Aalborg Universitet

Socialfaglig ledelse som begreb og praksis

Michelsen, Randi Riis

DOI (link to publication from Publisher):
10.5278/vbn.phd.socsci.00058

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Link to publication from Aalborg University

Citation for published version (APA):
Michelsen, R. R. (2016). *Socialfaglig ledelse som begreb og praksis*. Aalborg Universitetsforlag. https://doi.org/10.5278/vbn.phd.socsci.00058

General rights
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy
If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from vbn.aau.dk on: July 17, 2025

PHD afhandling

Randi Riis Michelsen

AALBORG UNIVERSITET

SOCIALFAGLIG LEDELSE SOM BEGREB OG PRAKSIS

SOCIALFAGLIG LEDELSE SOM BEGREB OG PRAKSIS

Randi Riis Michelsen

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

August 2016

.

Thesis submitted: August 2016

PhD supervisor: Professor Erik Laursen, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet.

Assistant PhD supervisor: Lektor Karin Kildedal, Institut for Sociologi og Socialt arbejde, Aalborg Universitet

PhD committee: Professor Hanne Dauer Keller, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet

Professor mso. Hanne Warming, Institut for Samfund og Globalisering, RUC

Professor Edgar Marthinsen, Institut for anvendt sosialvitenskap, Trondheim University College/ Høgskolen i Sør-Trøndelag.

PhD Series: Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg University

ISSN (online): 2246-1256
ISBN (online): 978-87-7112-437-8

Published by:
Aalborg University Press
Skjernvej 4A, 2nd floor
DK – 9220 Aalborg Ø
Phone: +45 99407140
aauf@forlag.aau.dk
forlag.aau.dk

© Copyright by author
Printed in Denmark by Rosendahls, 2016

For- og bagside er designet af Mathias Riis. Magma. www.magmacph.com

CV

Randi Riis Michelsen er Pædagog og Master i læreprocesser. Hendes professionelle arbejdsliv har på forskellig vis centreret sig om to temaer:

1. Ledelse i socialt arbejde.
2. Undervisning i ledelse, socialfaglige fag og pædagogik.

Randi har ledelseserfaring indenfor det sociale område både i privat og kommunalt regi. Fra 2000-2004 etablerede og ledede hun en udvidet kontaktpersonsordning med tilknyttet Værested for unge i Frederikshavn. Fra 2005 – 2010 var hun ansat som leder af det opsøgende gadeplansarbejde, Midtbysjakket i Aalborg, et kommunalt tilbud til unge. Sideløbende med ledelsesarbejdet, har Randi undervist på pædagoguddannelsen på University College Nordjylland (UCN). I 2010 valgte hun at tage orlov fra sit arbejde på Midtbysjakket og blev fuldtids underviser på UCN. Hovedparten af hendes undervisning lå på Diplom i Ledelse, og dette blev afsættet til at begynde at forske i ledelse.

Tildelingen af et PhD-stipendiat i august 2011 har således gjort det muligt at gå i dybden med det socialfaglige felt og ledelsesfeltet, som allerede var velkendte områder for Randi både videns- og praksiserfaringsmæssigt.

English abstract

TITLE: LEADERSHIP WITHIN THE SOCIAL CARE SECTOR IN THEORY AND PRACTICE

This dissertation takes the form of a combined model consisting of: Three articles/book chapters, of which two have been previously published; a summarised account/synopsis (approx. 50 pages); and a research report consisting of a predominantly empirical/application-oriented contribution (approx. 100 pages). (The research report may be regarded as a miniature monograph).

In Denmark, there has been a focus on improving the quality of the social care offered to vulnerable children, youths and their families in recent years. One example of this is 'Barnets Reform' (Servicestyrelsen, 2011) (National Board of Social Services) which is one of a number of initiatives which has brought about improvement in this area is a focus on strengthening leadership in Danish local governmental departments in the child and youth care sector. The present dissertation takes this goal as its point of departure, and addresses the following research question:

How do leaders in the social care sector construct themselves and their leadership duties, including their practical handling of these duties, and how can we qualify their handling of their leadership duties?

Leadership within the social care sector is a relatively new concept and can be characterised as a new domain which at the present time is in the process of being constructed within social care organisations. This is achieved by - among other things - developing the educational sector to include leadership approaches in the curriculum, and by broadening the range of specialised in-service training offered, which will serve to further the development of leadership in practice. Furthermore, a tendency has been observed for municipal child and youth care departments to go from being led by generalist leaders to the recruitment of professionally-educated leaders, described as social care sector leaders (e.g. Pedersen 2011). This trend suggests that in future the ethics, technology and leadership strategies of the profession will be seen as more complementary than hitherto. Drawing inspiration from Jespersen (1997; 2005a; 2005b) and Bendix et al.'s (2008) conception of hybrid leadership and Llewellyn's (2001) 'two-way window' metaphor, this dissertation makes a contribution to those research trends which interpret a variety of professional and leadership approaches and ideas as complimentary. To this end the present dissertation situates itself within a particular (ontological) theoretical framework.

Taking as its point of departure the combination of constructivist grounded theory as the methodological approach (Charmaz 2005, 2006; 2014) and the model of paradoxical leadership (Lüsher 2012) and positioning theory (Davies & Harré 1990)

as the theoretical framework, a discussion is presented of how leaders within the social care sector perceive and carry out their duties in the child and youth care sector at Danish municipal governmental departments. Social care sector leaders (social workers who have the competence and responsibility of leaders) are those players who are equipped with expertise within the social care sector by virtue of their basic training and their engagement in practical social care work, and at the same time are in control of the development of their expertise and productivity by virtue of their responsibility as leaders and their professional competence. The term 'mediating position' is used to refer to the way in which the conceptual framework for leadership within the social care sector is directed at possibilities for (agency) and a striving towards (desires) the creation of opinion (belonging) in the tense relationship between the logic of social care work and the logic of leadership (integrative thinking) (Lüsher, 2012; Weick & Westley, 1996).

The present dissertation takes as its point of departure a study based upon interviews of 17 leaders and consultants working within the social care sector, who also actively participate in Master's degree courses in the care of vulnerable children and youths. In the present dissertation it is argued that leadership within the social care sector can be understood as a mediating position between the contrasting logics of social care sector professionals and management personnel, which entails an ability to adopt varying positions in the interaction between leaders and employees. The dissertation thus has two main areas of focus:

1. An empirical study of the lived lives of leaders within the social care sector with a particular focus on how they position themselves as actors in various situations, and the narratives they present of themselves as mediating subjects in this context.
2. A theoretical, specifically terminological development which offers (new) ways in which to conceptualise theoretical perspectives on leadership within the social care sector.

The present dissertation thus has an exploratory impetus, and constructs empirically-generative interpretative and navigational models of the constructions of the subject position which leaders within the social care sector associate with their leadership duties.

RESULTS AND CONCLUSIONS

The present dissertation illustrates how leaders within the social care sector position themselves and construct various subject positions, which give a nuanced picture of how the role of leader within the social care sector is in various ways bound up with mediation between the contrasting logics of social care sector professionals and management personnel. The mediating social care sector leadership position, as it is practiced in a hierarchical organisation, is considered unique because it distinguishes itself from other spheres of leadership with respect to the areas of expertise which it is expected such a position will generally encompass. The present dissertation puts

forward arguments for the necessity of leaders within the social care sector to master three particular areas of expertise:

1. **Expertise specifically relating to the sector** in the form of a thorough knowledge of social care concepts, the relevant legal matter and guidelines, knowledge of new evidence-based methods recommended by the National Board of Health and Welfare, as well as how best to support social workers on the basis of professional opinion.
2. **General leadership expertise** in the form of an ability to work in a consultative capacity in the shaping of learning and development processes, which are frequently initiated by politically-dictated operative areas. Moreover, to incorporate a strategic perspective by viewing acts of leadership in the social care sector as one element in a concerted effort which contributes to fulfilling the municipality's duty to offer support to vulnerable children, youths and their families across sectors within an economic context.
3. **Practice-based expertise** by applying the degree of leadership which is the closest to practice, having one's finger on the pulse and thereby a sense for the concrete social care work which takes place within families. Moreover, being familiar with personnel and with social workers' professional well-being and workload etc.

