået gennem dette projekt, vil blive overført til arbejdet med Sprogklar. Efter denne evaluering tager *lederen* fat på at gennemgå den SMTTE<sup>2</sup>, hun har formuleret i forbindelse med implementeringen af Sprogklar (Bilag 4: linje 42). Hun siger: ”Vi bruger det, I allerede ved.” (fra VLS. red.) (Ibid.: linje 69).

Lederen søger således at gøre en tidlig proces klar for arbejdet med børnenes sprogtilegnelse. De erfaringer, *lederen* har gjort sig i forhold til kommunikationen i det sociale system dagtilbuddet, har en betydning for de forventninger, hun har til den fremtidige kommunikation. I tidsdimensionen kan formnotationen således formodes at have denne form: **Fortidens erfaringer med kommunikation om sprogtilegnelse**  $\neg$  fremtidens forventninger til kommunikationen om sprogtilegnelse. Denne form emergerer med mediet nutid. Hverken i interviewet eller under observationerne ses der en anknytning til Sprogklars kondensering af mening i tidsdimensionen. Hvor Sprogklars og Børne- og Ungeforvaltningens fokus er på en lys fremtid for børn og samfund, betinget af børns

---

<sup>2</sup> SMTTE-modellen udgør et dynamisk redskab til redskab til organisations- og strategiudvikling indenfor det pædagogiske felt. Elementerne i pentagonen er: sammenhæng, mål, tegn, tiltag og evaluering. SMTTE-modellen er udformet som en pentagon med de fem elementer anbragt i hver deres hjørne. De er alle indbyrdes forbundet.



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

sprogtilegnelse, så kan det argumenteres, at *lederen* kondenserer mening i tidsdimensionen i samme form **lys fremtid**  $\neg$  mørk fortid, men her set i forhold til, at arbejdet med børnenes sprog kan være med til at samle huset, som det er analyseret frem i sagsdimensionen.

I interviewet giver *den daglige pædagogiske leder* udtryk for, ” (...) at vi er nødt til at bevæge os meget mere væk fra holdninger og erfaringer, som bliver lidt holdningsbaserede. Fordi vi kan ikke bruge det til noget.” (Bilag 3: linje 305). *Lederen* siger ligeledes, at Sprogklar er et udtryk for noget 'vi' har manglet i mange år. ”Jeg tror faktisk, at Sprogklar kan noget andet. (...) Det er rigtigt, at der er noget, der er mere sandt og falsk (i Sprogklars materiale. red.). Men det er der jo også i praksis. Vi ser jo også kun verden derfra, hvor vi står. Så det de kommer med, det skal vi jo omsætte og oversætte, så det giver mening nede i praksis.” (Ibid.: linje 267). Med udgangspunkt i ovenstående citater kan det formodentlig analyseres frem, at *den daglige pædagogiske leder* anser det for betydningsfuldt for praksis, at dagtilbuddet lader sig forstyrre af Sprogklar, ved at koble sig fast strukturelt på Sprogklars kommunikation og lade Sprogklars operationer ligge til grund for egne operationer.

*Lederen* henviser på dette tidspunkt i interviewet igen til den tidligere kultur, der har været centreret om en meget åben struktur. Hun henviser til, at der er meget ny viden, som man ikke havde for ti år siden, og at hun har en forventning om, at den nye viden bliver implementeret i praksis (Bilag 3: linje 313). I den sociale dimension kan mening således siges at blive kondenseret i formen **Vi, der er åbne for læring**  $\neg$  dem, der er lukkede for læring. Her kan der peges på, at *lederen* kobler sig på Sprogklars kommunikation om, at det er nødvendigt for praksis at få kendskab til forskningen på området (Sprogklar, 2019). Ligeledes kan det antages, at *lederen* knytter an til forvaltningens kommunikation om, ” Alle fagprofessionelle i dagtilbud og skole har viden om, hvordan sprogudviklingen fremmes.” (Odense, 2018a:3). *Lederen* knytter således ikke direkte an til Sprogklars og forvaltningens kondensering af mening i socialdimensionen, men det kan analyseres frem, at hun knytter an til kommunikationen om nødvendigheden af et løft af praksisfeltets viden i forhold til børns sprogtilegnelse.

I det følgende afsnit vil det blive iagttaget hvordan magten som symbolsk generaliseret medie emergerer ved at iagttage kommunikationen i dagtilbuddet via Rennisons potentielle analyser af magt. Analysen vil ligeledes centrere sig om, hvordan magt emergerer i Luhmanns tre meningsdimensioner.

## Ledelse og magt i et dagtilbud – en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

### Semantiskfokuseret analyse af styringskommunikationen i dagtilbuddet

I dette afsnit iagttages *lederen* og medarbejderne i dagtilbuddet som omverden for kommunikationen. Denne del af analysen retter blikket mod den dobbelte kontingens, hvor der iagttages frihed til at træffe valg på begge sider af den sociale relation. Med magtblikket vil det blive iagttaget, hvordan ledelse af de selvledende medarbejdere er mulig. Centralt for den relationelle magtforståelse står forventninger. Mening kondenseres i en horisont af forventninger til senere handlinger. Dermed reduceres usikkerheden om fremtiden ” (...) så meget, at handlingen kan specificere sig selv gennem selektion af relationsdannelser.” (Luhmann 1984/2000: 339).

### Forventningsformer

Som tidligere nævnt indledes interviewet af *lederen* med et narrativ, der tager sin begyndelse i *lederens* refleksioner over, hvad hun gjorde for at få en god start som ny leder. *Lederen* havde individuelle samtaler med alle medarbejderne for at få ” (...) sådan en helt god snak om, hvad er det for nogle mennesker, jeg nu skal til at lede (...) Og det brugte jeg jo til at finde ud af, ok, hvad er det for noget, der fylder hos dem?” (Bilag 3: linje 12 og 24). Som omverden for kommunikationen i dagtilbuddet kan det antages, at *lederen* afsøger de forventninger, der er til hende som ny leder. Funktionssystemet *pædagogerne* iagttages af *lederen* som opdelt i to grupper, der hver især har enten fastere eller mere åben struktur i fokus for arbejdet med børnene (ibid.: linje 24-35). Den første gruppe har en forholdsvis lav anciennitet i dagtilbuddet, mens den anden gruppe har høj anciennitet. Der kan argumenteres for, at disse to grupper repræsenterer to forskellige sæt forventninger, hvortil der knyttes forskellige handlinger i den pædagogiske praksis. I *lederens* iagttagelse af kommunikationen i dagtilbuddet konstruerer hun en forståelse af medarbejdernes forventninger som: ” Det der med at have en fælles retning, hvor er det vi skal hen? Det var der faktisk ingen, der havde dem i hånden og sagt. Og det betød, at de arbejdede i rigtig mange forskellige retninger.” (Bilag 3: linje 27). *Lederen* iagttager sig selv i denne proces i formen **ledelse, der samler** ↯ ledelse, der ikke samler. Men hvilke forventninger iagttager *lederen*, at der fikseres som beslutninger i dagtilbuddets kommunikation?

Som omverden for beslutningskommunikationen i dagtilbuddet, søger *lederen* at fikserer begge grupperes forventninger som beslutning:

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

” Og så lavede vi sådan, vi lavede tre dage om ugen, hvor vi lukkede os om mindre grupper om formiddagen. Dem kaldte vi fordybelsesgrupper. (...) Og to dage om ugen, der har vi åbent hus, hvor børnene egentlig frit kan gå ud i de læringsmiljøer, og gøre det de har brug for. Dem, der har brug for at være hos den voksne, de er ved, kan også vælge det.” (Bilag 3: linje 56-62).

Det, der søges fikseret som vigtigst i beslutningskommunikationen, formodes her at være den fastere struktur. Idet der tre gange om ugen skal arbejdes i lukkede børnegrupper og kun to gange om ugen med åbne døre. I tidsdimensionen kondenseres mening i formen **fremtiden med fælles struktur**  $\neg$  fortiden uden fælles struktur. Her i sagsdimensionen kan magten iagttages ved at iagttage, hvad der sættes som emne for kommunikationen. *Den daglige pædagogiske leder* ser ud til at sætte *struktur* som temaet for dagtilbuddets kommunikation. Ved at søge at styre medarbejdernes selvstyring i en retning med mere fælles retning for strukturen, er det sandsynligt, at dette tema konstrueres som mere væsentligt end alt andet.

I sagsdimensionen kan der peges på, at formen er **mere fast struktur**  $\neg$  mere åben struktur. I denne del af interviewet konstruerer *lederen* et **vi, der har en fælles forståelse af struktur**  $\neg$  dem, der ikke har en fælles forståelse af struktur. I den sociale dimension emergerer magten, som symbolsk generaliseret medie idet, der her kan iagttages, hvem kommunikationen aktualiserer. Det antages at *lederen* som kommunikationsdeltager, konstituerer et rum, hvor der her kan argumenteres for, at det er de medarbejdere, der ønsker en fastere struktur omkring børnene, der aktualiseres som kommunikationsdeltagere.

Dette forsøg på at fikserer forventninger som beslutning, ser ikke ud til at lykkes, idet dette tiltag ikke kommer til at fungere som præmis for den næste beslutning i *lederens* iagttagelse af kommunikationen i dagtilbuddet.

” (...) så kunne jeg lige pludselig godt mærke, at der var nogle af dem, der har været her i mange år, der begyndte at slå sig lidt i tøjret. Forstået på den måde: vi har kun åben struktur to gange om ugen. Og vi føler faktisk, at vi lukker vores døre.” (Bilag 3: linje 66).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det antages, at de forventninger, der *ikke* er fikseret som beslutninger, kommer til at leve deres eget liv som zombier i organisationen. *Lederen* iagttager denne forventning om hver dag at have åbne døre, og kommunikationen i dagtilbuddet fikserer denne forventning som beslutning med en større vægtning end tidligere. I beslutningskommunikationen fikseres begge grupperes forventninger sådan, at der er taget højde for begge forventninger til arbejdet med børnene. Børnene bliver inddelt i grupper, der bliver tilknyttet én voksen for at sikre, at alle børn får et fortroligt læringsrum. Og hver dag skal dørene stå åbne ind til stuerne, så børnene kan færdes frit i huset. (Bilag 3: linje 77-86.) Det vil sige, at det kan antages for at være den samme som ovennævnte fiksering af forventninger. I sagsdimensionen kan der dog peges på en forskydning idet det, der ser ud til at få større vægtning i beslutningskommunikationen, er de åbne døre. Dette antages at tilgodese medarbejdergruppen med højest anciennitet. I *lederens* deltagelse i kommunikationen iagttages det som et dagligt tiltag, at dørene til stuerne står åbne, så børnene kan færdes frit. Hvorimod strukturen sikrer det enkelte barn et fortroligt læringsrum med en fast voksen én gang om ugen. Dette antages at have formen: **mere åben struktur**  $\nabla$  mindre fast struktur. Magten emergerer som symbolsk generaliseret kommunikationsmedie ved at den gruppe, der har højest anciennitet, i højere grad bliver aktualiseret som kommunikationsdeltagere. Idet det er deres forventninger, der vægtes højere i fikseringen i en beslutning.

I tidsdimensionen fikseres forventningerne i formen **fremtiden med fælles struktur**  $\nabla$  fortiden uden fælles struktur. I socialdimensionen formodes det at beslutningskommunikationen kondenserer mening i den samme form, som i den først nævnte fiksering af forventninger: **vi, der har en fælles forståelse af struktur**  $\nabla$  dem, der ikke har en fælles forståelse af struktur. Det er således i sagsdimensionen, at der formodes at være en forskydning i *lederens* kondensering af mening.

Den struktur *lederen* har udformet i form af et skema (bilag 6) retter sig dels mod ovenstående struktur for arbejdet med børnene. Hver dag skal op til fire medarbejdere se Sprogklars undervisningsvideoer. Hver dag er det besluttet, at dørene skal stå åbne ind til stuerne, så børnene kan færdes frit i hele huset. Én gang om ugen skal hvert barn deltage i en gruppe på fire børn sammen med én voksen. (Bilag 6).

Der kan peges på, at *lederen* iagttager sig selv og tilpasser sine operationer til *sin* forventning til *andres* forventninger: ” Jeg laver min egen struktur, hvor vi tager det bedste

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

fra begge verdener.” (Bilag 3: linje 76). I *lederens* iagttagelse af dagtilbuddets kommunikation, bliver denne beslutning præmis for beslutningen om arbejdet med Sprogklar.

### Beslutningskommunikationens evolution

Forventning om **fast** struktur

(medarbejdere med lav anciennitet)

Forsøgt fikseret i beslutning om fast struktur 3 gange om ugen og åben struktur 2 gange om ugen

Forventning om **åben** struktur

(Medarbejdere med høj anciennitet)

Denne beslutning antager aldrig beslutningens form. Beslutninger træffes rekursivt, og det antages, at det ikke er alle medarbejderne, der knytter an til denne fiksering af forventninger til fremtiden. De medarbejdere, der har højest anciennitet, går til deres AMR, og udtrykker utilfredshed med denne beslutning. (Bilag 3: linje 105). Den kommer således ikke til at danne præmis for dagtilbuddets næste beslutning.

Forventning om **åben** struktur

(Medarbejdere med høj anciennitet)

Fikseret i beslutning om åbne døre hver dag, og at alle børn én gang om ugen er sammen med 'sin' pædagog i et fortroligt læringsrum.

Forventning om **fast** struktur

(Medarbejdere med lav anciennitet)

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Rennison (2005) anfører, at magten som medie katalyserer, at beslutning følger beslutning, kommunikation følger kommunikation, og handling følger handling (s.27). Magten kommer således til syne, når det iagttages, at en beslutning bliver præmis for den næste beslutning.

Den ovennævnte beslutning om struktur bliver i interviewet kommunikeret som beslutningspræmis for, hvordan implementeringen af arbejdet med Sprogklars undervisningsmateriale vil blive struktureret. Indsamlingen af empirien blev afsluttet inden strukturen blev effektueret i dagtilbuddet. En beslutning kan kun besluttes bagud på trods af, at den fikserer forventninger til fremtiden. I det specialet *ikke* har iagttaget om fremtidig kommunikation lader beslutningen om strukturen være præmis for videre kommunikation og handling, så kan der ikke peges på, at denne rent faktisk får karakter af en beslutning.

### Sanktionsformer

Når en forventning fikseres som beslutning iagttager magten ikke kun via formen **styre**  $\Gamma$  styret. Magtblikket aktualiserer også formen **fikseret alternativ**  $\Gamma$  undgåelsesalternativ. Undgåelsesalternativet er *muligheden* for udøvelse af sanktioner. Det fikserede alternativ får kun mening, hvis det relateres til det, der søges undgået. Og magten søger at undgå, at sanktioner fikseres som alternativ, da magtrelationen ellers vil få karakter af en tvangsrelation (Rennison, 2005:26f).

I ovenstående eksempel er de iagttagede forventninger fikseret som en beslutning om en bestemt struktur. En del af den struktur er, at *lederen* vil se de første to undervisningsvideoer sammen med alle medarbejderne hver især (bilag 3: linje 587). *Lederen* fortæller, at der er to bevæggrunde til, at hun ønsker at se videoerne sammen med sit personale. Hun ønsker at hjælpe dem, der har brug for det, med den tekniske del. Den væsentligste grund er dog, at hun ønsker at støtte medarbejdernes læringsproces. Hun slutter af med at sige: ”Jeg tænker det der med hele tiden at have en fornemmelse af, at det her, det gør vi sammen. Og jeg er her egentlig, fordi vi er fælles om de her ting.” (Bilag 3: linje 603). Det kan muligvis antages, at det alternativ, der fikseres med beslutningen om ovennævnte struktur, som noget ’vi gør sammen’ og ’noget vi er fælles om’, samtidig konstruerer undgåelsesalternativet som en sanktionsmulighed, i form af udelukkelse fra fællesskabet. Så længe sanktionen er en potentialitet i organisationen, kan der iagttages

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

magtudøvelse. Hvis *lederen* fikserer udelukkelse fra fællesskabet som alternativ opløses magtrelationen og bliver til en tvangsrelation.

Direkte adspurgt om hendes sanktionsmuligheder overfor medarbejderne, svarer *lederen*, at hun ikke tænker det så firkantet, at det handler om at komme af med dem, der ikke ønsker at udvikle sig gennem Sprogklars undervisningsmateriale (bilag 3: linje 401). I denne del af interviewet ser *lederen* det ikke som en reel sanktionsmulighed overfor medarbejderne, at deres medlemskab af organisationen ophæves. Det pointeres dog, at områdelederen helt sikkert vil samarbejde med *lederen*, hvis denne vurderer at ” uha nu kan jeg se, at vi rykker os ikke længere. Og nu er det over tid og ikke kun i forhold til Sprogklar, at det er (...)” (Bilag 3: linje 432). Der kan dog peges på, at der ligger sanktionsmuligheder op til opsigelsen af medlemskabet af organisationen. Under specialets sidste observation af et personalemøde, delte *lederen* spørgeskemaer ud, der skal danne baggrund for dokumentation af den enkeltes læring efter et år med Sprogklar (Bilag 4: linje 175). Adspurgt til denne dokumentation, svarer *lederen*, at det er hendes mål for huset, at alle bevæger sig væk fra den holdningsbaserede praksis (bilag 3: linje 304). Der kan argumenteres for, at denne overordnede målsætning, danner grundlag for de forventninger *lederen* har til sine ansatte. Det formodes derfor, at *lederen* har en forventning om, at der knyttes an til kommunikationen om faglig udvikling gennem Sprogklars undervisningsmateriale, på møder og i dialoger med hende. Det kan ligeledes antages, at det er de, der lægger disse forventninger til grund for egne handlinger, der vil være en del af et 'os'. Det kan på den måde anses for en sanktionsmulighed, at den enkelte *potentielt* kan blive udelukket fra fællesskabet på møder og i praksis.

Den form, magten katalyserer i sanktionsformen, formodes derfor at være: **indenfor fællesskabet, ved at udvikle sig fagligt**  $\neg$  de, der ikke udvikler sig fagligt.

### Undgåelsesformer

Ifølge Rennison kan magten begribes ved at iagttage, hvordan *lederen* søger at undgå at sanktionere. Der peges her på, hvordan visioner og værdier medreflekterer som beslutningspræmisses for beslutninger. Når medarbejdere knytter an til *lederens* værdier, vil *lederen* kunne undgå at sanktionere (2005:28).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

I begyndelsen af dette afsnit blev det iagttaget, at *lederen* iagttager sig selv i formen **ledelse, der samler**  $\neg$  ledelse, der ikke samler. I analysen af interview og *lederens* SMTTE, kan der peges på to grundlæggende værdier, der formodes at medtænke i beslutningskommunikationen. Under overskriften 'Et fælles pædagogisk grundsyn', skriver *lederen* i sin SMTTE: " Vi skal turde være optaget af, hvilke processer børnene er i fremfor kun at styre hen imod, at de er "færdige" produkter (...). (Bilag 5: linje 85). Fællesskab og højere faglighed er ligeledes gennemgående temaer i interviewet. *Lederen* siger f.eks." (...) det, der er vigtigt for mig, det er, at vi bliver et fælles hus." (Bilag 3: linje 33). Senere i interviewet fremhæver hun, hvor vigtigt det er for hende, at den nyeste viden bliver anvendt i praksis. Hun henviser særligt til den medarbejdergruppe, der har højest anciennitet i huset (ibid.: linje 316). Det formodes, at en af *lederens* grundlæggende værdier er *fælles faglig udvikling*. For at opretholde magtens form **styre**  $\neg$  styret, er det nødvendigt for *lederen* at undgå at sanktionere. Det antages, at sanktioner i højere grad kan undgås, hvis medarbejderne knytter an til de grundlæggende værdier for styringskommunikationen. De grundlæggende værdier bliver dermed beslutningspræmisses for senere beslutninger. Dermed øges sandsynligheden for, at medarbejderne også knytter an til de senere beslutninger.

Det iagttages derfor, at magten katalyserer undgåelsesformen **faglig udvikling på fælles grundlag**  $\neg$  udvikling i forskellige retninger.

### Modmagtsformer

Denne del af analysen vil rette sig mod mine iagttagelser af *lederens* iagttagelser af modmagtsformer. Derefter er det mine iagttagelser af medarbejdernes modmagtsformer på de møder, jeg har observeret. Ved at iagttage hvad modmagten er rettet imod, og hvordan den er formet, kan magten identificeres (Rennison, 2005:29).