In this dissertation an account is given of how the constructivist grounded theory approach entails the construction of theory and the development of concepts as part of an ongoing process from start to 'finish', and that in terms of methodology there is an alternation between inductive and deductive coding and analysis strategies. In the present dissertation, empirically-generative concepts and provisional theoretical constructions (interpretative models) are constructed, and these are then combined in a model which is dubbed the Reflection Model. The construction of the Reflection Model thus takes as its point of departure a broader interpretation and analysis of the preliminary empirical codes and categorisations, and a further development of these (theoretical sampling, focused coding) which incorporates the selected theoretical concepts in a broader analysis which entails relating codes and categories to one another (axis coding). The construction of the Reflection Model adds nuance to our understanding of the task of leadership within the social care sector by analysing four variable empirically-generative subject positions which reflect the complexity and dynamic nature of the task of leadership within the social care sector.

The present dissertation sets out arguments for the utilisation of a combination of constructivist grounded theory as a methodological approach, the paradox theory of leadership and positioning theory as a theoretical framework in studies such as this which have as their focus an investigation of essential grounded variations in negotiated interactions (and not simply descriptive models). The combination of the methodological approach and the theoretical framework is given prominence by virtue of the flexibility and openness which characterises the work of analysis and

which makes it possible to apprehend changes in conceptions of the dynamic situations which are characteristic of leadership in a social care work context.

The present dissertation presents examples of the use of the Reflection Model retrospectively to analyse informants' dilemmas and paradox constructions in various acts of leadership, relating to the four leadership positions which are described in the model. Finally, a case is presented which demonstrates how the Reflection Model can be used didactically to qualify reflexive processes which the leader associates with achieving dynamic management of day-to-day decision-making and meeting the challenges which the task of leadership within the social care sector presents. The practical consequences of the Reflection Model have not been empirically tested and therefore require further research.

Dansk resume

TITEL: SOCIALFAGLIG LEDELSE SOM BEGREB OG PRAKSIS

Afhandlingen er en kombinationsmodel som består af tre artikler/bogkapitler, hvoraf to er udgivet, en sammenfattende redegørelse/kappe (ca. 50 sider) samt en forskningsrapport som består af et overvejende empirisk/anvendelsesorienteret bidrag (ca. 100 sider). (Forskningsrapporten kan sammenlignes med en minimonografi).

I Danmark sættes der i disse år bl.a. med Barnets Reform (Servicestyrelsen, 2011) fokus på at højne kvaliteten i det sociale arbejde, der ydes til udsatte børn, unge og deres familier. Som et led i forbedringerne på området sættes der - blandt en række andre tiltag - fokus på styrkelse af socialfaglig ledelse i danske kommunale myndighedsafdelinger på børne- og ungeområdet. Denne afhandling tager afsæt i denne intention, og tager udgangspunkt i følgende forskningsspørgsmål:

Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv og deres ledelsesopgave, herunder deres håndtering af opgaven i praksis, og hvordan kan håndteringen af ledelsesopgaven kvalificeres*?*

Socialfaglig ledelse er et forholdsvis nyt begreb og kan betegnes som et nyt domæne som i øjeblikket bliver skabt i socialfaglige organisationer. Dette sker bl.a. ved at udvikle uddannelsesområdet, til at inkludere ledelsestilgange i curriculum, samt at udvide tilbudsviften af målrettede efteruddannelsestilbud, der fremmer ledelsesudvikling i praksis. Desuden ses en tendens til at kommunale børne- og ungeafdelinger går fra at blive ledet af generalist ledere, til at der ansættes fagprofessionelle i ledelsesstillinger under betegnelsen socialfaglige ledere (fx Pedersen, 2011). Denne bevægelse peger i retning af at fagprofessionens etik, teknologier og ledelsesstrategier i større grad ses som komplementære. Med inspiration fra Jespersen (1997, 2005a,b) og Bendix et al.´ (2008) forståelse af hybridledelse og Llewellyn´s (2001) *'two-way window'* metafor, bidrager denne afhandling til de strømninger der forstår forskellige professions- og ledelsestilgange og -ideer som komplementære. I forlængelse af dette skriver afhandlingen sig ind i en bestemt (ontologisk) teoretisk ramme.

Med afsæt i kombinationen af konstruktivistisk grounded theory som metodisk tilgang (Charmaz, 2005, 2006, 2014) og paradoksledelsesforståelsen (Lüsher, 2012) og positioneringsteori (Davies & Harré, 1990) som teoretisk begrebsramme, diskuteres hvordan socialfaglige ledere opfatter og praktiserer deres opgave på børn- og ungeområdet i danske kommunale myndighedsafdelinger. Socialfaglige ledere (socialarbejdere der har ledelses(kompetence og) ansvar) er de aktører der både rummer socialfaglig viden i kraft af deres grunduddannelse og deres samspil med det udførende niveau og kontrollerer denne videns udvikling og omsætning i kraft af deres ledelsesansvar og kompetence. Betegnelsen medierende position anvendes

således som forståelsesramme for socialfaglige lederes rettethed mod muligheder (agency) og stræben efter (desires) at skabe mening (belonging) i spændingsfeltet mellem socialfaglige og ledelsesmæssige logikker (integrativ tænkning) (Lüsher, 2012; Weick & Westley, 1996).

Afhandlingen tager udgangspunkt i et studie baseret på interview af 17 socialfaglige ledere og konsulenter, der samtidig er aktivt deltagende på Masteruddannelse i udsatte børn og unge. I afhandlingen argumenteres for hvordan socialfaglig ledelse kan forstås som en medierende position mellem faglige og ledelsesmæssige logikker, som involverer variable positioneringer i interaktioner mellem ledere og medarbejdere. Afhandlingen har således en todelt interesse:

3. Empirisk udforskning af socialfaglige lederes levede liv med fokus på hvordan de positionerer sig i forskellige handlepositioner og i denne sammenhæng fortæller sig frem som medierende subjekter.
4. Teoretisk begrebslig udvikling der tilbyder (nye) måder at konceptualisere begrebsperspektiver på socialfaglig ledelse.

Afhandlingen har således et eksplorativt afsæt og konstruerer empirigenererede forståelses- og navigationsmodeller af socialfaglige lederes konstruktioner af de subjekt positioner de forbinder med deres ledelsesopgave.

RESULTATER OG KONKLUSIONER

Afhandlingen viser hvordan socialfaglige ledere positionerer sig og konstruerer forskellige subjekt positioner som nuancerer hvordan den socialfaglige ledelsesopgave på forskellig vis forbindes med mediering mellem professionsfaglige og ledelsesmæssige logikker. Den medierende socialfaglige ledelsesposition, som den praktiseres i en hierarkisk opbygget organisation, ses som unik, idet den adskiller sig fra de øvrige ledelsesniveauer i forhold til de vidensområder positionen ideelt set dækker. Afhandlingen argumenterer for nødvendigheden af at socialfaglig ledelse omfatter tre vidensområder:

4. **Fagspecifik viden** i form af indgående kendskab til socialfaglige begreber, det juridiske/retslige lovstof og vejledninger, viden om nye evidensbaserede metoder der anbefales af socialstyrelsen, samt støtte til socialrådgiverne ifm. fagligt baserede skøn.
5. **Generel ledelsesmæssig viden** i form at kunne arbejde konsultativt med skabelse af lære- og udviklingsprocesser, som ofte initieres af politisk dikterede indsatsområder. Desuden at inddrage et strategisk blik ved at se socialfaglige ledelseshandlinger, som en del af en samlet indsats der bidrager til at opfylde kommunens pligt til at yde støtte til udsatte børn, unge og deres familier på tværs af sektorer indenfor en økonomisk ramme.
6. **Praksisrelateret viden** i form af at være det ledelsesniveau der er tættest på praksis, har fingeren på pulsen og derfor fornemmelse for det konkrete socialfaglige arbejde der foregår ude i familierne. Desuden at have

personalemæssig viden om socialrådgivernes trivsel og arbejdsbelastning mm.

I afhandlingen vises hvordan konstruktivistisk grounded theory tilgangen indebærer teorikonstruktion og begrebsudvikling i en løbende proces fra start til 'slut' og at der metodisk veksles mellem induktive og deduktive kode- og analysestrategier. I afhandlingen konstrueres og diskuteres empirisk genererede begreber og midlertidige teori konstruktioner (forståelsesmodeller) og disse er samlet i en model som benævnes Refleksionsmodellen. Konstruktionen af Refleksionsmodellen tager således afsæt i en viderefortolkning og analyse af de indledende empiriske koder og kategoriseringer, og en videreudvikling af disse (teoretisk sampling, fokuseret kodning) ved inddragelse af de valgte teoretiske begreber i en videre analyse, som indebærer at relatere koder og kategorier til hinanden (aksekodning). Konstruktionen af Refleksionsmodellen nuancerer den socialfaglige ledelsesopgave, ved at udlede fire variable empirigenererede subjekt positioner, som afspejler den socialfaglige ledelsesopgaves kompleksitet og dynamiske natur.

I afhandlingen argumenteres for at den kombinerede brug af konstruktivistisk grounded theory som metodisk tilgang, paradoks ledelsesforståelsen og positioneringsteorien, som begrebs ramme, er anvendelig i studier som dette, der har fokus på at undersøge væsentlige groundede variationer i forhandlede interaktioner (og ikke blot beskrivende eksempler). Kombinationen af den metodiske tilgang og den teoretiske ramme synliggøres i kraft af den fleksibilitet og åbenhed der præger det analytiske arbejde, og som gør det muligt at indfange skift i forståelser af de dynamiske situationer som er kendetegnende for den socialfaglige ledelseskontekst.

Afhandlingen viser eksempler på at Refleksionsmodellen anvendes retrospektivt til at analysere informanternes dilemma og paradokskonstruktioner i forskellige ledelseshandlinger, forbundet med de fire ledelsespositioner der fremgår af modellen. Afslutningsvis konstrueres en case, der viser hvordan Refleksionsmodellen kan anvendes didaktisk, til at kvalificere refleksive processer som lederen forbinder med at opnå ledelsesmæssig handlekraft i de daglige valg og udfordringer, som socialfaglig ledelsespraksis byder på. Refleksionsmodellens pragmatiske konsekvenser er ikke empirisk afprøvet og kræver således yderligere udforskning.

Indholdsfortegnelse

English abstract vii
Dansk resume xi
1. Forord. 19
DEL I: SCENEN SÆTTES 23
2. Indledning. 23
3. Problemfelt og problemformulering. 27
Forskningsspørgsmål 29
4. Afhandlingens opbygning 31
DEL II: METODE 35
5. Valg af metode 37
6. Grounded theory 39
6.1. Anden generations grounded theory. 40
6.2. Konstruktivistisk grounded theory som metode. 41
7. Videnskabsteoretiske perspektiver 43
7.1. Pragmatismen 43
7.2. Symbolsk interaktionisme 44
7.3. Socialkonstruktivisme 45
8. Dataindsamling. 47
8.1. Forberedelse af interview. 47
8.2. Planlægning af interviewundersøgelsen. 48
8.3. Hvem er informanterne? 49
8.4. Gennemførsel af interviewene. 49
Oversigtsmodel 52
9. Analysefase 1- Det indledende kodearbejde. 55
Boks 1 56
Boks 2 59
Boks 3 62
10. Analysefase 2 – Ledelsesidentitet 67
11. Analysefase 3 – Pragmatisk validering – fra induktiv til deduktiv til induktiv tilgang. 69
12. Analysefase 4 – Skabelse af læreprocesser og strategiske/organisatoriske perspektiver. 73

13. Diskussion af metode.....75
13.1. Det empiriske materiale 75
13.2. Den metodiske tilgangs og dennes konsekvenser. 76
14. Refleksioner over forskerposition. 79
MINIMONOGRAFI.....83
DEL III: VILKÅR OG TEORETISK GRUNDLAG FOR SOCIALFAGLIGT LEDELSESARBEJDE. 83
15. Styring og ledelse af myndighedsafdelinger på børne- og ungeområdet. 85
16. Det socialfaglige fag. 91
16.1. Standarder og socialfagligt baserede skøn. 93
17. Ledelse. 97
17.1. Teoritraditioner indenfor ledelse og organisation. 99
17.2. Relationelle perspektiver på ledelse.....100
18. Ledelse af sociale serviceydelser.....103
18.1. Offentlig ledelse.....103
18.2. Ledelse i socialt arbejde.....105
18.3. Generelle ledelsesmodeller i forskning om ledelse i socialt arbejde 108
18.4. Transformations- og transaktionsledelse i socialt arbejde 111
19. Faglig ledelse og socialfaglig ledelse. 115
20. Positionering og paradokser i interaktioner (mellem socialfaglige ledere og socialarbejdere).....119
21. Opsamling del III. 125
22. Begrebsdefinition.....127
DEL IV: FAGLIG INDSIGT OG LEDELSESIDENTITET 133
23. Resume af artikel 1: Faglig ledelse i socialt arbejde - et praksisperspektiv. 135
Refleksionsmodellen 1. udgave. 138
24. Resume af artikel 2: Relationel skabelse af ledelsesidentitet. 141
Boks 4 142
25. Opsummering og diskussion af resultater fra de to artikler.....145
DEL V: PRAGMATISK VALIDERING, GENBESØG I PRAKSISFELTET. 147
26. Første genbesøg i praksis: Konferencen, Socialfaglig ledelse anno 2013.....149
27. Andet genbesøg i praksis: Undervisning på MBU. 151
Refleksionsmodellen 2. udgave: 152

27.1. Lokoførerpositionen. 153
27.2. Rejseguide positionen. 155
27.3. Opdagelsesrejsende positionen. 157
27.4. Kaptajn positionen. 160
28. Opsamling og diskussion. 165
DEL VI: LÆRING OG STRATEGISKE/ORGANISATORISKE PERSPEKTIVER 169
29. Opdagelsesrejsende position 171
30. Rejseguide position 177
31. Kaptajn position 179
32. Lokofører position. 183
33. Paralysering som forhindring for skabelse af læreprocesser. 185
34. Opsamling og diskussion. 187
35. En anvendelsesorienteret 'parantes'. 191
36. Sammenfatning og konklusion. 197
36.1. Resultater 198
36.2. Afsluttende kommentarer 205
37. Perspektivering. 207
38. Litteratur. 213

1. Forord.

Denne afhandling handler om vores samfunds ønske om at bidrage til, at alle børn skal have et godt liv. Over en årrække har der været en del medieeksponerede sager der med tydelighed har vist, at der er børn i Danmark der får en fuldstændig skæv start på livet, hvor forældre, omgivelser og myndigheder ikke har levet op til deres opgave, at skabe grundlaget for gode børneliv. Forsidens billede; et & og samtidig en vej der leder flere steder hen, symboliserer, at der ikke er én lige og rigtig vej, men flere og samtidige veje at gå ikke kun i bestræbelserne på at skabe rammer for gode børneliv, men i alle livets forhold. Mit ph.d. forløb har været en rejse på lidt over fire år, hvor jeg er gået ud ad en række forskellige veje, nogle bedre en andre. På min rejse har jeg mødt en række inspirerende mennesker som er optaget af hvordan vi, som samfund, som organisation, som fagpersoner, som mennesker kan gøre en forskel der bidrager til at børn og unge i Danmark får de bedste muligheder for at skabe et godt liv for sig selv og sine omgivelser – jeg er meget taknemmelig for disse mange møder – det har været meget livsbekræftende.