Vi vender nu tilbage til begyndelsen af specialets analyse af styringskommunikationen i dagtilbuddet. Her blev det iagttaget, hvordan *lederen* i første omgang lagde større vægt på de forventninger, der lå i medarbejdergruppen med lavest anciennitet, og lod disse forventninger danne rammen om strukturen for arbejdet med børnene. *Lederens* argument for denne beslutning var, at de nyeste medarbejdere skulle have en oplevelse af at være en del af huset. (bilag 3: linje 50). *Lederen* fortæller, at gruppen af medarbejdere med høj



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

anciennitet, efter en periode, henvendte sig til *lederen* via deres arbejdsmiljørepræsentant og sagde: ” Vi har kun åben struktur to gange om ugen. Og vi føler faktisk, at vi lukker vores døre. Vi føler slet ikke, at vi er fælles i huset længere. Og det kunne jeg faktisk godt se, hvad det var de mente.” (Bilag 3: linje 66). Det antages, at den ældre medarbejdergruppes iagttagelse af fikseringen af den yngre medarbejdergruppes forventninger som beslutning, iagttages af *lederen* som modmagt i formen **reetablering af hierarki** 7 nyetablering af hierarki. Magten kan her ses som en produktiv dynamik, der opstår i samspillet mellem de forskellige og modsætningsfyldte former for kommunikation. Kommunikationens udvikling er betinget af, at kommunikationsdeltagerne hele tiden støder sammen. ”Magtens mulighedsbetingelser ligger i konfrontationerne, kontradiktionerne og rivaliseringerne.” (Rennison, 2005:15). Luhmann peger på at “ (...) power meets with countervailing power and stimulates opposition. Rather, in organizations power creates countervailing power.” (Luhmann 1979: 179). De to medarbejdergrupper knytter an til dagtilbuddets kommunikation ud fra hver deres iagttagelse af struktur omkring arbejdet med børnene. *Lederens* styringskommunikation korrigeres af modmagten, så det bliver gjort muligt for begge grupper at knytte an til fremtidig kommunikation.

Som optakt til gennemgangen af *lederen*s SMTTE evaluerer dagtilbuddet, som tidligere beskrevet, det tidligere sprogprojekt 'Vi Lærer Sprog'. En af kommunikationsdeltagerne fortæller, at projektet har været for langstrakt (4 måneder, red.). Det har været svært at holde gejsten oppe, så i den sidste tid har medarbejderen ikke beskæftiget sig med projektet (Bilag 4: linje 51). *Lederen* anerkender dette som en vigtig refleksion. Det kan formodes, at pædagogen iagttager 'Vi Lærer Sprog' i pædagogikkens kode **bedre læringsmæssigt** 7 værre læringsmæssigt med barnet som medie. Når pædagogen ikke kan fastholde sit engagement i arbejdet med 'Vi Lærer Sprog', kan det være en indikation på, at i hendes iagttagelse er 'det rigtige arbejde' i dagtilbuddet det, der orienterer sig mod håndteringen af det konkrete barn. Pædagogen knytter muligvis ikke an til den aktuelle styringskommunikation, som dagtilbudssystemet består af. Det kan derfor argumenteres, at modmagtsformen, i dette tilfælde, kan siges at være **rigtigt pædagogisk arbejde** 7 pseudo pædagogisk arbejde. Det antages, at *lederen* knytter an til kommunikationen igen senere under gennemgangen af SMTTEN for implementeringen af Sprogklar. Hun siger, at der forventes en begejstring for arbejdet med Sprogklar, og at den begejstring ikke må falde over tid (bilag 4: linje 90).

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Interviewet af *lederen* lå efter de tre observationer. Der kan argumenteres for, at *lederen* iagttager ovenstående modmagtsform og søger at knytte an til den som kommunikationsdeltager. Hun siger bl.a.:

” Og så har jeg talt rigtig meget ind i, at det er baseret på praksis. Det vil sige, at det her er ikke endnu et projekt vi skal lave, som ikke giver mening for praksis. Når jeg kigger det igennem, så kan jeg se, at det bygger på praksis. og det er det, jeg hele tiden har talt det ind i med medarbejderne.” (Bilag 3: linje 145).

På den måde kan det formodes, at *lederen* mægtiggør medarbejderne som kommunikationsdeltagere i fremtidig kommunikation og handling. Magten katalyserer på den måde, at medarbejderen bliver ”kommunikations- og handlingsdygtig.” (Rennison, 2005:16). Med dette blik iagttages magten ved at iagttage, hvordan *lederen*, som omverden for kommunikationen, har mulighed for at forme den næste kommunikation i en rekursiv proces. Det antages at være mere sandsynligt, at medarbejderne vælger at lade *lederens* handling være grundlaget for deres egne valg af handlinger, idet

”Power serves as a catalyst for the construction of action chains. If power can be taken for granted at several points, there arises, so to speak, a temptation to form chain combinations in which the selection of one action leads to those of others or anticipates them as consequences of the completion of the former selection.” (Luhmann 1979: 133).

På den måde kan det iagttages, at magten i dagtilbuddet mægtiggør medarbejderne så de kan lede sig selv. Mægtiggørelsen emergerer, når magten katalyserer, at både *den magtoverlegne* og *de magtunderlegne* knytter an til kommunikationen i dagtilbuddet. Afslutningsvis skal der peges på, at i Luhmanns relationelle magtbegreb opsplittes magtens enhed i en ”multiplicity of power-holders” (Luhmann 1979: 140). Magtens betydning udvides med handlingskæder, der involverer mere end to parter. På den måde fås en magtproces, der så langt overgår det, den enkelte magtoverlegne selv kan mønstre (ibid.:133f). Magten øges ikke hos *lederen* på bekostning af *medarbejderne*. Den er et ’plussumspil’, hvor alle i kæden vinder magt. Strukturen kan således også iagttages som metakommunikation om selvstyring, der mægtiggør *medarbejderne*, så de kan ’styre sig selv’ i implementeringen af Sprogklar. I analysen af magtens kæde i dagtilbuddet er det ikke en sammensmeltning af

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

*lederens* og medarbejdernes horisonter, der emergerer. Det er ikke en asymmetrisk formodning om, at der er nogen, der bestemmer over andre.

Der peges på, at der kommer en orden til syne, der baserer sig på indbyrdes selvstyring. *Lederen* og hver enkelt medarbejder iagttager sig selv, og handlinger bliver tilpasset forventningerne til andres forventninger. I analysen ses der en form for samspil, der afhænger af, hvordan den fortsatte iagttagelse af egne og andres forventninger kædes sammen. Med dette blik bliver magt til "...a meaningful strategy which can operate along a chain and which counts on having pressure taken off it by expectations." (Luhmann 1979: 137). Afslutningsvis vil det blive iagttaget hvordan magtens yderside *tvang*, måske emergerer i kommunikationen i dagtilbuddet.

### Tvang?

Blikket vil i det følgende blive vendt mod magtens yderside, tvang. Muligvis kan der peges på, at hvis den meget detaljerede struktur effektueres, så mister magten til dels sin funktion som brobygger for den dobbelte kontingens. (Se bilag 6).

På det møde, hvor *lederen* fremlægger strukturen, spørger hun ind til, om den giver mening. I den forbindelse bliver der udtrykt bekymring for om, der er børn, der ikke kommer i en gruppe, og om der mon er rum nok i huset. (Bilag 4: linje 104 og 109). Dette kan iagttages som et tegn på, at selektionsbyrden bliver forsøgt ført tilbage til *lederen*. Muligvis fordi medarbejderne iagttager strukturen som magtens konstitutive yderside *tvang*. *Lederen* svarer: "Tænk ud af boksen" (Ibid.: linje 110) og lader dermed medarbejderne overtage selektionsbyrden for arbejdet med strukturen igen. *Lederen* iagttager således styringskommunikationen i magtens form **styre**  $\neg$  styret, hvor friheden til at handle er etableret for både den magtoverlegne og de magtunderlegne.

Der er ikke empirisk belæg for entydigt at iagttage strukturen som en form for tvang. Der kan dog peges på, at de mange elementer, der dagligt skal gå op i praksis, kan komme til at kaste selektionstvangen tilbage til *lederen*, hvis den ikke bare 'kører'. Hvis strukturen skrider pga. sygdom eller andet, kan det formodes, at det er *lederen*, der skal vælge, hvad der er væsentligt, og hvad der er uvæsentligt at fastholde i strukturen. Så længe denne styringskommunikation *ikke* iagttages som tvang af medarbejderne, kan det formodes, at strukturen kan lede personalets selvledelse i arbejdet med Sprogklar.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det er væsentligt at fremhæve, at dette speciale er en konstruktion med egne blinde pletter. Derfor vil der nu blive anlagt et kritisk syn i forhold til hvorvidt specialets resultater kan valideres, generaliseres og hvor reliable de er.

### ET KRITISK BLIK PÅ SPECIALET

Dette speciales empiriske resultater er blevet bygget på semantiskfokuserede analyser af:

- To observationer af *lederen* på to personalemøder og en shadowing på områdeinstitutionens kickoff-aften
- Et semistruktureret kvalitativt forskningsinterview
- Analyse af *lederens* SMTTE i forhold til implementeringen af Sprogklar
- Analyse af *lederens* strukturplan
- Analyse af 'Børne- og Ungeforvaltningens strategi for sprog' i Odense Kommune og
- Analyse af Sprogklars hjemmeside

Med udgangspunkt i forfatterens iagttagelser af ovenstående, er specialets iagttagelser blevet fremstillet. Der ligger ikke noget kriterie til grund for valget af dagtilbud. Udvælgelsen skete på en pragmatisk baggrund. Den første leder, der takkede ja til at deltage, blev kriteriet for udvælgelsen. Der er således tale om et idiografisk design, der iagttager én leders iagttagelser af sprogstrategi, Sprogklar og medarbejdere. Specialets resultater kan derfor ikke generaliseres til andre leders iagttagelser.

Interview- og observationsguiden blev udformet ud fra operationaliseringer af Rennisons potentielle analyse af magt (bilag 1 og 2). På trods af operationaliseringerne var de ikke i stand til at holde forfatterens fokus fast under indsamlingen af empiri. Det gjorde sig især gældende under observationerne. Observationsnoterne viste sig, på trods af dette, at bidrage med væsentlige iagttagelser, der var med til at afmontere nogle af mine forforståelser.

Der er ikke foretaget interview af konsulenter fra Sprogklar, Odense Kommune, områdeleder eller pædagoger. Der er gennemført 2.-ordens iagttagelser af dokumenter fra Sprogklar og Børne- og Ungeforvaltningen. Især på de to personalemøder, blev det pædagogiske personale observeret. Men ingen af de ovenstående interessenter har haft mulighed for at uddybe eller komme med deres erfaringer med implementeringen af Sprogklar eller

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

erfaringer med dette. Det betyder, at væsentlige og relevante perspektiver derved er gået tabt.

Det var oprindeligt planlagt, at der skulle være observationer af de første gange lederen så videoer sammen med sit personale. På grund af travlhed i dagtilbuddet, var dette alligevel ikke muligt. På den baggrund blev det besluttet at gå mere i dybden med analysen af 'Odense Kommunes strategi for sprog' og Sprogklars hjemmeside.

Under interviewet blev der ikke stillet mange spørgsmål. Lederen var meget optaget af at fortælle om den proces, hun har været inde i som forholdsvis ny leder. Fortællingen om denne proces ledte op til lederens refleksioner over implementeringen af Sprogklar. I slutningen af interviewet blev nogle af spørgsmålene dog eksplicite i forhold til magt. På den måde fjernede specialet sig fra sit fænomenologiske ståsted. Det var ikke hensigtsmæssigt, idet forfatterens meninger og forforståelser kom til udtryk på dette tidspunkt. Dette har sandsynligvis påvirket den måde, lederen svarede på. Det gjorde sig særligt gældende i forhold til mine forforståelser i forhold til sanktionsmuligheder i velfærdsinstitutioner.

Rennisons fire analytiske greb eller de ledeforskelle, som specialet iagttager magt igennem betyder, at det er de selvsamme ledeforskelle, der bliver specialets blinde pletter. Det er på den måde forventning, sanktioner, undgåelse og modmagt, der bliver specialets blinde pletter. Det får væsentlig betydning for udfaldet af specialets analyse. Med den overordnede blinde plet 'magt', er der mange andre interessante iagttagelser som specialet har valgt fra i sin iagttagelse af ledelse af et dagtilbud. Det kunne f.eks. være økonomi eller forældresamarbejde.

Udover den semantisk fokuserede analyse af magt fremstiller kapitel 4 analyser af menings kondensering i kommunikationen i Sprogklar, Børne- og Ungeforvaltningen og dagtilbuddet. Det er blevet vist, hvordan de indbyrdes kobler sig på hinandens kommunikation via strukturelle koblinger. Med den luhmannianske optik kan styring eller ledelse forstås som kommunikation, der går på tværs af de forskellige systemer, når systemerne iagttager hinanden gennem deres egne medier og koder. Gennem de strukturelle koblinger konstrueres magtkæder, der sandsynliggør at de psykiske systemer knytter an til

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

kommunikationen. Derved øges sandsynligheden for at implementeringen af Sprogklar lykkes.

Et interessant resultat af specialets undersøgelse er, at det ser ud til at *lederen*, dels kan se anvendelsen af Sprogklar som en mulighed for at højne fagligheden i dagtilbuddet, og dels kan 'bruge' Sprogklar til at positionere sig som ny leder og få huset i samme retning.

Det er ikke tydeligt i specialets empiri, hvordan kompleksiteten kan håndteres af de sociale og de psykiske systemer, når målet er at overføre viden fra Sprogklar til praksis. I diskussionen i specialets femte kapitel vil der derfor blive peget på et mere handlingsorienteret bud på dette. Specialet har vist hvordan styring mægtiggør den styrede. Men hvilken betydning har læring for implementeringen af Sprogklar i praksis? Det vil blive diskuteret hvordan transformativ læring hos lederen kan bidrage til mægtiggørelsen af medarbejderne og dermed sandsynliggøre at den nye viden sættes i anvendelse i praksis.

## KAPITEL 5

### DISKUSSION

---

#### LÆRING

I et videnssamfund er læring en afgørende aktivitet. Det er ikke længere nok at lære, så længe vi lever, eller med andre ord, det er ikke nok, at vi forandrer os ubevidst på grund af de påvirkninger livet udsætter os for. Livslang læring er derimod en bevidst læringsaktivitet, der som regel forudsætter undervisning (Qvortrup, 2004:161). Pædagogernes, ledernes og forældrenes læring er tematiseret i både den indsamlede empiri og i de dokumenter, der er blevet analyseret ovenfor.

Sprogklar anser uddannelse af høj kvalitet for en ret for alt pædagogisk personale. "Hvis *alle* medarbejdere i daginstitutionerne har en grundlæggende, evidensbaseret viden om børns sprogudvikling og lærer at omsætte denne viden til praksis, vil det gavne alle børn. Derfor er de pædagogiske medarbejdere i centrum i SHO." (Sprogklar, 2019). Afslutningsvis kan der peges på, at det interessant, at medarbejderne i ovenstående citat iagttages gennem pædagogikkens kode **bedre læringsmæssigt** 7 værre læringsmæssigt. Det kan antages, at medarbejderne således iagttages som nogen, der har brug for at blive uddannet

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

i forhold til børns sprogudvikling. De konstrueres således i pædagogikkens form **bedre læringsmæssigt** 7 værre læringsmæssigt med livsforløb som medie.

Sprogklars undervisningsmateriale består dels af videoer, der henvender sig til pædagoger eller forældre og dels skriftligt materiale til pædagogerne. Medarbejdere og forældre får derudover undervisning af Sprogklars konsulenter. Konsulenterne rådgiver ligeledes i det enkelte dagtilbud. Alt materiale skal understøtte *blended learning*. Ligesom lederne modtager sparring i forhold til implementeringen og fastholdelsen af den nye viden i praksis (Sprogklar, 2019).

Men hvad skal der til for at sikre transfer fra undervisningsvideoerne til det praktisk pædagogiske arbejde? Hvordan kan man som *leder* understøtte denne proces på både individuelt og organisatorisk plan?

Professor Knud Illeris peger på, at transfer-problemet udspringer af et velkendt forhold: det kan både være svært at anvende og komme i tanker om det, man har lært, når man ikke længere er i undervisningssituationen (Illeris, 2006: 62). I Sprogklars projekt står de såkaldte øvebaner centralt. Her skal det, pædagogen har lært, overføres til praksis. *Lederen* argumenterer for, at det er mere sandsynligt, at pædagogerne får implementeret deres viden i praksis, hvis hun ser videoer sammen med medarbejderne og derefter understøtter den enkeltes målsætning for øvebanerne (bilag 3: linje 594). Når transferbegrebet anvendes i en arbejdssituation, forudsættes det, at der ikke foretages forandringer på arbejdspladsen udover, at medarbejderen får mulighed for at tilegne sig viden og anvende den. I et dagtilbud, er der flere faktorer, der spiller ind på, om der rent faktisk sker en overførsel af viden fra kurser og undervisning til det pædagogiske arbejde. Bottrup, Jørgensen og Roepstorff udpeger manglende interesse eller forberedelse på, at der er ny viden på vej til praksis som mulige grunde til, at der ikke sker transfer (Bottrup et al., 2008:15). Der er meget andet end sprog, pædagogerne kan være optaget af i arbejdet med børnene. Det er muligt, at Sprogklars konsulent har haft dette for øje, da *ledelsesteamet*, under en begejstret opremsning af alt det, de gerne vil nå, bliver gjort opmærksom på, "[at] det er alt for mange ting. Det er sprog og kun sprog." (Bilag 3: linje 225).

Der kan her peges på, at Sprogklar søger at forøge dagtilbudssystemets viden om børns sprogtilegnelse. denne form for læring, kan betegnes for informativ læring. Informativ læring

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

uddyber de ressourcer, der allerede er tilgængelige for de eksisterende referencerammer (Kegan, 2017:180).

Det formodes, at Børne- og Ungeforvaltningen har sat en særlig variant af transferproblematikken i søen med indkøbet af Sprogklar. Der kan her peges på, at der fra Sprogklars side er taget højde for, at der er brug for at afsætte tid og ressourcer til implementering og vidensdeling. Men kan kompleksiteten i den pædagogiske praksis reduceres til 'sprog og kun sprog'?

I begyndelsen af interviewet beskriver *lederen* et dilemma, der ikke umiddelbart kan løses. Som forholdsvis nyansat leder, iagttager hun, at medarbejderne er opdelt i minimum to grupper, der arbejder i forskellige retninger. *Lederen* beskriver, at personalet efterspørger ledelse. Hun beskriver dilemmaet således: ” (...) rigtig mange af dem var så frustrerede: Jamen, hvor vil du have, at vi skal hen? Vi ved det ikke! Nej, men jeg ved det heller ikke.” (Bilag 3: linje 38). Dilemmaet består i, at hun, som ny leder er nødt til at kunne håndtere, både at skulle lede, og samtidig skulle stå ved, at hun endnu ikke kender sit eget ståsted som leder på den nye arbejdsplads. Dette dilemma holder *lederen* fast, så længe hun ikke vælger en handling ud af dilemmaet. Den amerikanske voksenunderviser Jack Mezirow udvikler begrebet transformativ læring, der både er kognitiv, følelses- og handlingsorienteret.

”Transformativ læring refererer til den proces, hvor vi transformerer de referencerammer, vi tager for givet (vores meningsperspektiver, forståelsesvaner, tankeformer), for at gøre dem mere omfattende, indsigtfulde, åbne, respekterende og følelsesmæssigt fleksible, så de kan generere overbevisninger og meninger, der vil vise sig at være mere sande eller berettigede i forhold til at vejlede handlinger.” (Illeris, 2006:60).

Denne læring indebærer en omstrukturering af selvets organisering og dermed en større omstrukturering og sammenkobling af mentale skemaer. Det er en krævende og belastende type læring, der kun finder sted, når dilemmaet er så presserende, at det ikke kan ignoreres. De sociale relationer spiller en vigtig rolle for denne proces, der ofte er længerevarende (ibid.: 61).

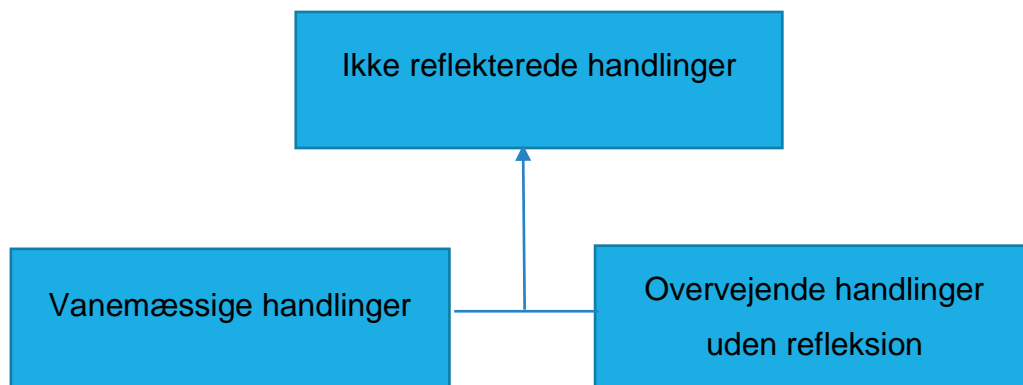


## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

*Lederen* tager dilemmaet på sig og bruger det dermed som springbræt for en mulig transformation. Hun gør det ved at tage et skridt ud i ukendt territorium, ved at træffe valg om en struktur for arbejdet med børnene, der prioriterer en fastere dagsrytme, end det tidligere har været tilfældet i dagtilbuddet. *Lederen* træffer sit valg på trods af den usikkerhed, og de modsætninger det giver. Valget funderes på et fagligt grundlag, da *lederen* beslutter at indføre en fastere struktur for arbejdet med børnene på baggrund af en læringsmiljø-pædagog vurderinger af dagtilbuddet. (bilag 3: linje 50).