Det har været fire *stormfulde* år med både op, ned og rundture. *En storm* som har budt på faglig udfordring i form af undervisningsopgaver, redaktøropgaver, oplæg på konferencer, artikelskrivning, vejlederopgaver. *En storm* der har budt på frustrationer, utilstrækkelighedsfølelse, stolthed og glæde. *En storm* der har budt på kollegaskaber og venskaber. *En storm* jeg ikke ville være foruden. En *storm* jeg tænker tilbage på med taknemmelighed.

"And once the storm is over,
you won't remember how you made it through,
how you managed to survive.
You won't even be sure, whether the storm is really over.
But one thing is certain.
When you come out of the storm,
you won't be the same person who walked in."
(Murakami: Kafka på Stranden)

Som den Japanske forfatter Haruki Murakami skriver i citatet, er jeg i dag ikke den samme person som jeg var, da jeg vovede at tage skridtet ind i stormen. Jeg er ikke kun blevet beriget fagligt, men også som menneske. Nu hvor jeg er overlevet, og er kommet godt ud på den anden side, står det meget tydeligt for mig, at jeg ikke er kommet gennem *stormen* alene. Jeg vil gerne benytte lejligheden til at takke for både faglig og menneskelig støtte i denne *stormfulde* periode.

Jeg vil starte med at rette en stor tak til de studerende på Master i udsatte børn og unge. I har beredvilligt og med stor åbenhed stillet jeres praksis til min rådighed og beriget mig med et interessant datamateriale, der har givet mig indsigt i jeres

arbejdsliv og jeres tanker om jeres arbejdsliv. Jeres perspektiv og bidrag har været en vigtig grundsten i denne afhandling.

En stor tak vil jeg også rette til min hovedvejleder Erik Laursen og bi-vejleder Karin Kildedal. I har med hver jeres faglige vinkler haft stor betydning for mit arbejde. Tak for jeres forskelligartede og skarpe kommentarer til mit arbejde, som har hjulpet mig tilbage på sporet når jeg har været på "afveje". Tak fordi I troede på jeg kunne – og tak for tålmodigheden.

Tak til kolleger på Institut for læring og filosofi, både i København og Aalborg. Tak for interessante og lærerige stunder til CLIO (Center for læring i organisationer) og tak til CISKO (Center for forskning i socialfaglighed og kapacitetsopbygning i organisationer der arbejder med udsatte børn og unge). En særlig stor tak til alle i LUF (Forskningsgruppen i Læring og Uddannelsesforskning), for godt kollegaskab, for støtte og opbakning i dagligdagen, både fagligt og socialt. Det er med jer jeg har delt hverdagens store og små glæder og sorger - det har betydet meget for mig.

Tak til mine ph.d-kollegaer og venner, både fra Institut for Sociologi og Socialt arbejde og Institut for Læring og Filosofi. Tak for en perlerække af fagligt inspirerende samtaler, sociale og faglige arrangementer gennem årene. En særlig tak til Anne-Kirstine Mølholt for de mange gode snakke om ph.d. livets op og nedture, for arbejdsomme og hyggelige skriveophold og samarbejdet på MBU.

Jeg vil også benytte lejligheden til at takke MBU´s lærergruppe, for til tider mange og lange faglige diskussioner, det har været lærerigt. Tak for samarbejdet om tilblivelsen af vores fælles bogprojekt og tak for samarbejde og gode bidrag til "Konferencen Socialfaglig ledelse anno 2013".

Tak til Lone Hersted og Charlotte Øland Madsen for inspirerende samarbejde om artiklen "Skabelse af ledelsesidentitet", og tak til hele forfattergruppen for et givende samarbejde om udgivelsen af "Relationelle perspektiver på ledelse". Tak til Annette Kjølby fra Forlaget Samfundslitteratur, for et lærerigt redaktør samarbejde. Tak til Jeff Anderson for fire udbytterige måneder på Georgetown University i Washington DC i vinteren 2014. Tak til Socialstyrelsen for finansiering. Tak til Anja Toft Hansen og Tess Sophie Skadegård Thorsen for oversættelsesarbejde. Tak til Betina Barkow for effektiv transskribering af interview. Tak til Jeanette Mie Arbo for din venlighed og hjælpsomhed her i slutspurten.

Tak til venner og familie for omsorg og opbakning gennem hele forløbet og fordi I har heppet fra sidelinjen undervejs. En særlig stor tak til min søn Mathias Riis som har designet afhandlingens forside hvor han har formået at symbolisere afhandlingens tema på en kreativ måde, og samtidig holdt det enkelt og skarpt. Tak for det øvrige grafiske arbejde og teknisk support til stort og småt. Tak til min søster Amalie Riis som med sin store indlevelsesevne har taget sig tid til at lytte og opmuntre. Det har betydet meget. Tak til min bror Kristian Riis for interessen for mit projekt og for "ph.d. rap". Tak til Mai Juul Jensen og Mikael Thirup for at

diskutere mine ideer med mig igen og igen og bidrage med jeres vinkler. Det har bidraget konstruktivt til processen. Tak til alle øvrige familiemedlemmer og venner – jeres støtte har været meget værd.

Sidst, men ikke mindst vil jeg rette en kæmpe tak til min mand Thøger Riis Michelsen – du har i stor grad en del af æren for at denne afhandling er blevet til. Din uvurderlige omsorg og støtte har hjulpet mig videre – du har opmuntret mig og troet på mig hele vejen igennem. Desuden har du fungeret som sparringspartner, med skarpe og til tider provokerende faglige vinkler på mit arbejde. Både den menneskelige opbakning og dine faglige bidrag har været værdifulde for mig. Du har virkelig været der for mig – du gør det muligt for mig at være den bedste udgave af mig selv.

August 2016
Rand Riis Michelsen.

DEL I: SCENEN SÆTTES

2. Indledning.

I indledningen til "Håndbog om Barnets Reform", udgivet i 2011, udtaler daværende socialminister Benedikte Kiær: "*Et samfund skal måles på, hvordan det behandler sine svageste borgere"* (Servicestyrelsen, 2011:4)[1].

Denne afhandling handler om, hvordan vi som velfærdssamfund imødekommer denne ambition, nemlig hvordan kommunale myndighedsafdelinger, som med udgangspunkt i lovgivningen på området, løser opgaven med at yde støtte til børn og unge med særlige behov.

Socialt arbejde med udsatte børn og unge får stor opmærksomhed i medierne. Emnets aktualitet understreges af, at der, mens jeg har arbejdet med denne afhandling, har været en lang række sager fremme i pressen, der har vist alvorlige problemer med grundlæggende socialfaglige aspekter i det kommunale myndighedsarbejde. Af dominerende alvorlige sager kan f.eks. nævnes Tønder, Hjørring, Esbjerg, Rebild og Odense kommuners børn- og ungeafdelinger, hvor der ifølge Ankestyrelsen er sket decideret lovbrud i form af fejl i sagsbehandlingen som f.eks. manglende børnefaglig undersøgelse (§50), manglende reaktion på kritiske underretninger m.m. Disse lovbrud har haft tragiske konsekvenser for de berørte børn og deres familier og har ført til afskedigelse af en række faglige ledere, chefer og topledere og politiske ledere på området (Kildedal, Laursen og Michelsen, 2013:9-10).