Det kan diskuteres om der i første omgang er tale om transformativ læring. I interviewet reflekterer *lederen* ikke over, hvorfor hun vælger at træffe den beslutning, hun gør. Der kan muligvis peges på, at *lederen* identificerer sig med de medarbejdere, der ligesom hun selv, er forholdsvis nyansatte. *Lederen* får belæg for beslutningen, idet Børne- og Ungeforvaltningens læringsmiljøpædagog bekræfter hende i, at nogle af børnene har brug for en fastere struktur (bilag 3: linje 43). Mezirow fremhæver, at der kan drages en distinktion mellem aktiv og reflekterende fortolkning. *Lederens* første beslutning om at stadfæste en struktur, kan antages for at være en aktiv fortolkning, der trækker på det, *lederen* tidligere har lært (Mezirow, 2017:161). *Lederen* siger i interviewet, at ” Det var jo det der med at komme ud et nyt sted, og jeg har jo ikke ledet før. Jeg har jo også kun min praksiserfaring, og så har jeg læst lidt om ledelse ikke.” (Bilag 3: linje 70). På dette sted i interviewet, ser *lederen* tilbage på den første beslutning, hun traf. Det kan således diskuteres, at denne beslutning blev truffet på et overvejende ureflekteret grundlag og på baggrund af de erfaringer *lederen* har med sig fra sit virke som pædagog 'på gulvet'. Det er muligt, at *lederen*'s holdninger til hvilken struktur, der gavner de mindste børn mest, i overvejende grad flugter med de nyest ansatte medarbejders holdninger.



(Mezirow, 2017:161)

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Men hvad er det, der skal til for at *lederen* kan 'finde sig selv' som leder?

Her i diskussionen fastholdes, at erkendelse er en konstruktion, der på én gang omfatter perception og fortolkning. Dette kan kaldes for *meningsdannelse*. For at iagttage hvilke læringsprocesser *lederen* formodes at gå ind i, kan der peges på det, der her kaldes for *omdannelse af meningsdannelse* eller transformativ læring. Dette er en helt overordnet proces, der påvirker betingelserne for konstruktionen af mening. For at begrebsliggøre hvad det er, der transformeres ved transformativ læring, indfører Mezirow begrebet 'referenceramme'. Den kan være knyttet til noget, vi enten har et stærkt eller et overfladisk forhold til. Den har yderligere en mellemmenneskelig relation. 'Referencerammen' kan indeholde et etisk element, hvorfor den også indebærer et moralsk element. Med andre ord er referencerammen en erkendelsesmåde, der omfatter både mental vane og en synsvinkel (Kegan, 2012:182f).

Som det fremgår af analysen, knytter *lederen* an til kommunikationen i det funktionssystem, der udgøres af de nyest tilkomne medarbejdere. For *lederen* kan det diskuteres om den 'referenceramme' eller den form, der ser ud til at undergå en forandring gennem en læringsproces, er hendes tilhørsforhold til disse medarbejdere. Beslutningskommunikationen bliver forstyrret af den ældre medarbejdergruppes kommunikation om fastholdelse af den gamle struktur. De føler sig udenfor fællesskabet (bilag 3: linje 66). Det kan diskuteres, om der muligvis opstår moralske overvejelser i forhold til det at samle huset gennem *ledelse*. *Lederen* siger f.eks.: "Hvordan får vi dem egentlig til at have en fællesskabsfølelse? Eller være inkluderet i det her hus?" (Bilag 3: linje 50).

Der kan således peges på en gradvis udvikling hos *lederen*. Udviklingen kan ses som en bevægelse fra noget, der besidder hende til, at hun besidder det. Eller med andre ord, det kan diskuteres, om *lederen* i første omgang knytter an til den yngre medarbejders kommunikation uden at reflektere over hvorfor dette giver mening. Hvor det kan formodes, at den ældre medarbejdergruppes forstyrrelse af kommunikationen, sætter gang i *lederens* refleksion. Dette kan føre til en mere sammensat og omfattende vidensform nemlig transformativ læring (Kegan, 2017:184).

Men hvilken rolle spiller refleksion for *lederens* transformation? Mezirow peger på at meningsskemaer og meningsperspektiver, der ikke længere er brugbare for

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

problemløsning, kan blive omdannet gennem kritisk refleksion. ”Refleksion over ens egne præmisser kan føre til transformativ læring.” (Mezirow, 2017:171). I interviewet ser *lederen tilbage* på forløbet med implementering af struktur og bruger den viden i planlægningen af implementeringen af Sprogklar. Det kan således diskuteres, om *lederen* muligvis har revurderet sine forudantagelser, der har ligget til grund for hendes tidligere virke som pædagog. *Lederen* kan på det grundlag handle på de nye indsigter i arbejdet med at samle nyansatte og den ’gamle’ medarbejdergruppe og implementeringen af Sprogklar. Det kan diskuteres om *lederens* transformation muligvis også kan lægge grunden for en organisatorisk transformation i takt med, at hun positionerer sig som *leder*. Muligvis kan der på den baggrund etableres nye normer og kulturer for arbejdet med børnene.

Nu vendes blikket tilbage til Sprogklar og medarbejdernes kompetenceudvikling. På det personalemøde, der fulgte dagen efter kickoff-aftenen, gav en af pædagogerne udtryk for, at det var dejligt, at Sprogklar er så tæt knyttet til praksis. En anden medarbejder gav begejstret udtryk for, hvor dejligt det var med faglighed og teori i forhold til sprog (bilag 4: linje 183). Det ser ud til, at der er en vilje iblandt medarbejderne til at implementere Sprogklar i arbejdet med børnene. Men hvad har Sprogklar gjort for at sandsynliggøre, at det rent faktisk sker?

Med indkøbet af Sprogklar ønsker Odense Kommune kollektivt at højne arbejdet med børns sprogtilegnelse i dagtilbuddene. Bottrup et al peger på, at

”*Kollektiv transformativ læring* kan opleves af personer i gruppesituationer. Således kan der forekomme en kollektiv transformation af sociale fællesskaber på arbejdspladsen, der er igangsat af transformativ læring hos en gruppe medarbejdere, gennem etablering af en ny praksis og ny viden i en arbejdsgruppe.” (2008:21f)

Selve rammen om implementeringen af Sprogklar kan diskuteres netop at være de sociale fællesskaber. Det ses lige fra områdeinstitutionens kickoff-aften til *lederens* struktur for hvordan og hvornår videoerne skal ses. Da *lederen* i interviewet forklarer, hvorfor hun vil se undervisningsvideoerne med alle medarbejderne, siger hun f.eks.: ”Og jeg er her egentlig, fordi vi er fælles om de her ting. Og det inkluderer altså også mig.” (Bilag 3: linje 604). Bottrup et al. peger på at et centralt aktørniveau i den organisatoriske transformation er den

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

enkelte medarbejders viden, holdninger og motiver. Kan der peges på at *lederen* er sig dette bevidst, når hun beslutter at se videoerne sammen med sine medarbejdere? I interviewet siger hun, at baggrunden for dette bl.a. er, at hun vil spørge nysgerrigt ind til deres oplevelse af videoerne, og om det giver mening for den enkelte i arbejdet med børnene (bilag 3: linje 622). *Lederen* ønsker at være " helt tæt på og med i processen." (Bilag 5: linje 130). Der kan argumenteres for, at *lederen* får et godt grundlag for sparring af den enkelte ved at se videoerne sammen med sine medarbejdere. Muligvis danner dette grundlag for transformativ læring hos den enkelte og på sigt for organisationens arbejde med børnenes sprogtilegnelse.



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

mulighed for, at der kan ske en ny organisering af praksis. Det kan ligeledes diskuteres, om der er tale om, at Sprogklars undervisningsmateriale lægger op til en tættere inddragelse af forældrene. Dette knytter *lederen* an til i sin SMTTE og på møderne. Hun opfordrer til at tænke samarbejdet på nye måder (Sprogklar, 2019 og bilag 4:linje 80). *Arbejdsmetoderne* er fastlagt i Sprogklars undervisningsmateriale. I *lederens* oplæg til en struktur, vil hun bistå til, at alle får planlagt, hvordan der skal arbejdes med den nye viden i praksis (Sprogklar, 2019 og bilag 6).

Det kan diskuteres, at der her er tale om en ideel udvikling af organisationen. Det er komplekse sammenhænge, der skal gå op i en højere enhed. Men der kan peges på, at ved at arbejde systematisk med planlægning og den enkeltes læring, bliver en transformation af organisationen mere sandsynlig.

## KONKLUSION

Formålet med dette specialet har været at undersøge, hvordan ledelse i et dagtilbud kan få betydning for implementeringen af politisk besluttede tiltag. Det har stået centralt i specialets undersøgelse at iagttage den kommunikation, der foregår mellem Børne- og Ungeforvaltningen og et dagtilbud. Forvaltningens tiltag er konkret et uddannelsesforløb til alle medarbejdere i dagtilbudssystemet gennem Sprogklar. Ledelse står centralt, når en kommunalpolitisk strategi skal implementeres i det praktiske system. Specialets empiri peger i retning af, at det i højere grad er Sprogklars kommunikation *lederen* kobler sig strukturelt til end det direkte er Børne- og Ungeforvaltningens. Det er *lederens* opgave at sandsynliggøre, at det pædagogiske personale knytter an til metakommunikationen om selvstyring. Ved at koble sig på Sprogklars kommunikation, mægtiggøres hun til at forme kommunikationen i dagtilbuddet, så det sandsynliggøres, at den knytter an til Sprogklars og dermed Odense Kommunes kommunikation om børns sprogtilegnelse.

Det er Niklas Luhmanns systemteori, der er specialets teoretiske afsæt. Med det blik er det min hensigt at besvare problemformuleringen:

**Hvordan er det muligt at forstå metakommunikationen om selvstyring på tværs af forskellige systemer, der opererer og iagttager ud fra deres egne medier og koder?**

Den overordnede problemstilling er operationaliseret i følgende forskningsspørgsmål:

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

- **Hvordan kondenseres mening i de sociale systemer Sprogklar og Børne- og Ungeforvaltningen i Odense kommune.**
- **Hvordan kondenseres mening hos det psykiske system *den daglige pædagogiske leder* i dagtilbuddet?**
- **Hvordan katalyserer mediet magt metakommunikationen om selvstyring?**

For at besvare disse spørgsmål er der blevet indsamlet empiri i dagtilbuddet i form af observationer og interview af *den daglige pædagogiske leder*. Sprogklars og Børne- og Ungeforvaltningens kommunikation er blevet iagttaget dels på Sprogklars hjemmeside og dels i Børne- og Ungeforvaltningens strategi for sprog. Analysen tager sit udspring i den semantisk fokuserede analysestrategi, hvor de luhmannianske meningsdimensioner sættes i anvendelse. Der er ligeledes analyseret med Rennisons potentielle ledeforskelle for at iagttage, hvordan magt emergerer i metakommunikationen om selvstyring i Børne- og Ungeforvaltningen og i dagtilbuddet.

I min 2. ordensiagttagelse af Sprogklars egeniagttagelse iagttages det, at mening kondenseres i sagsdimensionen i formen **forskning knyttet til praksis**  $\neg$  ingen forskning knyttet til praksis. For at øge sandsynligheden for at dagtilbudssystemet og det kommunale dagtilbudssystem knytter an til Sprogklars kommunikation, formodes det, at mening ligeledes kondenseres i formen **alle børn får muligheder i livet**  $\neg$  ikke alle børn får muligheder i livet. I sin egeniagttagelse koncentrerer mening i socialdimensionen i formen **os, der ved, hvordan børn tilegner sig sprog**  $\neg$  dem, der ikke ved, hvordan børn tilegner sig sprog. Også i denne dimension øges sandsynligheden for dagtilbudssystemets anknytning til kommunikationen ved også at kondensere mening i formen **os, der samarbejder**  $\neg$  dem, der ikke samarbejder. Hvor det her forstås, at samarbejdet centrerer sig om de voksne, der er essentielle for børns sprogtilegnelse. I tidsdimensionen komprimeres mening i formen **lys fremtid**  $\neg$  mørk fortid. Fremtiden er lys for både børnene og samfundet, når videnskab, forældre og praksisfeltet arbejder sammen om børns sprogtilegnelse.

I min 2.-ordens iagttagelse af 'Børne- og Ungeforvaltningens strategi for børns sprog' i Odense Kommune konstrueres sprogtilegnelse i såvel sags-, tids- som socialdimensionen. I sagsdimensionen konstrueres formen **arbejde med sprogtilegnelse**  $\neg$  - arbejde med

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

sprogtilegnelse. Magten fungerer som medie for denne form, idet den er katalysator for, at det er børns sprogtilegnelse, der skal kommunikeres om og intet andet. I sagsdimensionen kan det antages, at Odense Kommunes Børne- og Ungeforvaltning knytter an til den del af Sprogklars kommunikation, der kondenserer mening i formen **alle børn får muligheder i livet**  $\nabla$  ikke alle børn får muligheder i livet.

I tidsdimensionen konstrueres fremtiden som lys for børn og Odense, når dagtilbud og skoler kobler sig på kommunikationen om sprog. Der kan argumenteres for, at der her er tale om en fast strukturel kobling til Sprogklars kondensering af mening i formen **lys fremtid**  $\nabla$  mørk fortid. Magten er her katalysator for, at det sandsynliggøres, at fremtidig kommunikation kobler sig på denne kommunikation i dagtilbudssystemet.

I den sociale dimension er magt medie for formen **os, der kerer os**  $\nabla$  dem, der ikke kerer sig. I denne dimension formodes det, at magten medierer viljen i dagtilbud og skoler til at koble sig på den kommunale kommunikation. Sprogklar kondenserer på denne måde mening i formen **os, der samarbejder**  $\nabla$  dem, der ikke samarbejder. Der kan argumenteres for, at forvaltningen også her kobler sig på Sprogklars kondensering af mening i den sociale dimensionen.

I min 2.-ordens iagttagelse af kommunikationen i dagtilbuddet, kobler *lederen* sig til Sprogklars kommunikation. *Lederen* iagttager til dels Sprogklars kommunikation om børns sprogtilegnelse, som et middel til at opnå en følelse af fællesskab i sagsdimensionen og en lysere fremtid for dagtilbuddet i tidsdimensionen. I den sociale dimension kondenserer *lederen* mening i formen **vi, der er åbne for læring**  $\nabla$  dem, der ikke er åbne for læring. Her ses en fastere tilkobling til Sprogklars og forvaltningens kommunikation. I empirien ses der således en eksplicit kobling til Sprogklars kommunikation om opkvalificering af det pædagogiske personale. Der kan argumenteres for, at dette kan iagttages som et udtryk for den hegemoniske strukturelle kobling Sprogklar former til forvaltning og dagtilbudssystem.

I alle tre meningsdimensioner kan der således peges på, at Sprogklars operationer vil komme til at ligge til grund for dagtilbuddets operationer. Dette ses eksplicit i socialdimensionen, idet medarbejdernes mulighed for at uddanne sig iagttages som væsentligt for at opnå en følelse af fællesskab i dagtilbuddet ved f.eks. at opnå den samme viden og anvende den. Det ses mere implicit i de to andre dimensioner, hvor mening



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

kondenseres i en lokal kontekst. Den forholdsvis nyansatte *leder* ser Sprogklar som medie for at sandsynliggøre, at det praktiske systems anknøytning til kommunikationen sandsynliggør, at det kan opnås, at alle arbejder i samme retning. Der kan således peges på, at *lederen* mægtiggøres ved at knytte an til Sprogklars kommunikation.

På baggrund af mine iagttagelser af *lederens* iagttagelser, er det analyseret frem, at temaet for kommunikationen i dagtilbuddet kan antages at være 'struktur'. Magten emergerer som katalysator for beslutningskommunikationen, idet *lederen* sætter en fælles struktur som tema for kommunikationen i dagtilbuddet. I sagsdimensionen kondenseres mening således i formen **fælles struktur**  $\neg$  manglende fælles struktur. Beslutningen bliver fikseret på baggrund af de forventninger, *lederen* har iagttaget i personalegruppen. Ved i første omgang at fikse én medarbejdergruppes forventninger som beslutning, konstrueres de som centrale kommunikationsdeltagere for, hvordan der kommunikeres om struktur. Denne forventning til struktur fikses ikke som beslutning. Det gør derimod en beslutning, der aktualiserer begge medarbejdergrupper som kommunikationsdeltagere i kommunikationen. Denne beslutning fikses både på baggrund af forventningerne til løsere og fastere struktur for arbejdet med børnene. Der kan peges på, at medarbejderne bliver mægtiggjort, når de aktualiseres som kommunikationsdeltagere. Magten emergerer således som medie for, at det sandsynliggøres, at der kobles strukturelt an til kommunikationen om en fælles struktur. Denne beslutning iagttages af *lederen* som beslutningspræmis for, hvordan arbejdet med Sprogklars undervisningsvideoer og øvebaner kan blive implementeret. Magten katalyserer her, at beslutning følger beslutning og kommunikation kobler sig på den efterfølgende kommunikation. Derfor antages det, at den form magten katalyserer i forventningsformen, kan være **forventninger til fælles struktur**  $\neg$  ingen forventninger til fælles struktur.

Som en del af planlægningen af implementeringen af Sprogklars undervisningsvideoer, ønsker *lederen* at se de første videoer sammen med alle sine medarbejdere. Beslutningen kan antages at være et fikseret alternativ til en potentiel sanktion. Det fikserede alternativ kan formodes at være det 'at være fælles om arbejdet med Sprogklar'. Den potentielle sanktion er muligvis udelukkelse fra fællesskabet. Hvis *lederen* fikserer udelukkelse som alternativ, bliver magtrelationen opløst, og den bliver dermed til en tvangsrelation. Den form magten katalyserer i sanktionsformen kan formodes at være **os, der er indenfor fællesskabet, ved at udvikle sig fagligt**  $\neg$  de, der ikke udvikler sig fagligt.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det er væsentligt for magtrelationen, at *lederen* undgår at sanktionere. I analysen af undgåelsesformer fremgår det, at *lederens* værdier medreflekterer som beslutningspræmisser for beslutninger. I min iagttagelse af *lederens* kommunikation kan der udpeges to grundlæggende værdier: fællesskab og højere faglighed. Der kan peges på, at magten således katalyserer undgåelsesformen **faglig udvikling på fælles grundlag** 7 udvikling i forskellige retninger. Når medarbejdere knytter an til *lederens* værdier, øges sandsynligheden for, at der knyttes an til de beslutninger, der har disse som præmis. Derved undgår *lederen* at sanktionere og magtrelationen opretholdes.

I *lederens* iagttagelse af modmagt knytter hun an til den ældre medarbejdergruppes kommunikation om reetablering af hierarki. Denne gruppe kommunikerer, at den fastere struktur, der er en forventning fra en gruppe med lavere anciennitet, får dem til at føle sig udenfor. Både *lederen* og medarbejdergruppen mægtiggøres, når *lederen* kobler sig på denne kommunikation. Modmagtsformen iagttages af *lederen* i formen **reetablering af hierarki** 7 nyetablering af hierarki. *Lederens* styringskommunikation korrigeres af modmagten, og det bliver dermed muligt for begge medarbejdergruppe at knytte an til fremtidig styringskommunikation. Magten iagttages således som en produktiv dynamik i samspillet mellem modsætningsfyldte former for kommunikation.

Der kan ligeledes peges på, at modmagten emergerer i formen **rigtigt pædagogisk arbejde** 7 pseudo pædagogisk arbejde. Dette antages på baggrund af udtalelser på møder, hvor der kan peges på, at det rigtige arbejde med børnene, er det pædagogerne selv definerer modsat det, der kommer som tiltag udefra. *Lederen* ser ud til at knytte an til denne kommunikation i interviewet ved at italesætte Sprogklar som et system, der bygger på praksis. Hun finder det væsentligt at gentage dette overfor sine medarbejdere. Magten katalyserer, at medarbejderne bliver kommunikations- og handlingsdygtige, idet *lederen* kan forme den næste kommunikation i en rekursiv proces. Således mægtiggøres både den magtoverlegne og de magtunderlegne, når magten katalyserer, at alle knytter an til kommunikationen i dagtilbuddet.

”Den magtoverlegnes magt er større, hvis han på basis af sin magt kan vælge mellem udførelse af mere og mere forskelligartede typer af beslutninger. Og videre er hans magt større, hvis han kan gøre dette i forhold til en partner, der for sin part besidder mange og forskellige alternativer. Magt forøges med frihed på begge sider.” (Luhmann, 1979:113).

## PERSPEKTIVERING

“Virksomhedens sociale kapital er den egenskab som sætter organisationens medlemmer i stand til i fællesskab at løse dens kerneopgave. For at kunne løse denne kerneopgave er det nødvendigt at medlemmerne evner at samarbejde og at samarbejdet er baseret på et højt niveau af tillid og retfærdighed” (Olesen et al 2008: 45).

I 1970 begyndte den amerikanske politolog Robert Putnam et longitudinelt komparativt studie af regioner i Nord- og Syditalien. Begrebet *social kapital* er i mange år blevet anvendt i økonomisk forskning som forklaring på, at nogle lande er rigere både mentalt (lykke) og økonomisk end andre. I forskningen af virksomhedsledelse har fokus været på human kapital dvs. graden af uddannelsesmæssige kvalifikationer og kompetencer. Men efter Robert Putnams studier vandt *social kapital* indpas (Hasle et al 2015:28). De to begreber *bonding* og *bridging* kunne anvendes i analysen af den *sociale kapital* på arbejdspladser. I 2008 definerede sociologerne Szreter og Woolcock en tredje relation, nemlig den der er mellem ledelse og medarbejdere. Denne asymmetriske relation fik navnet *linking* (Olesen et al 2008:27).

Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø begyndte i 2017 at forske i social kapitalers betydning for arbejdsmiljøet på danske arbejdspladser. I en rapport fra 2017 peges der på fire komponenter, der er centrale for den forbindende (*linking*) sociale kapital:

1. kvalitet i relationerne,
2. interaktionshandlinger,
3. fælles vision og
4. organisatorisk tilhørsforhold (Andersen og Borg, 2017: 9).

Med blikket på mægtiggørelsen af leder og medarbejdere, og *lederens* tematisering af ledelsens betydning for arbejdsmiljøet, kan specialet ses som et lille bidrag til forskningen i social kapitalers betydning på en arbejdsplads, når der skal implementeres policy strategier i et dagtilbud.

## REFERENCER

**Andersen, M. F. og Borg, V. (2017): Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø** (2018): Social kapital på arbejdspladsen. Forbindende social kapital – ressourcer og samarbejde i moderne leder- og medarbejderrelationer <http://nfa.dk/da/Forskning/Udgivelse?journalId=6d53a946-a465-4fec-a1a0-f631b040601a>

**Andersen, N. Å** (1999): Diskursive analysestrategier. Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann. Nyt fra Samfundsvidenskaberne. København N.

**Andersen, N. Å.** (2007): Ledelse af personlighed. I Greve, C. (red.): Offentlig styring og Ledelse. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag.

**Andersen, N. Å.** (2008): Legende Magt. Hans Reitzels Forlag.

**Andersen, N. Å.** (2014): Den semantiske analysestrategi og samtidsdiagnostik. I **Harste, G og Knudsen, M** (red.) (2014): Systemteoretiske Analyser. Nyt fra Samfundsvidenskaberne. København N.

**Andersen, N. Å.** (2014): Den semantiske analysestrategi og samtidsdiagnostik I: Gorm Harste & Morten Knudsen: Systemteoretiske analyser- at anvende Luhmann. Nyt fra samfundsvidenskaberne 2014

**Andersen N. Å.** (2015): Luhmann og organisationsteori Teoretiske Positioner lektion 3 8 september 2015. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=LaG90Xe3lvs> (Besøgt d. 11-3 2019 kl. 15:05)

**Andersen, N. Å og Pors, J. G.** (2014): Velfærdsledelse. Mellem styring og potentialisering. Hans Reitzels Forlag.

**Andersen, N. Å. og Pors, J. G.** (2017a): Kære ledere og organisationer: Gør som vi siger – vær selvstændige og tænk ud af boksen. <https://vpt.dk/innovation-afbureaukratisering/kaere-ledere-og-organisationer-gor-som-vi-siger-vaer-selvstaendige>

**Andersen, N. Å. og Pors, J. G.** (2017b): Niklas Luhmann. Jurist og Økonomiforbundets Forlag.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Andersen, L. B., Binderkrantz, A. S. og Hansen, K. M. (2012):** Forskningsdesign. I Andersen, L. B., Hansen, K. M., Klemmensen, R. (2012): *Metoder i statskundskab*. Hans Reitzels Forlag.

**Andersen, S. C. (2005):** Smid ikke metoderne ud med badevandet. Epistemologisk konstruktivism og dens metodiske konsekvenser. I *Dansk Sociologi*. Nr. 3. 16. årgang.

**Aasche, K. V. og Verscraegen, G. (2008):** The limits of planning: Niklas Luhmann's systems theory and the analysis of planning and planning ambitions. SAGE Publications (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore) Vol 7(3): 263–283.

**Ahrenkiel, A., & Holm, L. (2018).** To år bagud: En kritisk analyse og diskussion af sprogforståelsen i forsknings og udviklingsprogrammet "Fremtidens Dagtilbud". *Barn*, 36(2), 29-46. <https://doi.org/10.5324/barn.v36i2.2778>

### **General**

**Berg-Sørensen, A., Grøn, C. H., Hansen, H. F. (2016):** Offentlig organisation. I Berg-Sørensen, A., Grøn, C. H., Hansen, H. F. (2016): *Organiseringen af den offentlige sektor. En grundbog i offentlig forvaltning*. Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

**Borch, C. & Larsen, L. T. (2003):** "Magten uden årsag – om Foucaults og Luhmanns magtopfattelser", i Borch, C. & Larsen, L. T. red., *Perspektiv, Magt og styring, Luhmann & Foucault til diskussion*, Hans Reitzels Forlag: København.

**Bottrup, P., Jørgensen, C. H., Roepstorff, L. (2008):** Fra transfer til transformativ læring dilemmaer i praksisnær kompetenceudvikling. Horsens: VIA University College.

**Brinkman, S. & Tangaard, L.:** *Kvalitative metoder*. Hans Reitzels Forlag, 2015

**Deng, Z., & Luke, A. (2008).** Subject matter: defining and theorizing school subjects. In F.M. Connelly, M. F. He, & J. Phillion (Eds.), *The Sage Handbook of Curriculum and Instruction* (pp. 66-87). Thousand Oaks, CA: Sage.

**Finansministeriet (2019):** Ledelse og kompetencer i den offentlige sektor. <https://www.fm.dk/publikationer/2019/en-offentlig-sektor-rustet-til-fremtiden> (besøgt d. 9-3 2019 kl. 09:30)

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Forsth, L-R** (2017): Platons lederskapsfilosofi. <http://ipo.no/litteratur/filosofi-lederskap/> (besøgt d. 8-3 2019 kl. 10:25)

**Harste, G og Knudsen, M** (2014): Forord. I **Harste, G og Knudsen, M** (red.) (2014): Systemteoretiske Analyser. Nyt fra Samfundsvidenskaberne. København N.

**Heinskou, M. B.** (2017): Fænomenologisk analyse – om forholdet mellem forsker og forskningsfelt. I Järvinen, M. og Mik-Meyer, N. (red.) (2017): Kvalitativ analyse. Syv traditioner. Hans Reitzels Forlag.

**Holst, E. Q.** (2019): Med 22 forslag vil regeringen forbedre offentlig ledelse. Altinget d. 9-1 2019. <https://www.altinget.dk/artikel/med-22-forslag-vil-regeringen-forbedre-offentlig-ledelse> (Besøgt d. 9-3 2019 kl. 10:20).

**Højlund, H. og La Cour, A.** (2005): Work Paper: Strukturelle koblinger. Department of Management, Politics and Philosophy. Copenhagen Business School

**Illeris, K.** (2006): Læring. Roskilde Universitetsforlag

**Jakobsen, B., Tanggaard, L., Brinkmann, S.** (2017): Fænomenologi. I Tanggaard, L., Brinkmann, S. (red.) (2017): Kvalitative metoder – en grundbog. Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

**Juul, S.** (2012): Fænomenologi. I Juul, S. og Pedersen K. B. (red.): Samfundsvidenskabernes videnskabsteori. En indføring. Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

**Kegan, R.** (2017): Hvad er det, der skal transformeres? – en konstruktiv tilgang til transformativ læring. I Illeris, K.: *49 tekster om læring*. Samfundslitteratur.

**Keiding, T. B. og Qvortrup, A.**: Systemteori og didaktik. Hans Reitzels Forlag.

**Keiding, T. B.** (2005): Hvorfra min verden går. Et Luhmann–inspireret bidrag til didaktikken. Institut for Læring. Aalborg Universitet. Langagervej 8. 9220 Aalborg Øst

**Klausen, K., K.** (2017): Offentlig ledelse er noget særligt! Lederuddannelse og decentralisering er svaret på udfordringerne. I Forskerbidrag til Ledelseskommisionen.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Kristensen, C. J.** (2016): Shadowing – observationer af enkeltpersoners praksis. I Kristensen C. J. og Hussain M. A. (red.) (2016): Metoder i samfundsvidenskaberne. Samfundslitteratur.

**Ledelseskommissionen** (2019): Publikationer. <https://ledelseskom.dk/publikationer> (besøgt d. 9-3 2019 kl. 10:00)

**Lov om dag-, fritids- og klubtilbud (2007):**

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=206363#id542bd80a-fb0d-481f-861c-bcbaf3605796> (besøgt d. 17-4 2019 kl. 9:10).

**Luhmann, N.** (2012): *Macht im System*, Suhrkamp Verlag: Berlin.

**Luhmann, N.** (1979): *Trust and Power*, John Wiley & Sons Ltd.: Chichester, New York, Brisbane, Toronto.

**Luhmann, N.**, 1990. Technology, environment and social risk: a systems perspective. *Industrial Crisis Quarterly*, 4: 223-231.

**Luhmann, N.** (1993): Observing re-entries. I *Graduate Faculty Philosophy Journal*. Volume 16. Number 2. S. 485-488.

**Luhmann, N.** (1997): The Control of Intransparency. *SYST. RES. BEHAV. SCI. VOL. 14*, 359–371.

**Luhmann, N.** (1998). Erkendelse som konstruktion. I Hermansen, M. (red.). *Fra læringens horisont - en antologi* (p. 163-182). Århus: Klim.

**Luhmann, N.** (2000): "Hvad er tilfældet?" og "Hvad ligger der bag?" De to sociologier og samfundsteorien, *Distinktion: Scandinavian Journal of Social Theory*, 1:1, 9-25

**Luhmann, N.** (1984/2000): *Sociale systemer. Grundrids til en almen teori*. Hans Reitzels Forlag.

**Luhmann, N.** (2002/2007): *Indføring i systemteorien*. Unge Pædagoger og forfatteren. København.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Luhmann, N.** (2003a): Beslutningens paradoks. I Højlund, H. og Knudsen, M. (red.) (2003): Organiseret kommunikation – systemteoretiske analyser. Samfundslitteratur

**Luhmann, N.** (2003b): Die Paradoxie des Entscheidens. *Paradoxien der Entscheidung: Wahl/Selektion in Kunst, Literatur und Medien* (pp. 17–56). Transscript Verlag.

**Luhmann, N.** (1997/2016): Samfundets Samfund. Hans Reitzels Forlag.

**McDonald, S.** (2005): Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. I *Qualitative Research* 5, (4) s. 455-473.

**Mezirow J.** (2017): Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring, i Illeris, K.: *49 tekster om læring*, p. 156-172. Samfundslitteratur.

**Moran, D.** (2000): Introduction to Phenomenology. Routledge.

**Mørck, Y.** (2016): Feltstudiet. I Kristensen C. J. og Hussain M. A. (red.) (2016): Metoder i samfundsvidenskaberne. Samfundslitteratur.

**Odense Kommune** (2018a): Strategi for sprog i Børn- og Ungeforvaltningen. <https://www.odense.dk/politik/politikker-og-visioner/strategier/strategi-for-sprog-i-boern-og-ungeforvaltningen> (Besøgt d. 12-3 2019)

**Odense Kommune** (2018b): Drift 2019. [https://www.odense.dk/-/media/images/politik/%C3%B8konomi-og-effektstyring/oekonomi\\_tila/i-kommunen/indblik--drift/indblik\\_drift-2019.pdf?la=da](https://www.odense.dk/-/media/images/politik/%C3%B8konomi-og-effektstyring/oekonomi_tila/i-kommunen/indblik--drift/indblik_drift-2019.pdf?la=da) (besøgt d. 18-3 2019 kl. 09:45).

**Olesen, K. G., Toft, E., Hasle, P. og Kristensen T. S.** 2008. Virksomhedens Sociale Kapital, Hvidbog. Arbejdsmiljørådet og Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA). København

**Pors, J. G., Qvortrup, L., Togsverd, L., Nielsen, S. B., Smidt, S.** (2017): Udvikling i ledelse på dagtilbudsområdet. Notat til Ledelseskommisionen.



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

[https://ledelseskom.dk/files/media/documents/publikationer/ledelse\\_paa\\_dagtilbudsomraadet - danmarks\\_evalueringsinstitut.pdf](https://ledelseskom.dk/files/media/documents/publikationer/ledelse_paa_dagtilbudsomraadet_-_danmarks_evalueringsinstitut.pdf)

**Qvortrup, A og Hansen, D. R.**, (2014): Hvor kom vi fra, hvor står vi nu og hvor bærer det hen? I **Qvortrup, A og Hansen, D. R.** (red.): Den etiske efterspørgsel – i pædagogik og uddannelse

**Qvortrup, L.** (2004): Det vidende samfund – mysteriet om viden, læring og dannelse. Unge Pædagoger og forfatteren. København.

**Regeringen** (2017): Stærke dagtilbud. Alle børn skal med i fællesskabet. Børne- og Socialministeriet

**Rennison, B. W.** (2011): Ledelsens genealogi: offentlig ledelse fra tabu til trend. Samfundslitteratur.

**Rennison, B. W.** (2005): Magtens blik: En revitalisering af Luhmann & Foucaults magtanalytik. Work paper 18. Department of Management, Politics and Philosophy Copenhagen Business School.

**Rennison, B. W.** (2006). Refleksiv ledelse. I P. Helth (red.), *Lederskabelse: Det personlige lederskab* (1. udg., s. 115-125). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

**Sammenhængsreform**, borgeren først - en mere sammenhængende offentlig sektor (2017) [https://www.regeringen.dk/media/3260/sammenhaengsreform\\_borgeren-foerst-en-mere-sammenhaengende-offentlig-sektor.pdf](https://www.regeringen.dk/media/3260/sammenhaengsreform_borgeren-foerst-en-mere-sammenhaengende-offentlig-sektor.pdf) (besøgt d. 7-1 2019 kl. 11:00)

**Schuldt, C.** (2003/2006): Luhmann for begyndere. Unge Pædagoger og forfatteren. København.

**Sprogklar**, 2019: Historie <https://www.sprogklar.dk/sprogklars-historie/> (besøgt d. 18-3 2019 kl. 10:00)

**Szulevics, T.**, 2015: Deltagerobservation. I Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (red.) (2015): Kvalitative Metoder, en grundbog. Forfatterne og Hans Reitzels Forlag.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**Tanggaard, L.** (2017): Fænomenologi som kvalitativ forskningsmetode. I Järvinen, M. og Mik-Meyer, N. (red.) (2017): Kvalitativ analyse. Syv traditioner. Hans Reitzels Forlag.

**Torfinng, J.** (2013): Offentlig ledelse i et styringsperspektiv – før, nu og i fremtiden [http://dpsa.dk/papers/Jacob%20Torfinng,%20Offentlig%20ledelse%20i%20et%20styringsperspektiv\\_RED.pdf](http://dpsa.dk/papers/Jacob%20Torfinng,%20Offentlig%20ledelse%20i%20et%20styringsperspektiv_RED.pdf) (besøgt d. 8-3 2019 kl. 10:05)

**Thyssen, O.** (2000): Luhmann og Ledelse Om Niklas Luhmanns Organisation und Entscheidung. WP 12. Department of Management, Politics and Philosophy. Copenhagen Business School

**Uldall, L.** (2010): SMTTE-MODELLEN – en refleksionsmodel til pædagogisk udvikling og organisationsudvikling. Uldall Consult Aps, 2010.

<https://uldallconsult.dk/Billeder/pdf/SMTTE-artikel.pdf>

**VIVE,** (2019): <https://www.vive.dk/da/nyheder/2019/veluddannede-faglige-ledere-styrker-kvaliteten-i-dagtilbud/>

**Zahavi, D.** (2003): Fænomenologi. Samfundslitteratur. Roskilde Universitetsforlag.

**Zahavi, D.** (2003): refleksiv fænomenologi vs hermeneutisk fænomenologi. I Zahavi, D., Overgaard, S. og Wentzer, T. S. (red.) (2003): Den unge Heidegger. Akademisk Forlag.

## BILAG

---

### BILAG 1:OBSERVATIONSGUIDE

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

observationsguide	introaften
-------------------	------------

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

<p><b>Fakta</b></p> <p>Dato</p> <p>Tid</p> <p>Sted</p> <p>Hvor mange børnehuse</p> <p>Hvor mange ledere til stede</p> <p>Hvor mange pædagoger tilstede</p> <p>Hvem er til stede fra OK</p>	
<p><b>I hvilken form kommunikeres beslutningspræmisser?</b></p> <p>Temporal:</p> <p>Social:</p>	



**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

<p>Sanktioner, implicit, eksplicit:</p>	
<p>Hvilke forventninger fikseres som beslutninger?</p> <p>Hvilke forventninger bliver ikke fikseret som beslutninger?</p>	









**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

---

**BILAG 2: INTERVIEWGUIDE**

interviewguide

<p>Vil du fortælle lidt om dig selv?</p> <p>Din baggrund og din anciennitet som leder?</p> <p>Du må også gerne fortælle lidt om dit børnehus.</p>	
<p><b>Beslutningspræmisser som undgåelsesform</b></p> <p>Hvad er dine tanker om Sprogklar?</p> <p>Hvad siger du til dit personale, der kan gøre det spiseligt for dit personale at arbejde med Sprogklar?</p> <p>Hvad har gjort, at det giver mening for dig at indføre Sprogklar ovenpå afslutningen af jeres andet sprogprojekt?</p> <p>Hvilke præmisser ligger til grund for den beslutning?</p>	
<p><b>Sanktioner</b></p>	

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

<p>Hvordan tackler du eventuel modstand mod Sprogklar?</p> <p>Har du nogle sanktionsmuligheder?</p> <p>Er der italesat nogle sanktionsmuligheder overfor dig som daglige pædagogisk leder? (Ledelseskommisionen)</p> <p>Hvad tror du, at det ville betyde, hvis der var sanktionsmuligheder?</p>	
<p><b>Forventningsformer</b></p> <p>Når I holder opstartsmøder omkring Sprogklar, hvordan oplever du så dit personales forventninger til arbejdet med Sprogklar?</p> <p>Hvilken betydning får det for jeres beslutninger om arbejdet med Sprogklar?</p>	

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Hvordan forholder du dig til de forventninger, der ikke kan indfries?	
<b>Modstandsformer</b>  Hvis du oplever modstand mod Sprogklar, hvordan ser den så ud for dig?  Hvordan forholder du dig til den modstand?	
Mit lille studie centrerer sig om magt i sådan en forandringsproces, så dette spørgsmål kan godt virke lidt underligt men hvad er magt ikke?	

---

### BILAG 3: INTERVIEW

Interview af daglig pædagogisk leder 11-4 2019

L: Skal jeg fortælle bare

S: Ja

L: Da jeg startede herude, brugte jeg egentlig min tid på at finde ud af, hvad er det egentlig for et hus jeg er landet i. Hvad er det for nogle medarbejdere, der er her, hvordan arbejder de. Og jeg tænkte, det første jeg skal er ikke at gå ind og lave en masse ting om. Og det gjorde jeg egentlig. Jeg gik ind og fik egentlig en ret god dialog med medarbejderne. Og

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

noget af det jeg prioriterede, var at have sådan en én til én med dem alle sammen indenfor den første måned. Jeg tror endda indenfor de første tre uger. Der havde jeg dem alle sammen inde et par timer en formiddag og spurgte dem om: "Nå! Hvad drømmer du om i praksis og hvor er du henne og hvor mange år har du været her. Altså sådan en helt god snak om, hvad er det for nogle mennesker, jeg nu skal til at lede. Det gav mig en rigtig god viden, både om, ja både om alt det, der er gået foran, men faktisk også hvor de stod i dag. Rigtig mange af dem i det her hus har jo undværet ledelse i et år fra G stoppede og så kom T ind over. Og hun var konstitueret, men vidste hele tiden godt, at hun skulle tilbage og være i praksis. Og som T har fortalt mig, så er der nogle ting, som hun har sagt: det tog jeg simpelthen ikke hånd om, fordi jeg vidste at jeg skulle tilbage og være kollega, så det ville jeg ikke. Det var noget med at få flyttet nogle personaler, som faktisk ikke arbejdede så godt sammen. Så det forstyrrede huset. Men de var meget ærlige ved at fortælle mig ting i de her én til én snakke. Jamen øh, "det her det har fyldt rigtig meget" og "vi mangler, at der er nogen, der kommer og samler det her op, og som fortæller os hvad det er vi skal."

Og det brugte jeg jo til, du ved, at finde ud af, ok, hvad er det for noget, der fylder hos dem? Både for at få dem samlet som hus. For i de år hvor, der har manglet ledelse, var der faktisk blevet ansat ikke mindre end 6 medarbejdere. Og ikke nogen havde rigtig fortalt dem om... de har jo godt kunnet komme ind og se hvad er det for et hus, hvordan arbejder de. Det der med at have en fælles retning, hvor er det vi skal hen? Det var der faktisk ingen, der havde dem i hånden og sagt. Og det betød, at de arbejdede i rigtig mange forskellige retninger. Alle de, der havde etableret strukturen, de gik jo foran med et godt eksempel. Det her, det tror vi på og det skal vi, og det skal vi blive ved med. Og så er der alle dem, der stod ude på sidelinjen og sagde, jamen hvad med alle de børn I svigter? Dem var der så ikke nogen, der kunne fortælle, hvad er det så der sker? For det var der ikke nogen, der gjorde, det var der ikke nogen, der kunne, tænker jeg, der var ikke nogen, der skulle tage det ansvar.