Problemerne i de nævnte kommuner er af Socialministeriet[2] blevet anset for at være af meget alvorlig karakter og har givet anledning til, at socialministeren har bedt Ankestyrelsen[3] undersøge et udsnit af de seneste års alvorlige sager. Ankestyrelsen udvalgte[4] og kulegravede i 2012 ti sager fra ti forskellige kommuner, og resultatet pegede på en lang række alvorlige problemer i sagsbehandlingen i de involverede kommuner. (Ankestyrelsens kulegravning, 2012). Det er ikke bare denne kulegravning, der har vist, at der sker alvorlige fejl. Det fremgår også af en

[1] *Håndbog om Barnets Reform* er et arbejdsværktøj eller opslagsværk, hvor kommunernes sagsbehandlere, der arbejder med udsatte børn og unge, kan hente hjælp og inspiration. Meningen er, at håndbogen skal fungere som et supplement til den relevante lovgivning og tilhørende vejledninger på området.
[2] Det socialfaglige fagområdes højeste ledelsesorgan.
[3] Kontrolorgan under Socialministeriet.
[4] Udvælgelseskriterier: *"(Sager), hvor det er kommet til offentlighedens kendskab, at børn og unge er blevet udsat for massivt omsorgssvigt, vold og/eller seksuelle overgreb"* (Ankestyrelsens kulegravning 2012:1).

praksisundersøgelse gennemført af Ankestyrelsen i 2011, hvor der blev konstateret nogle af de samme typer problemer som ovennævnte. Denne undersøgelse var baseret på en vurdering af 121 sager fra 15 kommuner. Den viste, at kun 38 % af sagerne (46 sager) var blevet behandlet i overensstemmelse med regler og praksis, hvilket omvendt betød, at en væsentlig del af sagerne ikke var i fuld overensstemmelse med lovgivningens krav (Ankestyrelsens praksisundersøgelse, 2011). Der er således i en årrække med jævne mellemrum fundet fejl i sagsbehandlingen i kommunernes arbejde med udsatte familier og børn, og der er med jævne mellemrum fra politisk side krævet handling for at løse problemerne (Kildedal, Laursen og Michelsen, 2013:8-9). At man endnu ikke er nået i mål med dette, viser bl.a. en række eksempler, hvor sagsbehandlere og ledere af myndighedsafdelinger på børn og ungeområdet løbende træder frem bl.a. i nyhederne og udtaler sig offentligt om, at de i deres daglige arbejde ikke kan leve op til de lovbestemte indsatser, fordi de ikke har tid og ressourcer til det. De udtaler bl.a., at de af etiske og menneskelige årsager føler sig nødsaget til at gøre opmærksom på denne præmis for deres arbejde og for konsekvenserne for de børn og unge, der berøres [5] . Opsummerende kan siges, at det socialfaglige myndighedsarbejde løbende flashes på landsdækkende tv som et felt, hvor der i sagsbehandlingen ofte begås fejl og lovgivningsbrud med store konsekvenser for de børn, unge og familier, der er berørte af sagsbehandlingen. Rækken af medieeksponerede sager og resultaterne af de forskellige kulegravninger, evalueringer og undersøgelser peger på, at der i sagsbehandlingen på myndighedsområdet med udsatte børn og unge løbende er sket og fortsat sker fejl og deciderede lovgivningsbrud med alvorlige konsekvenser til følge for de børn, unge og familier, der er berørte af sagsbehandlingen.

Socialstyrelsens strategi til at forbedre området har både fokus på skærpning af lovgivning og reformer på området, her og nu-løsninger og langsigtede løsninger. Et eksempel på en lovmæssig skærpelse er indførelse af overgrebspakken i 2013, hvis formål er at forebygge og stoppe overgreb mod børn. Overgrebspakken har særlig fokus på følgende fire temaer:

- *"Børn skal altid høres og beskyttes, når der er mistanke om overgreb.*
- *Underretninger skal vurderes indenfor 24 timer, og opfølgningen på underretninger skal styrkes.*
- *Mistrivsel og overgreb skal opdages og håndteres tidligt.*
- *Der skal fokuseres på den forebyggende og tværfaglige indsats".*
  (Socialstyrelsens hjemmeside[6]).

Overgrebspakken kan betragtes som en understregning af det, som lovgivningen på området allerede kræver[7]. Der er med andre ord ikke tale om tilførsel af nyt, men

[5] http://www.dr.dk/nyheder/indland/kommune-lukker-boernesager-spare-nu-gaar-ombudsmanden-ind-i-sagen
http://www.dr.dk/nyheder/regionale/fyn/haard-kritik-af-odense-kommune-ulovlig-sagsbehandling

[6] http://socialstyrelsen.dk/@@search?SearchableText=overgrebspakken

lovgivningen er blevet mere detaljeret; særligt er de tidsmæssige krav og deadlines skærpet og præciseret.

Et andet her og nu-tiltag er Den Permanente Task Force som Socialstyrelsen og Ankestyrelsen oprettede i 2012. Task Forcen har som formål at rykke ud og hjælpe konkrete kommuner med at styrke kvaliteten i sagsbehandlingen på området udsatte børn og unge. Hjælp fra Den Permanente Task Force etableres, ved at kommunerne søger om længerevarende analyse- og udviklingsforløb eller korterevarende forløb, f.eks. temamøder og temadage.

Et langsigtet tiltag, som Socialstyrelsen har sat i gang i 2013 og med forventet afslutning i 2016, er et større forskningsprojekt, 'Faglig ledelse og ledelsesinformation', som gennemføres i et samarbejde mellem Deloitte og KL´s Konsulentvirksomhed (KLK). Projektet har til formål at kvalificere faglig ledelse og ledelsesinformation på området børn og unge med særlige behov. Det formelle formål formuleres således: *"Formålet med projektet er dels at styrke den faglige ledelse i kommunerne, dels at bidrage til, at kommunerne gennem hensigtsmæssig anvendelse af ledelsesinformation sikrer styring af og et lokalpolitisk fokus på indsatsen overfor udsatte børn og unge"*[8]. Projektet er ikke afsluttet, men startede med en kortlægning af viden på området, hvor de bl.a. interviewede relevante vidanspersoner på området. De skrev i deres delrapport: *"De gennemførte interview viser, at forholdsvis få eksperter har viden om og erfaring med faglig ledelse og ledelsesinformation på børne- og ungeområdet konkret. De har typisk enten viden om styring og ledelse generelt eller viden om den konkrete sagsbehandling af børne- og ungeområdet"*[9]. Projektet er således både rettet mod at udvikle viden om faglig ledelse og ledelsesinformation specifikt for området og at styrke håndteringen af dette.

De tiltag, der er at sat i værk i form af straf, såsom bortvisninger og afskedigelser af ansvarlige på direktør-, chef-, ledelses- og medarbejderniveau, men også de indsatser, der er iværksat med det formål at hjælpe kommunerne (Socialstyrelsens Task Force og projekt "Faglig ledelse og ledelsesinformation"), er endnu ikke afsluttet eller har indtil videre ikke haft den effekt, at fejlene er ophørt, og at der i forlængelse af dette ikke længere sker lovbrud. Et nyere eksempel på dette er en sag fra september 2015, hvor det blev offentliggjort[10], at direktøren for børn og unge-området i Danmarks tredjestørste kommune, Odense, var blevet afskediget, fordi han dikterede, at alle sagsbehandlere på udsatte børn og unge-området skulle afslutte

[7] Se afsnit om lovgivningen på området i kap. 15.
[8] Deloitte og KL´s delrapport:
http://socialstyrelsen.dk/projekter-og-initiativer/born/faglig-ledelse-og-ledelsesinformation-1
[9] Deloitte og KL´s delrapport:
http://socialstyrelsen.dk/projekter-og-initiativer/born/faglig-ledelse-og-ledelsesinformation-1
[10] Via samtlige nyhedskanaler.

fem forebyggelsessager med den eneste begrundelse at opnå økonomiske besparelser[11]. Senere er rådmanden på området ligeledes fratrådt.

Der kan samtidig peges på forsigtige indikationer på kvalitetsforbedringer på området. Et eksempel på dette kommer til udtryk i en midtvejsrapport udarbejdet i forbindelse med et længerevarende analyse- og udviklingsforløb i Rebild kommune, igangsat i samarbejde med Socialstyrelsens Task Force. I rapporten skriver task forcen således:

"... sammenholdt med resultaterne af den sagsgennemgang, der blev gennemført af Deloitte forud for forløbet, kan findes indikationer på, at der er sket en forbedring af kvaliteten i sagsbehandlingen. Det omfattende udviklingsarbejde, der er igangsat i Rebild Kommune, er langt fra afsluttet, og dermed kan resultaterne heraf endnu ikke ses fuldt ud. Det er Task Forcens overordnede vurdering, at med det igangsatte udviklingsarbejde og de konkrete udviklingsinitiativer er Rebild Kommune langt i udviklingen af kvaliteten og lovmedholdigheden i sagsbehandlingen". (Statusrapport; Task Force på børne- og ungeområdet Rebild kommune – 21-08-2014[12]).

De indikationer, der er på kvalitetsforbedringer set i forhold til de fejl og lovgivningsbrud, der fortsat foregår i landets kommuner, peger på, at temaet for denne afhandling både ved afhandlingens opstart i 2011 og fortsat er højaktuelt.

[11] Dette er lovbrud, da afgørelser i børne- og ungesagsbehandling til enhver tid skal have 'barnets bedste' som højeste prioritet, og sagen er i forlængelse af dette indgivet til ombudsmanden.

[12] Rapporten kan findes i sin fulde længde på http://rebild.dk/sites/default/files/centre/hr_og_udvikling/statusrapport_rebild_kommune_endelig_2014_0.pdf

3. Problemfelt og problemformulering.

Det overordnede formål med afhandlingen er at undersøge og udvikle viden om socialfaglig ledelse på udsatte børne- og ungeområdet. Dette søges undersøgt ved at opnå indsigt i, hvordan socialfaglig ledelse forstås og håndteres i praksis og med afsæt i dette pege på, hvordan håndteringen kan kvalificeres. Omdrejningspunktet er således socialfaglig ledelse i socialfaglige organisationer.

Afhandlingens specifikke fokus er rettet mod at udforske socialfaglig ledelse i kommunale myndighedsafdelinger, der arbejder med børn og unge-sager, og som er en del af den offentlige sektor. En målsætning for den offentlige sektor er, at den skal effektiviseres, og der skal opnås markant lavere vækst i de offentlige udgifter[13]. Denne udfordring har den offentlige sektor til fælles med de fleste andre virksomheder – private som offentlige. En del af løsningen er ifølge regeringen, at der skal ske en modernisering af den offentlige sektor på en lang række punkter, herunder at ledelse skal forbedres. F.eks. skal faglig ledelse bevirke, at der sker et kvalitetsløft i det socialfaglige arbejde, der udføres i myndighedsafdelinger på børne- og ungeområdet (Reformpakken 2020[14]). Udfordringen på det socialfaglige børne- og ungeområde er således, at der både skal effektiviseres, reduceres økonomisk og samtidig skabes højere kvalitet.

Der forelå ved denne afhandlings opstart i 2011 påfaldende lidt forskning om faglig ledelse som et selvstændigt ledelsesområde og mig bekendt ingen specifik forskning om socialfaglig ledelse i danske kommunale børne- og ungeafdelinger. Derfor har det indledende arbejde ift. at definere og afgrænse socialfaglig ledelse som begreb taget udgangspunkt i forskning primært indenfor sundhedsområdet og til dels indenfor det almen pædagogiske felt. Konkret ift. det socialfaglige myndighedsområde har ledelsesforskning primært været relateret til offentlig ledelse på et mere generelt plan og har ikke haft direkte fokus på den faglige ledelses særlige egenskaber og muligheder adskilt fra øvrige ledelsesopgaver.

På trods af den manglende viden om feltet er det er et faktum, at der i landets familieafdelinger[15] er ansat ledere, hvis opgave er at varetage den socialfaglige ledelsesopgave. Som en del af mit ph.d.-forløb har jeg undervist på masteruddannelse i udsatte børn og unge (MBU), hvor hovedparten af de studerende er nuværende eller kommende socialfaglige ledere eller konsulenter. Her mødte jeg således de nævnte socialfaglige ledere, som senere blev mine informanter ifm. empiriindsamling til denne afhandling. Faglige ledere i socialfagligt arbejde går

[13] Regeringens 2020-plan: Reformpakken 2020 – kontant sikring af Danmarks velfærd. Kan læses på Finansministeriets hjemmeside
http://www.fm.dk/publikationer/2011/aftaler-om-reformpakken-2020
[14] Do'
[15] Danske kommunale myndighedsafdelinger, der arbejder med sagsbehandling af børne- og ungesager, betegnes ofte *familieafdelinger*.

under forskellige stillingsbetegnelser, f.eks. teamleder, faglig konsulent, faglig leder, afdelingsleder m.m. Fælles for hovedparten af informanterne var, at de arbejdede med socialfaglig ledelse i en eller anden form. Jeg har derfor valgt at benævne informanterne socialfaglige ledere i afhandlingen som en fælles betegnelse uanset deres formelle stillingsbetegnelse. Mit udgangspunkt var således, at socialfaglig ledelse foregår i praksis, men jeg vidste ikke, på hvilken måde og heller ikke hvilken betydning den socialfaglige ledelsesindsats havde for den socialfaglige kvalitet.

Jeg var som udgangspunkt drevet af en antagelse om, at socialfaglig ledelse kan og bør have en afgørende betydning for kvaliteten i det socialfaglige myndighedsarbejde[16]. Selvom hovedtemaet i denne afhandling er socialfaglig ledelse og kvalificering af denne, har jeg således samtidig en forhåbning om, at afhandlingens resultater kan påvirke kvaliteten i det udførende arbejde, nemlig det socialfaglige myndighedsarbejde på børn og unge-området, der foregår rundt omkring i landets kommunale myndighedsafdelinger.

Teoretisk er jeg inspireret af flere ledelsesteoretiske perspektiver, som alle repræsenterer en relationel forståelse af ledelse (fx Cameron et al., 2006; Fairhurst og Grant, 2010; Gergen & Hersted, 2015; Larsen & Rasmussen, 2014; Lüsher 2012; Ospina & Uhl Bien 2012; Weick, 2001). Den relationelle forståelse indebærer, at jeg betragter ledelse som *en proces* og som noget, der bliver til i relationer mellem mennesker, og som viser sig i en social organisering/praksis af bl.a. positioner, præferencer, kommunikation og ikke mindst i handlinger. Det betyder således, at jeg retter fokus mod de processer, som socialfaglige ledere sætter i gang med henblik på at udvikle og skabe højere kvalitet i den socialfaglige praksis. Afhandlingen bygger som nævnt på en serie semistrukturerede interview med socialfaglige ledere om deres forståelse af deres opgave og deres erfaringer med at agere i ledelsesrummet i praksis. De socialfaglige ledere, som er informanter i datamaterialet, er som nævnt alle studerende på MBU og er derfor på forhånd optaget af netop denne dagsorden. Det betyder, at de resultater, der kommer frem i denne afhandling, bygger på analyser af fortællinger af informanter, der allerede som udgangspunkt er optaget af kvalitetsudvikling på området. Dermed giver resultaterne ikke nødvendigvis et generelt billede på, hvordan alle socialfaglige ledere forstår og håndterer deres opgaver.