Så da jeg startede, det kunne jeg høre, var de delt i to lejre. Og så tænkte jeg: det der er vigtigt for mig, det er at vi bliver et fælles hus. Også med mig. Jeg har også brug for at lære det her at kende. Det har jeg sagt lige fra jeg startede: Prøv at høre: Jeg vil hjælpe jer alt det jeg kan. Men jeg har brug for at vide, hvad er det for et hus jeg selv er en del af, for overhovedet at kunne flytte noget? Og det holdt jeg ud, rigtig mange af dem var så frustrerede: Jamen hvor vil du have at vi skal hen? Vi ved det ikke! Nej, men jeg ved det

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

heller ikke. Jeg har brug for at finde ud af det først. Og det italesatte jeg bare. Jeg stod fuldstændig ved... og jeg ville ikke lyve og jeg ville ikke spille en eller anden rolle fordi det er det jeg skal. Jeg vil hellere være ærlig, for det bliver jeg mere troværdig af. Og det har givet nogle frustrationer undervejs.

Og så på et tidspunkt, så tænkte jeg: jeg skal have nogen, der kan sparre mig. Fordi det har jeg jo ikke tæt på. Så ansøgte vi om at få en læringsmiljøpædagog ud. Han var her i tolv uger, hvor han kiggede på vores struktur, hvor han fik øje på nogle huller. Ganske rigtigt som nogle af vores medarbejdere havde bemærket: jeg synes at vi svigter vores børn. Vi samler dem aldrig. Når vi følger dem fra position til position, så er der nogen, der faktisk, når man kigger på dem, ikke ser trygge ud, men: nu er det dig, der har taget mig op, og så skal jeg bare afleveres til den næste voksne.

Hvordan får vi dem egentlig til at have en fællesskabsfølelse? Eller være inkluderet i det her hus? Fordi at have en åben struktur kan jo rigtig mange ting, men der er også noget den ikke kan! Det ville jeg egentlig gerne få øje på: hvor kan vi så give dem det her? Og så tænkte, ja så ved jeg, at så er der noget andet, som man ikke får øje på. Men så tænkte jeg, så bliver det mit udgangspunkt ikke? Og så lavede vi sådan, vi lavede tre dage om ugen, hvor vi lukkede os om mindre grupper om formiddagen. Dem kaldte vi fordybelsesgrupper. Så børnene var i den gruppe, som de ligesom tilhørte. De spiste frugt med dem og de skiftede dem, puttede dem og var i aktivitet med dem. Så det var de samme hele formiddagen. Og to dage om ugen, der har vi åbent hus, hvor børnene egentlig frit kan gå ud i de læringsmiljøer, og gøre det de har brug for. Dem der har brug for at være hos den voksne de er ved, kan også vælge det. Det fungerede faktisk rigtig godt.

Men jeg kunne godt se... vi fik det egentlig implementeret. Og det har givet mig noget i forhold til: hvordan får vi samlet dem. For jeg kunne mærke personalerne begyndte sådan at samle sig om det. Så da vi havde sagt farvel til M, læringspædagogen, så kunne jeg lige pludselig godt mærke, at der var nogle af dem, der har været her i mange år, der begyndte at slå sig lidt i tøjret. Forstået på den måde: vi har kun åben struktur to gange om ugen. Og vi føler faktisk at vi lukker vores døre. Vi føler slet ikke at vi er fælles i huset længere. Og det kunne jeg faktisk godt se, hvad det var de mente. At vi gav afkald på noget, som jeg også synes at god pædagogik er. Nemlig det her med at tilbyde børn mulighed for læring på forskellige tidspunkter på dagen. Og så tænkte jeg: hvad gør jeg så egentlig?

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det var jo det der med at komme ud et nyt sted, og jeg har jo ikke ledet før. Jeg har jo også kun min praksiserfaring, og så har jeg læst lidt om ledelse ikke. Så jeg tænkte, jeg er nødt til at summe lidt over hvad for nogen ting, der skal til. Jeg laver min egen struktur, hvor vi tager det bedste fra begge verdener. Hvor vi måske i virkeligheden arbejder med åbne døre hver dag, hvor vi i stedet for... jeg blev faktisk inspireret af tidlig indsats, en konference om tidlig indsats. Hvor der er forsket i, at i vuggestuemiljøer... vuggestuebørn har brug for at være fra én til to gange om ugen med én voksen med tre børn. Det skal de være i en periode over fire uger fordi så får børnene det der fortrolige læringsrum, vuggestuebørn har brug for. Det tænkte jeg, det har de ikke her. De har ikke en fast tilknytning, hvor de ved, nu skal vi det her, det er genkendeligt. Og når der så er gået fire uger, så skifter man børnegruppe og også det man laver med børnene måske. Så det tænkte jeg, det skal jeg have ind i det her. Jeg skal have skabt en struktur, der kan det her. Og så vidste jeg, at så kom Sprogklar også. Det skulle jeg j også have implementeret samtidig.

Men noget af det Sprogklar sætter fokus på, det er jo pædagogerne efteruddannelse. Det her med, det er jo faktisk dem, der skal igennem et forløb, som skal være meningsfuldt for dem, tænker jeg. For ellers så, så når vi ikke hinanden. Så tænkte jeg: hvis jeg nu slår det sammen, fordi i Sprogklar, der skal pædagogerne på nogle øvebaner, hvor de faktisk skal arbejde i små grupper med nogle børn, for at arbejde med sig selv. Så forærer vi faktisk en mulighed med en øvebane, som faktisk er struktureret. Så de med god samvittighed kan gå fra. Det behøver ikke at være ude i hverdagen, at man kigger på hinanden og uh kan jeg gå fra de næste tre kvarter, for jeg er jo nødt til at lave det her. Jeg tænkte, det skal faktisk være sådan at man kan smutte. Det gør jeg, det er det vi har aftalt. Og i morgen er det nogle andre, der gør det.

Så lavede jeg strukturen, hvor jeg egentlig lavede som udgangspunkt, at vi har åbne døre hver dag. Og børnene kan gå i de læringsmiljøer, de har brug for. Altid med udgangspunkt i, at det skal være barneperspektivet. Så når vi kan se, at der er et barn, der har brug for noget andet, så er det det vi tilbyder. Og ellers, så kommer de ud én gang om ugen og faktisk er de der små fordybelsesgrupper. Og det kunne jeg egentlig mærke, at de der har været med i mange år, de klappede i deres hænder, for nu fik de den der åbne struktur tilbage. Og dem, der havde brug for det andet. Det der med at have følelsen af, at vi giver børnene et tilhørsforhold i en lille gruppe, det får de faktisk også. Det har jeg faktisk kunnet

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

mærke, at det har samlet dem. Og det har gjort at arbejdsmiljøet... på et tidspunkt kunne jeg godt mærke, at det blev påvirket af, at man laver strukturændringer og at huset... nogle føler måske at det er delt i to. Det gør jo også noget ved at arbejdsmiljø.

I øjeblikket kan jeg simpelthen mærke, at efter vi har fået strukturen, så er der simpelthen faldet ro på, på en anden måde. Og skuldrene er sænkede. Men på et tidspunkt inde i storegruppen, hvor de var ramt af det her med at have lukkede døre... de kunne ikke fornemme hvor jeg ville hen. For de har jo stået midt i ingenmandsland. De var faktisk ret frustrerede og de gik bl.a. til deres AMR og sagde: altså kan vi ikke godt få nogen ud, der kan hjælpe os. Hvor U (AMR) sagde, jamen jeg kan godt spørge G, men jeg tænker ikke at hun kommer ud, for hun laver jo noget andet i dag. Hun blander sig jo ikke i det her længere. Og så bevirkede det faktisk, at A gik til G, og så siger G, jamen altså prøv at høre, du må hilse dem og sige: jeg kommer ikke ud i deres hus. Der har de det rigtig godt. Altså nu kan jeg jo se, hvordan man også arbejder i andre huse og de skal ikke klage i (dagtilbuddet). Men du kan hilse dem og sige, at hvis de har mistet lysten og modet, så har jeg to barselsvikariater i andre huse, så kan de søge dem. Det var der ingen, der ville, altså... og på den måde, det har jo også været en kamp om det her. For selvfølgelig skal man også finde hinanden. Og det er jo ikke en dans på roser. Vi skal jo ud og file kanterne af og finde ud af hvor er vores grænser?

Altså så tænker jeg, en af mine visioner er aldrig at gøre nogen forkerte. Altid at give plads til at vi er forskellige, og at vi har brug for hinandens forskellighed. Fordi det er det, der skal løfte og det er det, der skal nuancere vores praksis, og det skal vi turde være i.

S: det er en spændende proces

L: virkelig spændende proces

S: nu hiver jeg lige mine øh

L: spørgsmål frem

S: Sådan som jeg lige hører det i forhold til Sprogklar, så de beslutningspræmisser du har brugt for at beslutte hvordan I skal arbejde med Sprogklar, det ligger... hvor ligger det henne? Kan du prøve at sige noget om det?



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

L: Ja, det ligger egentlig hos mig, som er tæt på praksis. Man kan sige... tidligere har det måske nok været meget mere lineært fra hvad, der er kommet fra forvaltningen og ned i praksis. Hvor forvaltningen faktisk har været inde og sige: det er det her I skal. Og det har måske gjort, at det ikke har givet mening for praksis. I Sprogklar kan man sige, at det handler udelukkende om praksis. Så de har købt et kæmpe forskningsprojekt hjem, som selvfølgelig er baseret på forskning og viden og alt muligt andet, men som i praksis på en eller anden måde alligevel er så frit i forhold til hvordan vi får det implementeret. Det ligger i praksisdelen. Så det vil sige, at det er helt nede på mit niveau, at jeg har haft frihed til: hvordan får jeg det her til at hænge sammen med, at vi stadigvæk har en hverdag, der skal passes. Og en masse møder, som der stadigvæk er behov for. Og det har været en rigtig god gave i det. Så beslutningsdelen hvordan det skal implementeres, det ligger udelukkende hos mig.

S: så når du øh skal retfærdiggøre at der skal arbejdes med Sprogklar overfor medarbejderne. Det skal de!

L: Så har jeg egentlig stået ved, det her har Odense Kommune købt som et projekt. Det har jeg faktisk været meget ærlig omkring, for det er også sådan virkeligheden er, det har jeg egentlig ikke prøvet at pakke ind. Det jeg har sagt, når jeg har sagt det, det er at friheden ligger i at hvordan det ser ud, det ligger faktisk hos os. Og så har jeg talt rigtig meget ind i, at det er baseret på praksis. Det vil sige, at det her er ikke endnu et projekt vi skal lave, som ikke giver mening for praksis. Når jeg kigger det igennem, så kan jeg se at det bygger på praksis. og det er det jeg hele tiden har talt det ind i med medarbejderne.

Og der tænker jeg faktisk at jeg på en eller anden måde har fremstået troværdig. For di har lyttet, der er faktisk ikke nogen af dem, der har siddet med korslagte arme, der ikke har villet.

Tværtimod. Nu har vi været igennem Vi Lærer Sprog, og man kan sige i forskningsdelen af den, har det været rigtig svært i forhold til praksis, fordi det er virkelig noget med at gå fra. Det tager LAAANG tid at besvare spørgeskemaer i forhold til børnene. Og det er ikke altid at der er tid til det, når vi også skal passe børnene. Og det skal vi, det er vores kerneopgave, og det er det vigtigste. Men i Sprogklar, der gør vi det sammen med børnene. Der ligger ikke så meget effektmåling på børnene i selve Sprogklar-delen, som der har gjort i det andet projekt. Og jeg tror, fordi de har haft den erfaring, så gør det det lidt nemmere for dem at

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

sluge denne her del, fordi de godt kan se, der skal vi ikke bruge så meget tid væk fra børnene. Det skal vi lave sammen med børnene.

Og så har jeg jo valgt den struktur, jeg har valgt det ud fra. Sprogklar sagde: vi kunne egentlig godt tænke os, at de kom ud i små grupper for at se de her moduler. Der tænker jeg egentlig, at der tog jeg teten og kiggede på praksis. Så hænger det ikke sammen. Så er der ikke nogen, der passer børnene. Så det vil jeg ikke tilbyde dem. Så der tænker jeg også, at der tog jeg egentlig en beslutning på egen hånd. Det her, det skal også være rart i et år. Det kan ikke nytte noget, at vi lægger os fuldstændig ned, fordi vi ikke magter opgaven nogen af os. Jeg vil egentlig hellere have, at det er vi finder friheden. Og det er jeg blevet ved med at italesætte. Også over for mine egne chefer og faktisk også over for de konsulenter, der har været fra Sprogklar. Det accepterer de. Og jeg tænker, det er også en præmis at turde at give det den anden vej. At sige: vi vil det rigtig gerne, for der er rigtig mange gode ting i det her, men det kommer ikke fra praksis. Og vores verden den ser sådan her ud. Så lad os finde et leje, hvor vi kan mødes. Samarbejde er jo altid en god ting også i sådan en sammenhæng. Vi kan jo bruge hinandens viden ikke!

S: jeg kan godt fornemme på din personalegruppe, som jeg har observeret, at de faktisk er virkelig tændt alle sammen. Der er i hvert fald ikke nogen der åbenlyst giver udtryk for modstand. Men hvordan tackler du det, hvis du møder modstand? Og hvordan kan man se modstand? Forstår du hvor jeg vil hen med det spørgsmål?

L: ja det forstår jeg. Og jeg tænker egentlig at for mig at se, så handler det om at kende sin personalegruppe godt. Og det føler jeg faktisk, at jeg gør. Jeg ved, at dem der har brug for at ytre sig, de kommer altid med det. Jeg har også nogle personaler, de kommer ikke med det nødvendigvis. De samarbejder, tier og samtykker, og så er det måske ikke dem, der får sagt: hov, det er jeg ikke sikker på, at det giver mening. Men det har jeg lært af erfaring. For det kan jeg også se, når vi holder vores torsdagsmøder. Så dem går jeg til på en anden måde. Jeg spørger dem også individuelt: nå, er I klar til Sprogklar lige om et øjeblik? Det spørger jeg dem faktisk om, når jeg har dem... de sidste to uger, der har jeg holdt pause med dem hver dag. Jeg har snakket med dem om forskellige ting. Og så har jeg prøvet at kredse ind omkring f.eks. Sprogklar. Hvad tænker I egentlig om Sprogklar? Hvad tænker du om det? Forestiller du dig at det giver mening i forhold til det du skal arbejde med i tidlig indsatsgrupper? Når de har nogle forskellige møder, så prøver jeg faktisk at kaste det ind,

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

hvis det giver mening i deres praksis. Så kan jeg mærke, at så får jeg dem til at tale. Der er ikke én af dem der sagt til mig: uha vi er ikke sikre på at... faktisk har de næste alle sammen yttret: vi glæder os, det bliver rigtig spændende.

Og i torsdags på torsdagsmødet, det var derfor jeg også havde valgt, det var derfor vi samlede op på onsdagen, altså på aftenen. Fordi man kan jo godt gå hjem med en følelse af: hov det er godt nok langt væk fra praksis eller hvordan får vi det til at hænge sammen. Jeg var nødt til at give dem rum for: jamen jeg forstår ikke sammenhængen i det? eller hvordan forestiller du dig at vi skal gøre de her ting? Jeg tænker at ved at blive ved med at italesætte det, så er jeg også tæt på du ved. Så bliver det ikke forkert. Så spørger jeg hele tiden selv, og så kan få lov til at ytre sig, hvis der er noget, man synes er svært i det.

S: Hvis nu der sådan... altså nu er det spændende og nyt, og der skal ses film sammen med dig. Man får lidt attention tænker jeg også. Altså når man sidder alene sammen med sin leder... så bliver det hverdag. Hvordan vil du fange modstanden der?

L: jeg er egentlig ikke bekymret for om de kan sige det, hvis den kommer. Det kan jeg se. Nu kan man sige apropos den strukturproces vi har været igennem. De kommer med deres frustrationer. Og det vil de gøre for vi har tillid til hinanden. Og jeg har blevet ved med at sige til dem, der er ikke nogen, der er forkerte: jeg vil ikke have, at I går hjem med ondt i maven fra arbejde. Det vil jeg aldrig have at I gør. Jeg vil have at det lander hernede, og så håndterer vi det sammen. For ellers så sætter det sig i alt muligt, så sætter det sig i gardinerne og i kulturen og det vil jeg ikke have! Det er bedre at vi siger det højt. Det har de heldigvis respekteret, men man kan sige, at når de der frustrationer opstår, det tror jeg måske også at det gør undervejs med Sprogklar, så tager vi hånd om det. Det tror jeg egentlig er det jeg vil bruge den individuelle sparring med at tale om frustreringer i det. Og er der nogen som helst måder jeg kan hjælpe dig med. Så tænker jeg egentlig, at så trækker jeg den over i mig, så det ikke er dem, der skal sidde med det selv. Men så vi kan være i dialog om det, for så kan vi måske løse det. Det kan også være, at det er der vi nogle gange må sige: ja, det gav ikke mening for praksis. Så er det måske mit ansvar at tage det videre op til Sprogklar og sige, at denne her opgave, den har vi faktisk ikke løftet, fordi det kunne vi ikke. Der ligger jo også noget erfaring den anden vej. Det er jo ikke kun os der skal. Jeg tænker lige så meget, at det handler om at give noget tilbage. Så jeg vil gå rigtig langt, men

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

jeg vil heller ikke ud over kanten. For mit ansvar er jo her for børnene og at vi leverer kvalitet hver dag.

S: når Sprogklar italesætter det her med sprog, så er det jo det vigtigste. Og det er helt sandt for dem. At det er det allervigtigste. Hvordan vil du oversætte det til det her? For der er jo meget andet end det når man er omkring vuggestuebørn. Nu er det blevet sådan her kæmpestort.

L: og det er det jo også. Sidste gang, da vi sad til kvalitetssamtaler, der er ingen tvivl om at i vores institution havde vi faktisk mange ting vi gerne ville. Vi har de nye styrkede læreplaner. Vi har i mange år arbejdet med sprog, og det vil vi selvfølgelig gerne fortsætte med. Hvor vores konsulent kiggede på os og sagde, det er alt for mange ting. Det er sprog og kun sprog. Så man kan sige, at der hvor jeg bearbejdede det på bedste vis var egentlig, da jeg lavede min sprogsmtte. Der tror jeg egentlig, at der fik jeg tingene til at gå op i mit hoved. Der gik tingene op i en højere enhed. Almindelig praksis stopper jo ikke. Men for mig at se er det ikke uopnåeligt. Det handler om måden man tænker det ind i. så det kan godt være at vi arbejder med sproget, men samtidig med at vi arbejder med sproget, så kan vi også godt arbejde med motorik. Vi kan også godt arbejde med vores læringsrum, vi kan også godt arbejde med at børnene er i trivsel, og at medarbejderne også føler arbejdsglæde. Sådan tror jeg faktisk at jeg tænker om det. At uanset hvad der kommer, så er det min opgave at få det til at hænge sammen. Jeg tror faktisk at det er min vigtigste opgave. Også inden at den frustration rammer medarbejderne. Så er det der jeg skal have nået at tænkt over, hvordan er det at vi gør det her? De siger, at nu skal vi kun arbejde med sprog. Men hvad nu hvis lille Sofie har brug for at vi lukker om os selv, jamen så er det jo sådan at vi skal arbejde med sprog. Det er lige præcis det vi skal huske at kigge på. Det er børnene, der skal være i trivsel. For hvis ikke de er i trivsel, så sker der alligevel ingen læring. Det er jo det, der er hele formålet med det. Det er jo også i vores interesse, det er at vi dygtiggør dem sprogligt. Men det kan vi ikke hvis ikke de har det godt. Vi skal turde at kigge på hvad det er der er vigtig lige her og nu.

Når jeg laver dagsordner til torsdagsmøderne, så skrotter jeg dem lige så tit. Når jeg når til torsdag, så har jeg krøllet den sammen og smidt den ud og sagt, det er ikke det vi skal snakke om i morgen, for jeg kan høre, at der er noget andet, der er meget mere presserende. Og der er noget andet, der er vigtigt, og så kan det aldrig være det andet, der får lov til at

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

fyldte. Så er det ligegyldigt hvordan, der ser ud nede i kælderen eller inde på kontoret eller alt muligt andet. Hvis ikke I har det godt, så kan vi ikke det andet. Fordi det er det fundament vi skal stå på. Det er jo det samme her med børnene: hvis ikke de er i trivsel, hvis I kan se at de er på overarbejde, så skal vi tænke det anderledes. Og det ved jeg at I kan, for I er dygtige! Og derfor skal I også have lov til at gå foran i den proces. Giver det mening?

S: Ja, det gør det. Altså det jeg tænker, det er... det talte vi også om der onsdag aften. Sprogklar taler fra et videnskabeligt perspektiv. Altså, der er noget der er sandt og der er noget, der er falsk. Det er jo ikke virkeligheden her. Derfor tænker jeg at din oversættelse ligger et andet sted end den plejer med Sprogklar. Normalt er det enten fra (institutionslederen) eller forvaltningen, at du skal oversætte. Og nu bliver det lige pludselig fra et helt andet sted end pædagoger er vant til.