Jeg ønsker således at undersøge socialfaglig ledelses subjektive dimension, men i en relationel forståelse. Opsummerende er afhandlingen en bestræbelse på at opnå viden om, hvordan forståelse og håndtering af egen ledelsesposition skabes og kan kvalificeres. Jeg tager således udgangspunkt i de fortællinger, som en række socialfaglige ledere, som alle er MBU-studerende fra forskellige kommunale familieafdelinger fordelt over hele landet, konstruerer om sig selv og deres opgave. Med afsæt I disse fortællinger er målet med afhandlingen at udforske følgende forskningsspørgsmål:

[16] Denne antagelse understøttes af formuleringen af krav og forventninger til området fra regeringen og Socialministeriet/-styrelsen http://www.fm.dk/publikationer/2011/aftaler-om-reformpakken-2020

Forskningsspørgsmål

Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv og deres ledelsesopgave, herunder deres håndtering af opgaven i praksis; og hvordan kan håndteringen af ledelsesopgaven kvalificeres?

Et af målene i afhandlingen er således at studere, hvordan socialfaglige ledere fra praksisfeltet konstruerer og håndterer deres ledelsesopgave med udgangspunkt i fortællinger fra den kontekst, hvor ledelsen foregår. Dette undersøger jeg ved at tage afsæt i de praksisfortællinger af socialfaglige ledere, der udgør mit empiriske materiale. Kvalificering er i denne sammenhæng rettet mod håndtering af ledelsesopgaven. De socialfaglige lederes konstruktioner af deres ledelsesopgave, danner afsæt for **hvad** der skal kvalificeres. Dette danner afsæt for en videre udforskning af **hvordan** håndteringen kan kvalificeres. Kvalificering er således i denne sammenhæng rettet mod processer, refleksioner og interaktioner der kan optimere kvaliteten i selve ledelseshandlingerne/opgaveudførslen, med mulighed for, ad den vej, at påvirke kvaliteten på det udførende niveau. Der trækkes på teoretiske perspektiver, begreber og empiriske studier af andre forskere, der på forskellig vis bidrager med viden om ledelse, faget og faglig ledelse. Desuden diskuteres, via dialog med mit empiriske materiale, en række implikationer for konkret socialfaglig ledelse på metodisk såvel som teoretisk plan.

Det empiriske analysearbejde indledte jeg med åben kodning[17] af datamaterialet, hvor jeg både var optaget af at konstruere viden, der byggede på enkelte udsagn, og ligeledes tog højde for at lokalisere mulige mønstre og kategorier. Disse indledende kodninger ledte frem til en bred opsummering af, hvordan socialfaglig ledelse kan konstrueres[18]. Den indledende empirisk baserede opsummering var centreret om temaerne faglig indsigt, skabelse af læreprocesser og strategiske/organisatoriske perspektiver. Med udgangspunkt i opsummeringen knytter der sig en række empiriske underspørgsmål til forskningsspørgsmålet. Spørgsmålene er organiseret under de nævnte temaer og forsøges belyst og diskuteret på baggrund af informanternes konstruktioner:

Faglig indsigt

- *Hvad forbinder informanterne med faglig indsigt?*
- *Hvordan spiller de socialfaglige lederes faglige indsigt ind på måden, de beskriver håndteringen af deres ledelsesopgave?*
- *Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv (identitetskonstruktioner) i ledelsesrummet?*

[17] Den konkrete metodiske tilgang beskrives detaljeret i metodeafsnittet.
[18] Opsummeringen præsenteres i den første af de to udgivne artikler: kapitel 2 i Kildedal, Laursen og Michelsen, red. (2013) "Socialfaglig ledelse: børne- og ungeområdet"

Skabelse af læreprocesser og strategiske/organisatoriske perspektiver

- *Hvordan arbejder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvordan inddrager socialfaglige ledere strategisk besluttede indsatsområder, når de arbejder med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvilke muligheder og forhindringer forbinder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*

Temaerne danner struktur for afhandlingens opbygning og empiriske analyse. I næste afsnit gives et overblik over afhandlingens dele og deres forskningsmæssige bidrag til afhandlingen, og hvordan disse er styrende for afhandlingens struktur og opbygning.

4. Afhandlingens opbygning

Afhandlingen er udformet som en kombinationsmodel[19]. Den består at to udgivne artikler, en sammenfattende redegørelse/kappe, en forskningsrapport, som består af et overvejende empirisk/anvendelsesorienteret bidrag (minimonografi). Begge artikler tager udgangspunkt i en induktiv analyse af de interview, som udgør empirien for denne afhandling. Den første artikel, som jeg er eneforfatter på, udgør kapitel 2 i Kildedal, Laursen og Michelsen red. (2013): *"Socialfaglig ledelse, børne- og ungeområdet",* Samfundslitteratur. Den anden artikel, som vi er tre forfattere på, udgør kapitel 5 i Larsen og Rasmussen red. (2014): *"Relationelle perspektiver på ledelse",* Hans Reitzels forlag. Desuden en videnskabelig artikel med titlen *"Medierende positioneringer i socialfaglig ledelse: Lokofører-, kaptajn-, rejseguide- og opdagelsesrejsendeposition"* baseret på afhandlingens resultater. Denne artikel er endnu ikke publiceret.

KAPPE.

Kappen består af del I og II som udgør den sammenfattende redegørelse/kappe.

DEL I: SCENEN SÆTTES.

Del I beskriver emnets aktualitet og særlige udfordringer her og nu. Bl.a. mediernes påvirkning på området diskuteres. Forskningsfeltet foldes ud og problematiseres og forskellige tiltag sat i gang af socialstyrelsen og ankestyrelsen præsenteres. Alle med det formål at skabe forbedringer og mindske fejl i sagsbehandlingen i børne-ungesager. Del I leder videre til problemfelt og problemformulering og munder ud i afhandlingens forskningsspørgsmål, samt empiriske underspørgsmål.

DEL II: METODE.

Del II redegør for det videnskabsteoretiske grundlag og kvalitative metodiske afsæt, der anvendes i afhandlingen. Den valgte metode grounded theory (Glaser og Strauss, 1967) og konstruktivistisk grounded theory (Kathy Charmaz, 2000, 2005, 2006, 2009, 2014) beskrives og begrundes. Forskningsprocessens faser beskrives detaljeret. Der indledes med introduktion til interviewundersøgelsen, som udgør

[19] Vejledning for afhandlingers udformning på Det Samfundsvidenskabelige Fakultets ph.d.-skole, AAU: http://www.fak.samf.aau.dk/digitalAssets/105/105075_retningslinjer-phd-afhandlingens-udformning.pdf

afhandlingens empiriske datamateriale. Herefter beskrives de enkelte analytiske faser, hvor det forklares hvordan de løbende kodeprocesser, teoretiske samplinger og løbende teorikonstruktioner er udviklet. Del II afsluttes med refleksioner over forskerpositionen.

MINIMONOGRAFI.

Minimonografien består af del III, IV, V og VI som til sammen udgør forskningsrapporten, som er et overvejende empirisk/anvendelsesorienteret bidrag.

DEL III: VILKÅR OG TEORETISK GRUNDLAG FOR SOCIALFAGLIG LEDELSE.