L: jeg tror at min gave er at jeg har gennemført cand. Pæd. Uddannelsen. I de to år hvor jeg har læst, der har jeg også skullet omsætte inden i mig. Det er også en del af at flytte sig. Derfor tror jeg at jeg har haft nemmere ved det end nogle af mine kollegaer har. Fordi i mit ledelsesteam, da vi første gang stiftede bekendtskab med Sprogklar, havde jeg rigtig mange kollegaer, der sagde stop. Det vil vi simpelthen ikke. Altså hvad skal vi med det? Nu kommer der igen en eller anden, der synes at noget er godt eller nogen, der har forsket i, at det her er godt men som glemmer at kigge ind i praksis. Men jeg tænker faktisk at Sprogklar er et udtryk for noget vi har manglet i flere år. Det er rigtig nok, at det er sådan det har været. Jeg tror faktisk at Sprogklar kan noget andet. Fordi Sprogklar har kigget ned i praksis og har sagt: vi bliver nødt til at give dem en frihed. Det er rigtigt, at der er noget, der er mere sandt og falsk. Men det er der jo også i praksis. Vi ser jo også kun verden der fra hvor vi står. Så det de kommer med, det skal vi jo omsætte og oversætte, så det giver mening nede i praksis. Og det er den frihed, der skal ligge i den kommunikation. Eller i den måde at være sammen på. Fordi vi kommunikerer jo ud fra forskellige systemer. Og det vil vi alle dage gøre. Og uanset om vi ønskede det blev lavet om, så kan vi det ikke. Fordi det er jo det der gør, at man er dygtig, til det man gør. Fordi man tilhører et system, og det er den kultur man ligesom har i sig. Men det der med at turde være åben og sige, nå men ok jeg kan godt se, at der er noget herovre, der kan have en eller anden værdi eller en eller anden effekt. Men min opgave er så at finde ud af hvordan det så kan se ud i praksis. For i sidste ende, så vil vi jo

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

det samme. Vi vil børnene det bedste. Men vejen dertil er bare ikke den samme vel. Og kommunikationen omkring det er heller ikke den samme.

S: og det er jo det, der bliver den ølkasse du står på. Den er en anden end den Odense Kommune eller Folketinget står på, når de siger, hvad I skal. Den er en helt anden. Jeg tænker, at det er en fordel for dig, at du har rundet universitetet.

L: Lige præcis. Det tænker jeg også, at det er. Det gør i hvert fald at jeg taler mere varmt om det, der kommer ude fra. Jeg lukker mig aldrig om mig selv når der kommer noget, for jeg tænker, at jeg ved at det kan noget. Jeg ved at de ikke er ude på at forstyrre vores praksis. Vi skal bare finde ud af hvad det er de vil, så jeg kan bruge det i praksis.

S: de sagde f.eks: så skal I kode jeres videoer. Det ved du hvad betyder, men det er der ikke et øje her der ved.

L: og det er jo interessant. For det er der jo mange rundt omkring i husene, der vil tænke... nogen vil slet ikke have fanget den. For det vil jo ikke have givet mening. Så der er blevet lukket, slut. Man optager en video og så er den ikke længere.

S: Det var sjovt med (navn på medhjælper) som fangede det. Det var vildt.

L: ja han er prøv og hør han er så kvik! Det er jo også ham, der får spurgt, da vi sidder der en torsdag: altså er der ikke sådan en lille smule modsætning i du vil godt måle på effekten, men du vil også gerne have at der er frihed i det... det er så godt fanget! Og han er den eneste, der spørger om det. Han er så kløgtig.

S: nej, for de er ikke vant til at dokumentere på den måde vel. De er vant til: vi har været ude at gå en tur og vi fandt en snegl.

L: Ja lige præcis en fortælling. Og det her er jo noget helt andet.

S: Og de skal dokumentere i forhold til deres egen faglighed. Og hvad er dine tanker bagved det?

L: ja, det er jeg fortaler for. Og det er jeg nok mest fordi og nok rigtig meget fordi jeg har læst på universitetet og jeg derfor tror at vi er nødt til at bevæge os meget mere væk fra holdninger og erfaringer, som bliver lidt holdningsbaserede. Fordi vi kan ikke bruge det til

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

noget. Det bliver et spørgsmål om min sandhed eller ikke. Jeg tænker, at vi er nødt til at kigge på det blik på en anden måde. Der har jeg faktisk fra starten af herude sagt, før al det her Sprogklar kom, snakkede jeg egentlig med personalet om at i min tidligere ledelsessmte, at vi skulle til at optage personalet på video. Hvor de selv skulle kigge på sig selv. Og vi skulle ikke bruge det til andet, end at vi skulle kigge på, hvordan er det egentlig, at jeg griber en situation an? Og så turde at kigge på sig selv ude fra. For jeg tror simpelthen at det er så vigtigt, hvis vi skal højne fagligheden. Fordi ellers bliver det bare et spørgsmål om, det har vi aldrig gjort tidligere, eller det har vi altid gjort med bedste effekt. Men vi står også et andet sted i dag. Jeg kan jo se det. Jeg kan jo se det bare ved at pille ved en kultur, hvor nogen har gået foran i en proces. Ja det gjorde I for ti år siden, men jeg er nødt til at sige til jer kære venner, vi ved faktisk meget mere om det her end vi gjorde for ti år siden. Og det kan de ikke lukke øret for. Vi skal bare finde ud af hvordan det giver mening i vores lokale praksis ikke ovre i børnehaven. Men lige præcis her hvor vi sidder sammen og det vi er sammen om. Og det er der faktisk ikke nogen af dem... der er nogle af dem, der sådan har kigget på mig og nikket samtykkende. Bare det ikke er i morgen så, ikke! Men på sigt er det det jeg drømmer om, at vi bliver rigtig gode til i vores hus. Og der kan man sige, at der kommer Sprogklar jo og forærer det jo nærmest ik' os. Det har vi fået lov til af din chef, at det må I gerne. OK, jamen så gør vi det. Og jeg var lidt spændt på, da vi kom hjem og det havde lagt sig over nattens mulm og mørke. Hvordan håndterer de egentlig det her? Men rigtig mange af dem i mandags og i tirsdags, når jeg kom ind i rummene, havde allerede sat deres iPads klar og var i gang med at filme sig selv.

Og jeg tænkte, at det var alligevel interessant, at fra at man har haft lidt modstand på, så har de alligevel tænkt vi gør det... jeg gør det. Vi gør det alle sammen, det er ikke kun mig, der skal udstilles. Det er os alle sammen, der kigger på os og hinanden ik' os. Og jeg håber lidt, at det kan være med til at åbne for, at vi tør kigge anderledes på praksis, for det er det, jeg synes, der har været pædagogernes største hæmsko. Det er at vi lukker os altså også om vores egen kultur. Og så jamen sådan har vi gjort i masser af... jeg vil gerne væk fra de ting. Jeg vil gerne turde bruge, det der kommer. Fordi forskere de kan altså også noget, og det er egentlig ikke så farligt. Vi skal bare finde ud af hvordan det giver mening.

S: Nu spørger jeg om noget helt, helt andet. Fordi Sofie Løhde og Ledelseskommisionen og halløj med offentlig ledelse og bum ikke! Der var noget af det jo; der skal sanktioneres mod

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

offentlige ledere, hvis de ikke opnår resultater. Hvor realistisk tror du at det er? At (institutionsleder) kommer og så tjekker hun jeres fremgang i løbet af det næste år. Og du har ikke opnået resultater, bliver du så fyret tror du?

L: altså jeg kan godt forestille mig, at på sigt slår man meget mere ned på ledelse, fordi man har fundet ud af hvor vigtigt det er. Og jeg er også nødt til at sige, i denne her sammenhæng, at der sidder mange derude, som ikke skulle betjene den post. Som er der fordi de var færdige i praksis og fordi de skulle prøve noget andet. Men jeg tænker, at det her job, det kræver meget mere end det. Det kræver vitterligt et engagement. Og så kræver det at man gider, at man kan se vejen og at man drømmer om, at man lander nogle ting. At man opnår nogle større ting sammen i et hus. Fordi det er jo ikke bare at løse opgaverne hver dag. Et er at indberette ferie og sygdom og alt muligt andet. Jeg henter aldrig min energi der. Jeg gør det fordi det er en del af min opgave. Men det er det andet, der skal bære det for mig. Og derfor håber jeg faktisk, at det har en effekt. Jeg håber, at de gør noget ved det.

Og det er fordi at jeg tror, at man kan hente rigtig meget i... når vi snakker stress og medarbejderes trivsel og alt muligt andet. Så tror jeg faktisk, ikke kun alt, for jeg tror at der er mange flere nuancer i det, men jeg tror at en stor del af det kan man også finde i ledelsen. Og så kan man sige, en anden del af det det. Man kan kigge og kun kigge på effekten fordi man vil det man vil. Men hvis man skal opnå en effekt, så skal man have flere nuancer med ind i det. Og er man en dygtig leder, så kan man få de her ender til, så tror jeg i hvert fald at man er optaget af at få de her ender til at mødes. Så man ikke bare siger: nu skal den her vej hen. Fordi, der er jo ikke nogen, der har interesse i, det tror jeg heller ikke Sofie Løhde har, at det kan godt være at vi er foran i forhold til kvalitet. Men jeg har rigtig mange sygedage på medarbejderne hvert år. Og jeg har løbende udskiftning på personalerne, de bliver her ikke. Altså for mig at se, man skal kunne spille... man skal kunne kommunikere på mange flere sprog. Og det skal man kunne hvis man sidder i den her position. Fordi man laver jo alt muligt andet. Jeg bliver jo også ringet op af en vicevært, der siger øh kan du ikke lige tage stilling til om vi skal have et nyt vandværk nede i kælderen? Jeg kan kigge derned og så kan jeg fortælle om jeg synes, at det ser brugt ud. Altså der er jo rigtig mange ting på spil. Jeg skal jo også have styr på min økonomi. For det kan godt være, at jeg vil rigtig mange ting, men hvis jeg ikke kan få det til at hænge sammen med de midler jeg har, så når vi heller ikke rigtig langt vel. Så jeg tror måske, jeg håber at man finder ud af, at dygtige ledere



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

de kan kommunikere på flere forskellige måder. Og de får også tingene til at nå op. Og nogle gange, så ser det sådan her ud fordi at så er vi rigtig gode til det her lige nu. Så er det ikke så meget det der vi har fokus på. Men på et andet tidspunkt, så er vi nødt til at have mere fokus på det her. Og så må fagligheden måske... man skal turde være i de processer, der bevæger sig. Og at vi måske aldrig rigtig helt bliver færdige. Fordi der kommer jo hele tiden en ny viden. Og det skal vi have implementeret, og det skal vi ikke være så bange for.

S: men så sidder der dårlige og halvdårlige ledere rundt omkring. Tror du, at Sprogklar kan være med til at sortere i det?

L: ja det tror jeg faktisk

S: altså sådan at man som forvaltning kan se, at der sker ikke en bjælde i forhold til Sprogklar, som har kostet jeg ved ikke hvor mange millioner...

L: man kan sige at som udgangspunkt, så skal Sprogklar... det skal jo ikke effektmåles. Det skal vi på et tidspunkt, tror jeg, der bliver det implementeret i forhold til at alle skal effektmåle deres (...) i forhold til de nye styrkede læreplaner. Der er evalueringkulturen... den meningsfulde evalueringkultur, den er jo et punkt for sig selv. I Sprogklar er den faktisk ikke, der har vi valgt, at det vil vi faktisk rigtig gerne. Fordi vi vil gerne se om det har en effekt for medarbejderne. Det kan give os noget, en viden. Igen i stedet for at det er medarbejderen, der kommer og siger årh jeg synes godt nok at det er tungt i de her dage. Det er en ting af det, men jeg tænker vi skal ikke være bange for at få mere af det kvantitative ind. For i rigtig mange år har vi kun brugt det kvalitative. Og det skal vi blive ved med, men jeg tror faktisk også, at vi skal blive bedre til at kigge over en periode: hvad er det faktisk at der sker, og turde at være i: ja det er frustrerende. Det er processer jo. Men hvordan ser det egentlig ud når vi når herhen? Det giver os et bredere billede i stedet for det altid bare bliver hurtige dialoger i døren, og så har vi parkeret den, så er vi videre. Jeg tænker, at vi skal bruge den viden til noget i stedet for. Så i vores hus, i vores institution, der kommer vi til at kunne måle på om det har haft en effekt. Men som udgangspunkt gør man det jo faktisk ikke i alle huse. Det tror jeg så at man gør i forhold til de nye styrkede læreplaner. Og der tror jeg at der vil ryge nogle hoveder. Yes.

S: og så tager vi den så et led ned, kan vi sige. Nu lavede du det der du skulle udfylde, det der skema i forhold til hvor de selv synes at de er nu. Så om et år, så skal de lave den igen.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Så er der to, der ikke har flyttet sig og måske endda er gået den anden vej. Har du så nogle sanktionsmuligheder?

L: mmmmm Jamen jeg tænker det nok ikke så firkantet. Jeg tænker, det ville aldrig være min opgave at sige: du har ikke flyttet dig, vi kan ikke have dig i huset. Min første tanke vil egentlig altid være: hvordan kan det egentlig være, at vi står her, hvor vi står. Har jeg ikke fået skabt en meningsfuld kommunikation i den relation? Har jeg ikke fået talt det ind så du faktisk har tænkt: årh det giver mening for mig. Jeg tror, at jeg ville være mere optaget af, hvor er det, at den ligger hos mig i stedet for hvor er det, at den ligger hos dig? Fordi det er mit ansvar. Ikke fordi kun... men det er også den dialog også for medarbejderen, der får rum til at sige: prøv at høre, jeg gider ikke at lære mere. Jeg er færdig. Jeg har brugt de år på det jeg skulle. Så er det selvfølgelig en anden snak vi har. Jeg håber egentlig altid, at vi kan nå det i en dialog i stedet for, at det: ja, desværre. Jeg tror ikke, at det kan stå alene. Jeg tror, at vi er nødt til at forstå eller i hvert fald forsøge at forstå hinandens verdener i stedet for, at det bliver fra mit perspektiv, der har du ikke rykket dig en meter, desværre. Så jeg vil hellere have, at vi er dialog omkring de her ting. Det er det det kan give mig. Det kan jo give en synlighed, som kan kvalificere den dialog, der skal foregå mellem vedkommende og mig. I stedet for at bliver: nå, hvad synes du om at være en del af Sprogklar? Men her viser jeg, det er faktisk synligt. Hvad er årsagen egentlig til det? Har du gjort dig nogle tanker omkring det? Og så er der måske altid et par stykker, der vil rykke sig mere i det og så er der nogle andre, der vil noget andet. Og det er vel egentlig også OK.

Jeg tænker: vi har vel ikke kun... vi har jo brug for hinandens forskelligheder og kompetencer. Så jeg anerkender faktisk også at jeg har nogle medarbejdere, der faktisk ikke synes at sproget er det allermest fede at arbejde med. Men som så til gengæld drømmer om, at vi laver de fedeste motorikbaner eller elsker at komme ud i naturen og finde kriblekrable. Altså jeg har faktisk ikke brug for, at de alle sammen kan det samme. Jeg har brug for at der er nogen, der brænder virkelig igennem på de forskellige måder, fordi det er det, der skal bære det. Og det er også det, der gør, at jeg er sikker på, at de er i trivsel, fordi de får lov til at bruge det de er bedst til.

S: jeg tænker ikke at du går rundt og tænker: hvordan kan jeg straffe dem hvis... men har du nogle muligheder?

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

L: nej, det gør jeg virkelig ikke. Men det ville jeg aldrig have på egen hånd.

S: den ultimative er vel, at man bliver sparket ud

L: Jo, jo, jo. Men jeg ville godt kunne tale ind i det til min chef og sige til (institutionslederen): uha nu kan jeg se, at vi rykker os ikke længere. Og nu er det over tid og ikke kun i forhold til Sprogklar, at det er. Men jeg kan se, at der altid er én, der sidder med armene over kors: jeg gider ikke mere. Altså det ville jeg godt kunne tale med mine chef om, og så ville hun samarbejde. Det er jeg faktisk slet ikke i tvivl om. Men jeg ville jo altid skulle igennem hende først.

S: men du har ikke sådan nogle små skruer du kan... en lille tommelskrue du kan dreje lidt på i forhold til sanktionsmuligheder? Det jeg er ude efter, det kan jeg jo lige så godt sige: Luhmann siger, at der kan kun være magt, hvis der er sanktionsmuligheder. Lige så snart man sanktionerer, så er der ikke magt, så er der tvang. Og det er jo også det du siger lidt ikke. Dårlige ledere vil være tvunget til at arbejde med Sprogklar ellers bliver de fyret. Eller de der læreplaner ikke. Det er bare en af mine hypoteser, at der er ikke nogen sanktionsmuligheder mod offentligt ansatte på gulvet.

L: der er lang vej kan man sige. Der er jo rigtig mange ting man skal igennem

S: man kan jo nemt sidde sådan her. Man kan jo lege, at man arbejder med Sprogklar. Og man kan jo bare skrive, at jeg har flyttet mig herfra og hertil. Du kommer jo ikke til at rende i rumpen på dem alle 16 vel.

L: det kan jeg jo ikke. Det er jeg jo klar over

S: og hvis du så stikker hovedet ind, så skal de da nok i det øjeblik

L: arbejde sammen med

S: du har ikke nogen sanktionsmuligheder.

L: men det giver mening, det du siger. Og jeg tænker egentlig, at jeg tror. Jeg er egentlig ikke uenig med Luhmann. jeg tror at det er rigtigt. Jeg er jo begrænset af at der altid er flere led, der skal... der er jo flere ting, der skal gøre det. Så jeg vil ikke kunne gå ud og sige: jeg fyrer dig fordi du ikke arbejder med det! det vil aldrig være en mulighed. Jeg vil jo skulle

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

dokumentere røven ud af bukserne for overhovedet at komme af med en medarbejder. Det er så krævende, så ja

S: så derfor så bliver det, hvis der er sanktionsmuligheder, så er det desværre i den sociale dimension.

L: ja det er rigtigt

S: det bliver noget eksklusion og noget

L: som er virkelig uhensigtsmæssigt på alle måder.

S: som i virkeligheden ikke flytter nogen

L: ja tværtimod i virkeligheden.

S: ja, det var sådan en lille Luhmann tanke om magt. Det er ikke dig, der har kronen på. Hvis der ikke er sanktionsmuligheder så

L: det er egentlig en vigtig pointe, faktisk. Jeg er ikke dykket så meget ned i det magtbegreb. Jeg kiggede på tillid i stedet for. Interessant. Men det er jo rigtigt. Jeg tænker at det gør sig også gældende her i praksis.

S: ja for en daglig pædagogisk leder, så er det meget begrænset. Så magt ligger et andet sted. Ikke din magt, men magten.

L: ja, det gør den, det er helt sikkert at den gør det.

S: inden I gik i gang med Sprogklar, da du begyndte at tale om Sprogklar. Hvordan var forventningerne så fra din personalegruppe? Havde de nogle forventninger?

L: Mmmm ja, det tror jeg egentlig. Jeg tror nok at de har haft forventninger, men jeg tror ikke... det er jo bare den oplevelse jeg har af det, men da jeg første gang præsenterer for dem, at Sprogklar kommer, da er vi midt i Vi Lærer Sprog. Og det er den måde de hører det på. Nå, nu skal vi endnu et projekt med sprog. Og jeg brugte lidt tid på du ved, både selv at finde ud af, hvad er forskellen på de to projekter. Fordi jeg godt kunne se, at nogle af de erfaringer de gjorde sig i Vi Lærer Sprog, var at det var for forskningsorienteret. I hvert fald dokumentationsdelen. Egentlig ikke så meget den praksisnære del af det, for der var rigtig

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

mange gode ting i det, men den måde vi så skulle bruge tid på at dokumentere hvor vi var væk fra børnene, det var faktisk jeg tror der frustrerede dem mest.

Så jeg valgte i stedet for at evaluere på det og sige, at nu trækker vi det bedste frem af det, der har været i Vi Lærer Sprog. Så det er den erfaring de får med sig, fordi jeg vidste at i Sprogklar, fordi jeg selv havde set det på forhånd, så vidste jeg, at det var det de kunne bruge. Og at effektmålingen af det var slet ikke lige så omfattende, som det har været i Vi Lærer Sprog. Så jeg tror egentlig at jeg på den måde... jeg tog et pres fra dem tror jeg. For de tænkte måske i starten: åh det orker vi ikke at skulle til igen til OK det er ikke det samme. Så det er ikke det samme I skal igennem. Så det de faktisk godt kunne lide ved Vi Lærer Sprog, det er egentlig det, vi får mere af. Så det der med også at få dem til at åbne deres system, så man ikke forstyrrer dem for meget ik' os. Det forsøgte jeg faktisk at gøre.

S: så deres forventninger var, lige da du sagde: mere sprog,

L: først sprog igen... OK. Er det på samme måde? Nej det er det ikke. Nej det her er faktisk at vi har kigget på praksis. Og det her skal faktisk have betydning. Og det her det er faktisk ikke børnene, det er faktisk jer, der får tilbudt en efteruddannelse. Man får endda et diplom, når man er færdig. Og jeg har faktisk en medarbejder, der fortalte den anden dag, at hn er gravid. Som i lige nu. Og hendes første tanke til mig det var: kan jeg godt få lov til at gennemføre det? For det vil jeg faktisk rigtig gerne. For jeg skal tilbage og arbejde med det, når jeg er færdig. Og så kom konsulenten fra Sprogklar ud i mandags og gennemgik huset for at se, hvad har vi af bøger og for at se hvordan ser vores læringsmiljø ud inden vi går i gang med det og hvordan ser det ud når vi slutter. Og der spurgte hun hende, det er altså sådan at jeg går fra til oktober, er der mulighed for at jeg kan gennemføre det? selvfølgelig er der det. og så siger hun, jeg kan jo godt se modulerne derhjemme, men jeg kan jo ikke lave øvebanerne. Og det er der jeg ser at forskning møder praksis. Så siger hun: du har helt sikkert en du kan øve dig på derhjemme. Ja, jeg har en på to. Så gør du bare det.

Men det er det jeg mener. Det der med også at møde dem den anden vej. Det er også der forskning har været ret rigid ikk'. At det er det her, der er rammen. Og der tænker jeg egentlig, der har de også turdet at kigge den anden vej: nej, det skal altså også give mening i praksis. Og når de står med åbne arme, så skal vi sørme også give dem det de gerne vil.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Så på den måde... der har været rigtig god kommunikation mellem de to systemer her. Og det er der måske flere grunde til at der har været.

S: det her er det sidste spørgsmål. Det er nok temmelig svært. Hvad er magt ikke?

L: jamen. Jeg tror ikke på, at der ikke er magt i noget. Jeg tror lige som Bourdieu, at der er magt i rigtig mange ting. Og så kan det godt være at magt skal defineres, som hvad magt ikke er. For i forhold til Luhmann, så kan magt kun være der hvis man har sanktionsmulighederne. Jeg tror lige så meget at magt også er manipulation. Og jeg tror at en stor del af mit job, det er at manipulere mine medarbejdere. Det lyder rigtig grimt, men det er det, det er. For det er jo... det er jo ikke det samme som at overtale dig til ting du ikke vil. Men at manipulere er jo også at give ting mening. At forsøge at få det talt ind i noget ind i det, der giver mening lige umiddelbart for dig. Så ved jeg godt at når jeg ser på dig, når du arbejder i praksis, så er det her meningsfuldt for dig. Det er der hvor du henter din arbejdsglæde. Det er det du drømmer om og det du går ind for. Så tænker jeg faktisk, at så arbejder jeg det ind i det. fordi jeg ved, at det er det du drømmer om og det du godt kan lide. Så jeg laver også en oversættelse, der kan passe ind i den del. Og for mig at se, så er det også magt. Også selvom jeg ikke har sanktionsmulighederne.

S: Men hvad er magt IKKE?

L: men er magt... er det modsatte af magt, er det tillid? Gensidig tillid, respekt? Det modsatte af magt er ikke-magt. Men hvornår er der tale om ikke-magt?

S: hvornår har du ikke magt?

L: det vil jeg ikke sige, at der er noget tidspunkt hvor jeg ikke har. Det tror jeg at jeg har i min kommunikation, det tror jeg... det ligger i vores relationer også implicit. Så når medarbejderne siger noget til mig, så... vi er jo ikke lige. Vi er ligeværdige men vi er jo ikke ligestillede. Og alene i det forhold, der ligger der et magt forhold. Så magten... det tænker jeg faktisk også internt mellem medarbejderne, der er også nogle implicite magtforhold, der gør sig gældende. Gamle – ny medarbejder, erfaring fra specialområdet - ikke-erfaring fra specialområdet. Der er rigtig mange ting, der kan udgøre et magtforhold. Så jeg har svært ved at svare dig på hvornår der ikke er magt her.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Men jeg tror at det er klædeligt at magten går hånd i hånd med anerkendelsen. Og det tror jeg godt den kan. Også selvom man manipulerer. Det bliver du ikke forkert af. Så du må godt sige til mig: jeg kan godt høre hvad det er du siger, men det vil jeg ikke. Men så skal vi finde en anden vej, du og jeg. Og det har jeg også prøvet, for det er jo også en del af mit job. At medarbejderne siger, (og det har ikke været i forbindelse med Sprogklar, det har været i forbindelse med en anden måde at arbejde på) det kan jeg ikke se mig selv i. det vil jeg rigtig gerne respektere, men jeg tænker, at det er den vej vi er med huset, så jeg tænker, at enten, så er du med eller også så er du ikke. Vi snakker udvikling eller afvikling. Hvad tænker du selv? Nå men så vil jeg gerne finde mig en anden plads.

S: det har du prøvet?

L: ja, det har jeg. Det kommer man hurtigt til, for det er en del af mit job i sådan en medarbejdergruppe. Jeg tror ikke at det er muligt at starte her, uden at... for jeg kommer jo også fra nogle perspektiver på det. og hvor gerne jeg end vil anerkende, så er det jo heller ikke muligt for mig... hvis jeg skal samle dem, og det er det jeg kan høre tilbage til én til én: de har brug for nogen, der går foran og samler dem. Men der er altid nogen, der allerførst går ind og går med og har følgeskabet, og så er der også dem, der har det sådan lidt, næh jeg kunne egentlig godt lide det som det var. Men ja, fordi, da havde du mere magten, og det har du ikke længere. Nu kommer der faktisk én og sætter en retning. Det er også en del af det, når der kommer ny ledelse, så er der måske også nogle medarbejdere, der forsvinder.

Jeg har haft en medarbejder, der er forsvundet og hun flyttede til Ærø. Og det kan der jo være mange årsager til at hun gjorde ik'os. Jeg tror, at hun var her den første måned. Og ellers har jeg faktisk ikke haft nogen udskiftninger. Så har de alle sammen gerne villet udvikle. Jeg tror på at det er det der gør at vi står, styrkede i dag. Fordi jeg har taget kampen, men det har de faktisk også. De har også taget nogle valg om gerne at ville. Og har været bevidste om, nå ok så er din prioritering sådan. Jeg siger også ja til noget og nej til noget andet af det jeg gerne ville. Og så tænker jeg at det er min opgave også at få det talt ind i: hvordan bliver der så også plads til dig og det du også drømmer i det her? Så det kan godt være, at der er nogle ting, der ikke er plads til, men der er også plads til dig, for du er rigtig dygtig og jeg vil rigtig gerne have dig med på vognen. Det er jo et arbejde, der aldrig bliver gjort færdig. Så det med at der er en, der skal på barsel. Så skal jeg igen have en med ik'os,

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

som ikke har været en del af denne her proces. Men det er også det, der gør mit arbejde spændende.

En barselsvikar kaster jeg jo ikke midler efter, det vil jeg jo ikke gøre, det er de faste jeg prioriterer. Og så er jeg endda gået så langt som til at sige, at den kommende studerende, der starter her den 1-6 skal være med i det. Også fordi jeg tænker at det kan give hende noget, når hun kommer ud på den anden side og skal gennemføre det her. Men det skal jo også give mening. Og min tid... jeg har den tid, jeg har. Så skal jeg også bruge den, der hvor det giver mest værdi.

S: skal I selv betale for Sprogklar?

L: Sprogklar koster jo egentlig ikke som sådan noget. Det er jo gratis.

S: altså det er Odense Kommune, der giver.

L: ja, der må ligge noget i den del, men der ligger ikke noget i husene kun vores tid. Det kan man jo så sige, at det er jo også meget. Det er rigtig mange timer! Og det er rigtig mange ressourcer jeg bruger på det, fordi jeg gerne vil deltage i det sideløbende med dem. Vi skal jo kunne det samme når vi er færdige. Jeg skal jo gå foran og være et godt eksempel. Hvis ikke at jeg ved, hvad det hele handler om.

S: hvad er dine overvejelser i forhold til det at du er med til at se videoerne de første gange sammen med dine medarbejdere?

L: jeg tænker egentlig de første to kurser de tager. Og det er egentlig fordi jeg vil være sikker på, at de alle sammen kommer godt i gang. Og det er jo på mange niveauer. Der er nogen hvor jeg tænker, uh det er rent teknisk at få det op at køre. Og det skal de ikke sidde med. Åh, nej og hvad så hvis det er det jeg så har brugt tiden på, og så lige om lidt, så skal jeg være på gulvet igen. Så de ikke bliver frustrerede over det. og egentligt også for at lave en observation af dem, og den viden de får, i den første berøring med det. Hvad er det så for nogle ting? Hvad gør det ved dem?

Og så har jeg jo givet muligheden for dialog. Fordi jeg har set det sammen med dem. Så er der ikke en vej ned til kontoret, hvor man skal ind og sige: det gav da ikke mening. Jeg tror faktisk, at jeg ved at være en del af det kan se på dem om de sidder og siger: spændende.



## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Og måske også sætter ord på. Eller om de ser helt forkerte ud i ansigterne. Jeg tænker også, at jeg selv kan bruge mine observationer i den forbindelse på at få en fornemmelse af: hvad tænker de faktisk om det her? Og er der noget jeg skal være opmærksom på i de første... for når de først er inde i det, så er jeg ikke så bekymret for det. jeg tror jeg egentlig godt, at jeg kan holde de her ledelsessparringer med dem, og snakke med dem om, hvordan går det egentlig med øvebanerne, hvad har du gjort dig af tanker, eller hvordan ser øvebanen ud for dig? Altså i forhold til hvor du var, og hvor er du henne. Jeg tænker det der med hele tiden at have en fornemmelse af, at det her, det gør vi sammen. Og jeg er her egentlig fordi vi er fælles om de her ting. Og det inkluderer altså også mig.

S: Det er et større arbejde for dig.

L: ja, det er et virkelig stort arbejde! Og jeg ved, at der er virkelig mange ting, jeg kommer til at prioritere at bruge mine aftener på, fordi jeg skal lave mit administrative arbejde. Men det er igen det der med at sige, hvor er det at jeg henter min energi? Og det gør jeg jo også i sådan nogle ting. Så for mig føles det jo ikke altid som et arbejde. Og de dage hvor det gør, så lukker jeg det, og så er det ikke de dage, jeg skal det. Man skal vide mange ting om sig selv, når man sidder i denne her stol.

S: når du sætter dig sammen med dine medarbejdere, vil du så sidde ved siden af eller overfor.

L: Ja, jeg vil sidde ved siden af dem. Jeg tænker, at vi gør det sammen. Også når det er den 18. jeg ser den sammen med. Så sidder jeg stadigvæk ved siden af og ser de første to kurser, selvom det er 18. gang, at jeg ser dem. Så vil jeg stadigvæk være opmærksom på, at jeg ser den med en ny, som skal igennem det her. Og det er første gang at vedkommende skal se de her videoer. Så det kan godt være at jeg har set det mange gange, men det har vedkommende faktisk ikke. Jeg er jo godt klar over, at det er anderledes for mig at se det første gang selv. Så det vil jo også gøre noget ved mig, så når jeg har set dem 18 gange, så 18. gang har jeg måske hørt noget andet eller nåh ja, det kunne man jo også. Jeg tror egentlig at jeg vil være ret opmærksom på at vedkommende, der sidder ved siden af mig, det er deres første berøring med det her. Så det er noget med at huske at spørge nysgerrigt ind til dem, og ikke være så optaget af hvad det har gjort ved mig. For det tænker jeg, det skal jeg have med mit ledelsesteam i stedet for. Så vær opmærksom på når vi slukker: hvad

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

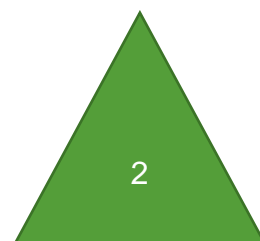
tænker du? Du ved: sluk! Er det dem, der kommer med et udspil eller er det mig, der skal spørge ind til det? Det er helt sikkert at de reagerer: nå da det var da spændende eller et NÅ! Altså jeg tænker at det er det, der skal være grobund for det, der skal komme ud af det. men allerede der tror jeg at jeg vil spørge ind til deres tanker omkring det. egentlig også for at få dem til at tænke over, hvordan kan jeg arbejde med de her ting? Eller altså har det forstyrret dem på en god måde i forhold til? Gud, sådan havde jeg ikke tænkt at man kunne arbejde med sprog. Jeg kunne egentlig godt inddrage puslesituationen lidt mere end jeg egentlig har gjort. Jeg tror egentlig at jeg vil forsøge at være åben og gå ind i det omkring, hvad er det for en oplevelse og erfaring de gør sig, når de sidder der. Og den tror jeg er forskellig. Og fordi jeg har dem på enmandshånd, så tror jeg også at det er noget andet end hvis de sad sammen. For så er der nogle, der nogle gange ikke siger noget, og så er der dem, der siger rigtig meget. Her tænker jeg faktisk at de får samme afsæt for at kunne åbne op for den kommunikation. Eller jeg giver dem i hvert fald muligheden for det. og der vil jeg måske kunne fange nogle af dem, der vil sidde og tænke: det var ikke det jeg drømte allermest om. Så det er i hvert fald nogle af de tanker jeg har gjort mig. Og igen det er mange niveauer. Det kan både være et spørgsmål om teknik, der driller, men det kan altså også være et spørgsmål om: jeg synes godt nok at det er udfordrende, at jeg skal i gang med det her.

Interviewet afsluttes lidt brat idet informanten skal videre til et møde

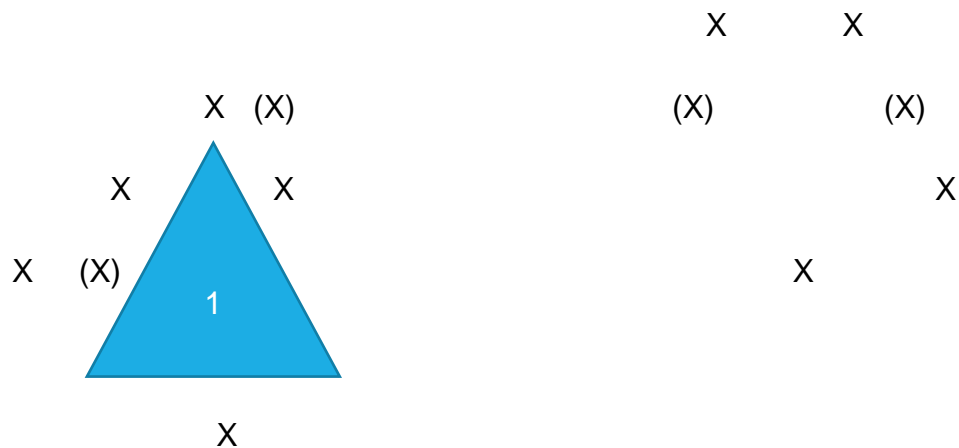
---

## BILAG 4: OBSERVATIONER

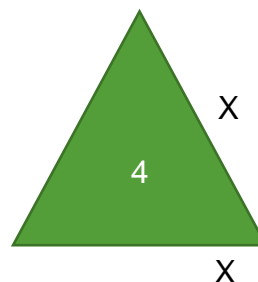
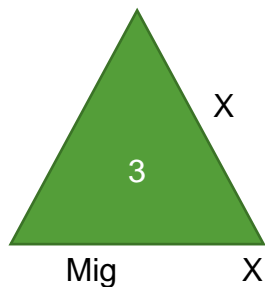
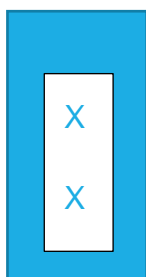
Observation af personalemøde d. 28-4 2019



**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
 en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog



LEDER



V  
i  
n  
d  
u  
e

(X) forlod mødet tidligt for at passe børn.

X deltog i hele mødet.

Observationer

Inden mødet sætter leder plakater op på vinduerne, så alle kan se dem. Det er dele af den smtte hun har lavet i for hold til Sprogklar. Den studerende påpeger, at der nu er et i i smitte.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det står for inklusion. Leder vil gerne læse om det, så den studerende lover at tage det med, hun har på skrift.

Der spises frokost og leder tale mest henvendt til bord 2 og lidt til andre.

Der er et barn, der græder, og der er brug for hjælp udenfor. Men det er ikke aftalt hvem, der skal hjælpe. Én siger at hun gerne vil spise færdig. En anden rejser sig og går ud for at hjælpe.

Leder taler nu med en nyansat medhjælper, der undrer sig over decimaltallet 2,10 for alderen på børn, når de starter op i børnehave. Snakken bliver derefter om hvad det betyder for børnehaverne opgave, at de skal tage imod så små børn.

Leder henvender sig derefter mest til de ansatte, der har højst anciennitet. Den nyansatte medhjælper bryder dog nysgerrigt ind for at få mere at vide om hvorfor den aldersgrænse er indført.

Snakken falder nu på et valg til en tillidspost. Der grines meget og stemningen er let.

Der er meget trafik ind og ud, der tales mest ved bord 2. alle de der ikke skal deltage i mødet går ud, og mødet går i gang. De der forlader lokalet skal passe børn under mødet. Der kommer flere ind for at deltage i mødet.

Mødet går i gang.

Leder spørger til hvad, der har været godt ved det tidligere sprogprojekt. Én er begejstret for nogle bestemte begreber fra Vi lærer Sprog: fokusord og de billeder, der hører til. Materialet har været godt. En anden fremhæver at kurset omkring det udvidede sprog har været godt. Det har givet de voksne et mere nuanceret sprog. Det bekræftes af andre.

Leder skriver det der bliver sagt ned på en af plakaterne. Det er evalueringen af det tidligere sprogarbejde, der evalueres.

Én mener, at det er nødvendigt at arbejde over længere tid med ordene.

Leder siger højt, at hun har en forventning om, at den viden kan overføres til Sprogklar. Leder griber konkret idéen om at arbejde med de enkelte ord over længere tid.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Der bydes nu ind med, at projektet var for langstrakt. Pædagogen kunne ikke holde interessen over så lang tid, så hun har ikke brugt så meget tid på det sidst i perioden. Lederen roser: god refleksion! Leder lytter mens det begrundes hvorfor det ikke har været nemt at bevare gejsten.

Leder opsummerer. Der udveksles refleksioner mellem to af bordene. Leder siger at alle erfaringerne skal med over i arbejdet med Sprogklar. En ny byder ind og siger at de ældste børn har haft en god effekt. Det kan ses i deres sprogudvikling. Nogle af de med højst anciennitet synes at de har været kreative især i forhold til arbejdet med de yngstes sprog. For andre har det været en øjenåbner ikke at forsimple sproget, men at bruge de rigtige ord og ikke fravælge de svære.

Leder opsummerer og bekræfter alle. Hun fortæller videre, at der vil være en effektmåling på pædagogernes faglige udvikling i det nye projekt. Det skal erstatte evalueringer. Det er ikke farligt. Evalueringen af "Vi Lærer Sprog" stopper her.

Leder fortæller nu at med Sprogklar er det personalet, der er i fokus. Med Vi Lærer Sprog var det børnenes udvikling, der var centrum for opmærksomhed.

Formålet med mødet er, at lederen ønsker at klæde sit personale på inden Kickoff i områdeinstitutionen. Det skal ske ved at gennemgå lederens smtte for Sprogklar.

Der er stor frihed i projektet – arbejdet med sprog skal fortsætte. Lederen kommer eventuelt modstand i møde ved at sige: "Vi bruger det I allerede ved."

Lederen gennemgår målene i smtten. Hun siger, at fokus skal være på processen og ikke på niveauet hos børnene. Der skal måles på personalets udvikling. Så inden opstart skal der udfyldes et spørgeskema, så personalets udvikling kan følges. Det spørges der til. Leder siger at der skal måles på effekten for at dokumentere, at det virker, det der arbejdes med. Men leder synes at det er et godt spørgsmål. Leder forklarer igen hvorfor det er vigtigt.

Leder ønsker at der skal fokus på læringsmiljøerne. De skal være fortrolige læringsrum hvor sprogarbejdet kombineres med tidlig indsats. Strukturen i huset skal kunne rumme både den frie leg og arbejdet med de fortrolige læringsrum.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Torsdagsmøderne skal være rum for sparring. Leder vil derudover have individuel sparring med den enkelte.

Der skal afholdes forældremøder hvor Sprogklar er omdrejningspunktet. Det skal oversættes til forældrene. Det skal også give mening for dem. Personalet opfordres til at benytte "Mit barn" i forhold til formidlingen af sprogarbejdet med det enkelte barn til dets forældre.

Ledere fremhæver en anden institution som et godt eksempel. De har været pilotprojekt for Sprogklar. Leder vil gerne have, at alle får besøgt denne institution og bruger den som inspirationskilde. Det er især i forhold til opbygningen af læringsmiljøer, at den institution kan inspirere. De har bogstaver og tal overalt i institutionen. Det er leder meget begejstreret for.

Der grines meget.

Leder siger, at hun forventer begejstring. Og den må ikke falde som tiden går. Hun forventer at forældrene inddrages, at børnenes nysgerrighed anerkendes.

Det overordnede mål er, at der er færre børn, der er udfordret på sproget.

Leder understreger, at det ikke er farligt, at der optages video af arbejdet med sprog. Det skal blot medvirke til mere viden om hvad der virker. Og videoerne er et middel for læring både i institutionen men også i Sprogklar.

Der spørges til om der kan logges på de samme videoer flere gange. Det kan der.

De spørgeskemaer, der skal udfyldes for at dokumentere effekt på personalets udvikling, skal udfyldes i plenum.

Inden projektet kan startes op, skal alle børn fordeles i grupper af tre. Der vil så blive tilknyttet en voksen til hver gruppe (tidlig indsats). Der udtrykkes bekymring for om der vil være børn, der ikke kommer i en gruppe. Én kommer med et praktisk forslag for at forhindre det. det griber leder.

Leder afslutter med at spørge om det giver mening?

- Skal lige se hvad det er, men fin idé

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

- Hvordan gør vi det med rummene, er der rum nok?

Leder: tænk ud af boksen.

- Lad jer ikke begrænse af tiden. Der er sat 1½ time af, men man skal ikke bruge al tiden i gruppen, hvis det ikke giver mening.
- Lad os justere undervejs
- Enkelte børn vil profitere meget af at have en voksen tilknyttet.

Leder: Det kan noget!

- Det at gå sammen med børnene giver nogle gode snakke.

Leder: jeg har bestilt en børnebog, der hedder Hemmeligheder. Den kan være med til at gøre det legalt for børn at fortælle om deres hemmeligheder.

Leder: jeg glæder mig til Sprogklar.

Observation, kickoff i institutionen

Da jeg kommer ind i salen, bliver jeg modtaget af institutionslederen og de seks daglige pædagogiske ledere. De giver hånd til alle.

Områdeleder byder velkommen. Hun glæder sig til den fælles uddannelse. Den er et løft til alle. Hun synes at det er dejligt at skolerne er repræsenteret. Hun er også spændt på forældresamarbejdet.

Derefter byder Justin fra Sprogklar velkommen og går i gang med sit oplæg.

Ved at øge opmærksomheden på sprog medfører det at pædagogernes faglighed bliver sat i spil.

Begrundelsen for at øge fokus på sprog er, at den tungeste gruppe ikke kommer med senere i livet. Det er et problem i et vidensamfund. Tidlig indsats sparer penge. Jo tidligere jo billigere og bedre.

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Skoler i DK er generelt godt til at gribe ind tidligt, men sen sprogudvikling medfører alligevel dårlige læsefærdigheder. Derfor er den optimale indsats i forhold til de 3 -4 årige.

Årsager til forringet sprogudvikling er

- Genetik, men især
- Manglende positiv miljøpåvirkning

En god sprogudvikling påvirker følgende i positiv retning:

- Matematik
- Trivsel
- Selvkontrol
- Abstrakt tænkning
- Empati

En dårlig sprogudvikling øger risikoen for

- Kriminalitet
- Udadreagerende adfærd

Justin gik videre til at fortælle hvad sprog er: talesprogets strukturelle opbygning er et underbegreb for kommunikation.

Barnets sproglige udvikling går fra

Pragmatik (kommunikative færdigheder) → sproglyde (fonologi) → ordforråd (leksikon) → grammatik (morfosyntaks).

Det kommer ikke af sig selv. Børn er afhængige af de voksne.

Justin bruger akademiske udtryk: longitudinalt, kode videoer og andet. Det skriftlige materiale er også meget akademisk.

Justin siger at e-kurset er lavet for at løfte alle. Leder bekræfter med et mmm og nikker.



## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Justin giver udtryk for at han er sikker på, at uddannelsen virker. Den består af syv e-moduler. Det tager ca 12 mdr. at komme igennem. Der er i alt 4 aftenmøder med undervisning på institutionsniveau.

Der er en hotline til praktiske spørgsmål. Forskningsstudie præsenteres. Leder nikker og smiler. Det er frivilligt om man vil være med, men der skal effektmåles på både børn og personale. Hvis man melder sig til at være med i forskningsstudiet, så skal man udfylde spørgeskemaer og indsende videoer af sig selv i funktion i praksis.

Forældrene skal involveres i arbejdet med deres barns sprog. Leder nikker til oplægsholder.

Nu skal medarbejderne udfylde samtykkeerklæringer, hvis de vil deltage i den frivillige undersøgelse. Der bliver brugt lang tid på at forklare om forskningen og hvad empirien skal bruges til. Leder nikker igen til Justin.

Leder siger til sit personale, at der er kage, hvis de fortæller hvem, der deltager i forskningsprojektet.

Ledere forlader lokalet imens samtykkeerklæringerne udfyldes.

Da mødet genoptages, bliver selve konceptet gennemgået.

aftenen afsluttes med at dagtilbuddene skal tale med hinanden om, hvordan de konkret vil arbejde med Sprogklar. Da lederen allerede har udstukket rammerne for den struktur, der skal danne rammen om arbejdet med Sprogklar, sidder alle og småsnakker med hinanden, imens de forsøger at logge ind på Sprogklars materiale. Lederen går rundt og taler med sine medarbejdere. Én giver udtryk for usikkerhed, og lederen siger til hende, at det er meningen, at hun vil se de første to videoer med alle medarbejderne.

Aftenen afsluttes. Lederne finder sammen og medarbejderne tager hjem.

observation, torsdagmøde dagen efter kickoff

## Ledelse og magt i et dagtilbud –

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Leder deler spørgeskemaer ud til intern dokumentation. Hun siger at den minder om det skema de udfyldt i forhold til social kapital.

”Jeg vil gerne se, hvad det giver jer”. Skemaet er udformet i et andet børnehus. Det skal udfyldes igen om et år for at dokumentere personalets udvikling. Gennem Sprogklar.

Leder sætter sig ned mens skemaerne bliver udfyldt. Der spørges til hvad viden er. Leder svarer, at der menes dokumenteret viden.

Derefter evalueres kickoff:

- Positivt overrasket. Dejligt med faglighed og teori. Meget positiv tilbagemelding, der bekræftes af andre. Leder siger ”ja, ja, ja!”
- Dejligt at det er knyttet til praksis
- Irriterende at hjemmesiden ikke virkede
- Dejligt at det virker så gennemarbejdet.

Det er leder glad for at høre.

- Det er positivt at alle får den samme uddannelse. Leder svarer igen: ”ja, ja, ja lige præcis”.

Leder fremhæver at øvebanerne vil være forskellige for alle. Ved at se hinandens videoer, kan man inspirere hinanden.

Leder spørger om den struktur, som hun har formidlet, giver mening.

- Ja, men det skal jo lige prøves –

Leder: På sigt skal man måske se modulerne to og to sammen. Men det vigtigste er, at der er tid til sparring. De første to videoer, ser leder sammen med alle, så alle kommer godt fra start. Men det bliver ikke ved.

Efter kickoff føler leder sig bekræftet i at det er et godt projekt. Glæder sig efter kickoff. Næste gang vil personalet selv være mere på banen. Til forældremødet, vil der udelukkende være deltagelse af ledere.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Det skriftlige materiale (en sprogteoretisk bog), der følger med Sprogklar, ligger på kontoret. De står til rådighed for alle.

Jeg forlader mødet, da de er færdige med at tale om Sprogklar.

---

## BILAG 5: LEDERENS SMTTE

### DAGLIG PÆDAGOGISK LEDERS SMTTE FOR ARBEJDET MED SPROGKLAR

#### FAGLIG TILGANG: SPROG

Af flere årsager tematiseres sprog indenfor dagtilbudsområdet i disse år. Fra forskningen ved vi at et øget fokus på sprogstimulering allerede fra barnets fødsel influerer på barnets læring senere i livet (Vi Lærer Sprog). Læring defineres ved, at læring sker, når barnet er inddraget i leg, aktiviteter og rutiner, som er svarende til barnets alder og som understøttes af interaktioner, som er rige på muligheder for at lære sprog (Vi Lærer Sprog).

Man kan gøre brug af forskellige strategier, som aktivt inddrager barnet og giver barnet plads og på samme tid styrker barnets sprog.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Odense Kommune har tilkøbt Sprogklar, som skal implementeres i samtlige dagtilbud i kommunen i 2019. Forskningen viser, at kompetenceudviklingsforløb, som strækker sig over en længerevarende periode, fører til de både de bedste og de mest langsigtede resultater i den sprogpædagogiske praksis (Markussen-Brown, 2015). Sprogklar har to hovedformål – dels at forbedre den sprogpædagogiske praksis i dagtilbud gennem et længerevarende uddannelsesforløb, og dels at styrke samarbejdet mellem forældre og det pædagogiske personale i relation til børnenes sprogudvikling.

SMTTE: SPROG OG SPROGKLAR I [DAGTILBUD]

### **SAMMENHÆNG**

Skriv status på hvor børnehuset/medarbejderne helt konkret er ift. Sprog og SPROGKLAR.

Skriv også gerne her dine ønsker ift. Hvor I gerne vil hen. (For så er der lagt op til at formulere mål)

[Dagtilbud] deltager i forskningsprojektet Vi Lærer Sprog (VLS). Projektet løber fra 1. september 2018 til 1. marts 2019. begrundelsen for at deltage i projektet skal findes i nysgerrigheden på, hvorvidt en målrettet indsats omkring sprog kan påvises hos vuggestuebarnet.

[Dagtilbud] er kendetegnet ved at have op mod 60% to eller flersprogede børn i alderen 0,8 – 2,10 år. Børnene under 1 år indgår ikke i målingerne, men deltager i projektet i det omfang, det er meningsfuldt for dem.

Mange tosprogede klarer sig godt, men der er også mange, der ikke klarer sig godt (VLS). [Dagtilbud] leverer flere børn til [et andet dagtilbud], og det vil derfor være muligt at undersøge, hvorvidt en fokuseret indsats har medført bedre forudsætninger rent sprogligt hos børnene, når de starter i [et andet dagtilbud].

Børn lærer helt fra fødslen herunder sociale relationer, motorik og sprog. Børn fødes med potentialet for at lære sprog, men stimulering fra det omgivende miljø er afgørende for at udvikle kompetencerne, nærvær og dialog er altafgørende. Siden 1. september har [Dagtilbud] sat sprog og sprogstimulerende miljøer på dagsordenen. Kernen i VLS er

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

voksne, der taler både mere med børnene og mere nuanceret til børnene. Der er nye fokusord hver uge, som skærper personalets bevidsthed omkring de ord og samtaler, der foregår i en interaktion mellem børn og voksne. Flere gange dagligt inviteres børnene med i vokseninitieret aktiviteter og lege for børn, hvor børnenes nysgerrighed pirres. Der er fokus på nærværet og samspelet på tværs af voksne og børn. Ydermere er det muligt at styrke børns ihærdighed gennem de aktiviteter, der tilbydes.

Aktiviteter som højtlesning, sanglege, alverdens lege som har fokus på farver, mønstre, tal, abstrakte begreber (flere, færre, højt, lavt, tyk, tynd, varm, kold etc.), vejrfænomener, beklædning osv. Det er kun fantasien, der sætter grænser for udfoldelse.

På nuværende tidspunkt har vi kun adgang til månedlige datarapporter. De siger intet om hvorvidt indsatsen har virket efter hensigten, men vi afventer en endelig datarapport efter afslutning af VLS, som kan måle effekten af indsatsen for hvert barn. Vi kan dog på nuværende tidspunkt allerede se at langt flere af vores børn har mere sprog (verbalt og nonverbalt) end tidligere set. Vi har på et møde gennemgået børnenes sproglige færdigheder og hvor vi tidligere var bekymret for flere børn, var det ganske få børn, der blev vurderet med en direkte bekymring. På den baggrund har vi en formodning om, at en målrettet indsats på sprog har en positiv indvirkning på børnenes muligheder for at udvikle et bedre og mere nuanceret sprog allerede inden børnehavestart.

I efteråret 2018 deltog vuggestuen ydermere i testning af sprogvurdering af de 2-årige. Personalet som testede materialet vurderede, at dette var velegnet til formålet. Vi har modtaget resultaterne fra sprogvurderingen i februar måned og vil se frem til, at Socialstyrelsen muligvis indfører obligatoriske sprogtest af 2-årige børn. Selvom testen er velegnet til formålet, kan en sprogtest af børn aldrig stå alene, derimod er det den målrettede sprogindsats og personalets kompetencer og viden, der er interessant.

I foråret 2019 starter vuggestuen op med Sprogklar. Jeg forventer, at vi vil være klædt godt på til opgaven, idet vi vil kunne bruge vores gode erfaringer fra VLS. Vi er klar til at imødegå de nye udfordringer, som Sprogklar medfører, herunder efteruddannelse og øvebaner. Ydermere prioriteres Sprogklar i den forstand, at det helt konkret er rammesat for og prioriteres i indværende år. Se vedhæftede strukturskema.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

Sprogklars efteruddannelse vil opkvalificere personalet i forhold til at lære om strukturerede sprogstimulerende aktiviteter såsom dialogisk læsning, tematisk sprogarbejde og sang. Sprogklars hensigt er ligeledes, at personalet kvalificeres til at bruge sprogvurderingresultater i den almene praksis.

### **MÅL**

Hvor skal vi hen?

Skriv gerne mindst tre konkrete punkter

### **Mål om en struktur som rummer sproglig udfoldelse**

Jeg har et mål om, at huset tilbyder en struktur (en overordnet ramme) som rummer muligheder for forskellige sprogstimulerende miljøer. Børnene skal være så trygge, at de kan lade deres nysgerrighed drive dem til sproglig udvikling og læring. Jeg har et mål om, at vi justerer i vores fysiske læringsmiljøer, så der gives rum og muligheder for, at børnenes potentialer kan udfolde sig - i særdeleshed skal vi tænke rum for sproglige, kreative, eksperimenterende udfoldelser ind, hvor fokus er på nærvær og dialog.

### **Et fælles pædagogisk grundsyn**

Fra produkter til processer, fra evner/kompetencer til læreprocesser. Vi skal turde være optaget af, hvilke processer børnene er i fremfor kun at styre hen imod, at de er "færdige" produkter, når de sendes videre i [et andet dagtilbud].

### **Mål om effektmåling**

Jeg har et mål om at personalet arbejder målrettet med Sprogklar, og at det har en målbar effekt på børnene, at personalet opkvalificeres gennem efteruddannelse og løbende skal på øvebaner for individuelt at udvikle sig.

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –** en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

### **Mål om styrket forældresamarbejde**

Jeg er klar over, at sprogarbejdet i vuggestuen har en positiv indvirkning på børnenes muligheder for at udvikle deres sprog, men det kan ikke stå alene. Forældrene har en central rolle og vi skal være bevidste om, at forældresamarbejdet skal styrkes omkring sprogarbejdet.

### **TILTAG/METODE**

Hvordan forestiller jeg mig at næste skridt er ift. Punkterne under mål?

### ***Strukturen skal etableres således:***

#### **Læringsrum:**

Hver dag arbejder vi som et åbent hus, hvor børnene frit kan færdes mellem hinanden, som de selv bestemmer. Her er det deres lyst, som driver dem hen i forskellige læringsrum, hvor der tilbydes flere forskellige muligheder for aktiviteter, lege, samvær, nærvær og dialog. Det være sig sang/musik og dans, modelervoks, motoriske lege med forhindringsbaner, legepladsen, malerværksted, tegne, bageri, vendespil, billedlotteri, bygge med klodser, cykler på gangen osv. Her går vi ved siden af/bagved børnene, deres lyst og nysgerrighed driver børnene forskellige steder hen, vi støtter dem i deres valg og viser dem glæden ved og betydningen af at kunne vælge til og fra. Legen får samtidig en central betydning for hvilke læringsrum, vi etablerer.

Om formiddagen er børnene inddelt i små fordybelsesgrupper. Grupperne består af tre børn og en voksen. Grupperne forløber 4 uger ad gangen, derefter dannes nye grupper, som sammensættes ud fra pædagogiske overvejelser. I fordybelsesgrupperne går personalet ofte foran og ved siden af børnene, men også bagved børnene, når de vurderer, at det er mest hensigtsmæssigt. I fordybelsesgrupperne arbejder personalet med målrettede indsatser. Fordybelsesgrupperne kan bruges bl.a. som personalets øvebaner i forbindelse

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

med Sprogklar. Gruppestørrelsen (3 børn og én voksen over en fire uger periode) lever op til anbefalingerne fra forskningen omkring tidlig indsatsgrupper.

Hver tirsdag fra kl. 12-13 har personalet på skift dynamiske læreplaner, hvor de gruppevis reflekterer over børnegruppen, og hvilke overvejelser, der skal begrunde deres valg af sproglige aktiviteter med børnene. Dette vil derfor udgøre en sparringsgruppe

### **Mødestruktur**

Det er muligt at strukturere mødeplanen på en måde, som giver personalet mere tid til refleksion over deres øvebaner. Jeg vil deltage i individuel sparring med personalet gennem hele forløbet og gennemføre uddannelsen sammen med personalet, så jeg er helt tæt på og med i processen.

Torsdagsmøderne, som finder sted hver torsdag fra kl. 12:15-13:30, vil i den kommende periode omhandle Sprogklaruddannelsen og udgøre et fælles refleksionsrum. Torsdagsmøderne vil naturligvis også blive brugt på medarbejdernes generelle trivsel og et godt og sundt arbejdsmiljø.

d. 25. maj afholdes pædagogisk dag, hvor jeg sammen med personalet skal indrette vores læringsrum, så rummene giver mulighed for at arbejde med bl.a. sprog på flere forskellige måder.

Sprogklarmodulerne påtænker jeg, at medarbejderne gennemfører enkeltvis og når det er muligt i mindre grupper. Som udgangspunkt skal medarbejderne gennemføre to kurser ad gangen (1/3 af et modul) af en halv times varighed. (Her lader jeg mig inspirere af den måde [et andet dagtilbud] har valgt at gennemføre Sprogklar på en effektiv og overskuelig måde.)

### **Forældremøder**

I Sprogklarprojektet tilbydes alle forældre at deltage i et forældremøde i opstarten. Den viden forældrene får her, kan bruges til det videre samarbejde, som skal finde sted ude i husene.



## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

I [dagtilbuddet] vil vi løbende være i dialog med forældrene omkring deres børn og det sprogarbejde, der finder sted. Vi vil lægge billeder op samt små fortællinger på MitBarn, så forældrene kan følge med i indsatsen og samtidig lade sig inspirere af de aktiviteter, vi tilbyder børnene dagligt.

Jeg har præsenteret Sprogklar på et forældremøde og talt med medlemmerne omkring, hvordan vi kan få fat i flest mulige forældre. På opfordring fra forældrerådet, tager jeg fat i alle forældre for at få flest mulige til at deltage i forældremødet omkring Sprogklar.

### **Tegn:**

Skriv gerne hvad du ønsker at se, og ikke ønsker at se.

[Et andet dagtilbud] har været i gang med Sprogklar og har allerede indrettet deres fysiske læringsrum med udgangspunkt i Sprogklar, dette gælder også i vuggestuen.

Jeg vil se medarbejdere, som cykler ud til [et andet dagtilbud] og lader sig inspirere af de fysiske rammer/læringsrum.

Jeg vil se medarbejdere, som arbejder målrettet med at tillære sig viden fra Sprogklar og som udvikler sig i takt med at anvende den viden, de tilegner sig fra Sprogklars efteruddannelse og igennem individuelle øvebaner. Jeg vil se medarbejdere, som formår at se muligheder for at bruge alle de mange læringsrum, der forløber over hele dagen.

Jeg vil se, at forældrene løbende inddrages i den forstand, at personalet er i kontakt med forældrene omkring deres børn, og jeg vil se forældre, der er repræsenteret ved forældremødet.

Jeg vil se børn, der anerkendes for at være nysgerrige og vedholdende. Det er vores ansvar at italesætte det, når vi oplever det. I Sprogklars efteruddannelse er hovedfokus at gøre personalet endnu dygtigere til at understøtte barnets sprogtilegnelse i hverdagssituationer, derfor vil jeg se personaler som forbliver nærværende og bevidst tænker sprog ind i alle

## **Ledelse og magt i et dagtilbud –**

en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

interaktioner, der foregår hele dagen og som fastholder begejstringen og engagementet, som er den bærende motivation omkring sprogarbejdet med vuggestuebørn.

### **Evaluering:**

Hvordan vil jeg følge og justere processen?

Det er muligt at måle på effekten af, hvorvidt Sprogklar virker hensigtsmæssigt. I [områdeinstitutionen] har vi valgt, at Sprogklar skal foretage før- og eftermålinger på børnene.

Ydermere arbejder vi med praksisfortællinger omkring Sprogklar. Praksisfortællingerne anvendes med formålet om at kunne se en effekt af de øvebaner, personalet er på. Fortællingerne kan eksempelvis indeholde viden om hvorvidt og hvordan en gruppe børn rykker sig sprogligt gennem den periode øvebanen gennemføres.

Praksisfortællingerne bruges ligeledes som et redskab til refleksion og sparring med personalet omkring deres læring.

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
 en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog

**BILAG 6: LEDERENS STRUKTURSHEMA**

**Uge 18**

Skoleår	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fretdag
Kl. 8-9					
Kl. 9-9.30	Frugtstund	Frugtstund	Frugtstund	Frugtstund	Frugtstund
Kl. 9.30-10.30	Fordybelse [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe Resten af huset har åbne døre og positionering Sprogklar modul 1 Kursus 1, 2 & 3	Fordybelse [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe Resten af huset har åbne døre og positionering Sprogklar modul 1 Kursus 1, 2 & 3	Fordybelse [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe Resten af huset har åbne døre og positionering Sprogklar modul 1 Kursus 1, 2 & 3	Fordybelse [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe [redacted] Gruppe Resten af huset har åbne døre og positionering Sprogklar modul 1 Kursus 4, 5 & 6	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted] [redacted] Resten af huset har åbne døre og positionering Sprogklar modul 1 Kursus 4, 5 & 6
<b>Sålestuen</b>					
Kl. 9.30-10.30	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]
Kl. 10.30 - 11.15	Sarah Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sarah Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Trine Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Jens Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]	Tina H Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]
Kl. 11.15 - 12	De studerende i huset afholder vejledning Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Dynamiske læreplanemøder Kl. 12-13 Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]
Kl. 12 - 13.30	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]	Torleifsmøder Ordnet [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 1, 2, 3 & 4 [redacted]
Soverum	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 1&2 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]	Sprogklar modul 1 Kursus 3&4 [redacted]

**Ledelse og magt i et dagtilbud –**  
en analyse af magtens kæde fra forvaltning til pædagog