Del III præsenterer et makroperspektiv på konteksten for det socialfaglige arbejde i kommunale myndighedsafdelinger på børne- og ungeområdet. Der gives indblik i en række temaer: Eksterne og lokale juridiske/retslige rammer der danner styringsorgan for socialfaglig praksis og ledelse herunder organiseringsmåder. Det socialfaglige fag som profession og praksis, dets udfordringer og kvalitetsforståelse, herunder fagets videns begreb. Den internationale forskning på området. Teoretiske perspektiver og begreber der danner teoretisk ramme for afhandlingens analyse og det socialfaglige ledelsesrum. Der afsluttes med et indblik i teoretiske og empiriske studier af faglig ledelse på det sundhedsfaglige- og almenpædagogiske område.

Del III afsluttes med en opsummering, hvor der trækkes centrale begreber ud som defineres. De definerede begreber bliver anvendt analytisk og i formidlingen af de empiriske analysers resultater i afhandlingen.

DEL IV: FAGLIG INDSIGT OG LEDELSESIDENTITET

I del IV udforskes temaet *faglig indsigt* jf. opsummeringen af faglig ledelse. Der indledes med resumeer af de to udgivne artikler. Den første artikel udforsker, hvordan de socialfaglige ledere konstruerer deres opgave og håndteringen af denne med udgangspunkt i følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvad forbinder informanterne med faglig indsigt?*
- *Hvordan spiller de socialfaglige lederes faglige indsigt ind i måden de beskriver håndteringen af deres ledelsesopgave på?*

Den anden artikel udforsker hvordan de socialfaglige ledere konstruerer sig selv og deres oplevelse af muligheder og forhindringer i forhold til at håndtere den socialfaglige ledelsesopgave, med udgangspunkt i følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv (identitetskonstruktioner) i ledelsesrummet?*

Del IV afsluttes med opsummering og diskussion baseret på resultaterne af de empiriske analyser i de to artikler, herunder udvikling af refleksionsmodellen[20], som er resultatet af midlertidig teorikonstruktion.

DEL V: PRAGMATISK VALIDERING – PÅ GENBESØG I PRAKSIS

Del V beskriver pragmatisk validering af refleksionsmodellen, som er teorikonstruktion udviklet på baggrund af den empiriske analyse i del IV. De validerende processer udføres i to sammenhænge:

- På konferencen 'Socialfaglig ledelse anno 2013', med ca. 70 deltagere fra feltet, hvor refleksionsmodellens fire poler blev undersøgt ift. genkendelse.
- I undervisningen på MBU, hvor refleksionsmodellens fire ledelsespositioner blev undersøgt ift. genkendelse og derudover blev præciseret og navngivet.

De validerende processers resultater inddrages i den videre teorikonstruktion, og refleksionsmodellen bliver videreudviklet ved at inkludere de navngivne ledelsespositioner.

DEL VI: LÆRING OG STRATEGISKE/ORGANISATORISKE PERSPEKTIVER

I del VI udforskes de næste to temaer fra opsummeringen; *Læring og strategiske/organisatoriske perspektiver* ved at analysere følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvordan arbejder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvordan inddrager socialfaglige ledere strategisk besluttede indsatsområder, når de arbejder med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvilke muligheder og forhindringer forbinder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*

Del VI er struktureret med udgangspunkt i refleksionsmodellens ledelsespositioner, som blev navngivet i del V. Der præsenteres således fire interviewfortællinger der repræsenterer eksempler på, hvordan de socialfaglige ledere positionerer sig i refleksionsmodellens ledelsespositioner, når de arbejder med skabelse af læreprocesser og politisk besluttede strategiske indsatsområder. De fire fortællinger er forbundet med at lederne agerer med ledelsesmæssig handlekraft. Herefter suppleres med en række fortællinger hvor lederne reagerer med paralysering.

[20] Refleksionsmodellen præsenteres i den første af de to udgivne artikler: kapitel 2 i Kildedal, Laursen og Michelsen, red. (2013) "Socialfaglig ledelse: børne- og ungeområdet" (og i resumeet kap. 19)

Herefter præsenteres en konstrueret case der viser et muligt bud på, hvordan jeg ser at refleksionsmodellen kan understøtte integrativ tænkning og dermed støtte lederne i opbygning af ledelsesmæssig handlekraft.

Delen afsluttes med opsummering af afhandlingens resultater og konklusioner samt metodiske refleksioner og perspektivering.

DEL II: METODE

Denne afhandling foreligger som et delresultat af et større forskningsprojekt finansieret af socialstyrelsen og ledet af Professor Erik Laursen og Lektor Karin Kildedal. Projektets slutresultater er formidlet i lærebogen "Socialfaglig ledelse – Børne- og ungeområdet" som blev udgivet i 2013. Udover denne afhandling var mit bidrag til det store forskningsprojekt at foretage de kvalitative interview, som danner empirisk grundlag både for lærebogen og for denne afhandling. Det betød at der har været en række bindinger ift. data og dataindsamling, der var besluttet på forhånd, som har haft betydning for denne afhandlings empiriske grundlag:

- Empirien skulle tage udgangspunkt i en særlig gruppe informanter; studerende på Master i udsatte børn og unge (velvidende at denne gruppe ikke kan antages som værende repræsentativ for socialfaglige ledere på området generelt).
- Empirien skulle bestå af kvalitative interview
- Der var bundne emner i interviewguiden
- Interviewene skulle udføres på et på forhånd fastsat tidspunkt.

Disse præmisser har haft betydning for min forskningsproces og for afhandlingens resultater på flere måder. De styrker og svagheder de nævnte bindinger har haft for studiets analytiske muligheder og for resultaterne diskuteres i kap 13.1. og 13.2.

Afhandlingen er et kvalitativt studie af socialfaglig ledelse, som det opleves, beskrives og håndteres i praksisfeltet. Der findes ifølge Svend Brinkmann og Lene Tanggaard ikke én alment accepteret definition af, hvad kvalitativ forskning eller forskningsmetode er. Deres bud på en definition er: *"Begrebet kvalitativ er i opposition til kvantitativ. Når forskning er kvalitativ, betyder det almindeligvis, at man interesserer sig for, hvordan noget gøres, siges, opleves, fremtræder eller udvikles. Man er f.eks. optaget af at beskrive, forstå og fortolke eller dekonstruere den menneskelige erfaringskvaliteter. Heroverfor er kvantitativ forskning optaget af at undersøge, hvor meget der findes af noget. Her er man altså interesseret i kvantiteter, og man vil typisk tilskrive nogle egenskaber en bestemt talværdi, der muliggør, at man eksempelvis kan bearbejde sine data statistisk"* (Brinkmann og Tangaard, 2010:17). I metodedelen redegøres for valg og fravalg i afhandlingens kvalitative tilgang til forskningsarbejdet.

I de indledende kapitler redegøres samt argumenteres for den anvendte kvalitative forskningsmetode, Constructing grounded theory (Charmaz, 2014). Efterfølgende diskuteres det videnskabsteoretiske afsæt til afhandlingens konkrete forskningsarbejde. For at illustrere progressionen i forskningsprocessen og anvendelsen af metodikken beskrives og diskuteres valg, fravalg og refleksioner i de forløbne analysefaser – både i de indledende faser i forbindelse med forberedelse og udførelse af interview og i forbindelse med kode- og analysearbejdet og

teorikonstruktioner skridt for skridt, herunder validerende tiltag undervejs i processen. De følgende afsnit illustrerer progressionen og den konkrete fremgangsmåde i forskningsprocessen. Der redegøres løbende for konstruktivistisk grounded theorys praktiske anvendelse i form af kodeteknikker, der har støttet/styret mig gennem processen og har ledt frem til afhandlingens resultater.

5. Valg af metode.

Metoder er som udgangspunkt redskaber, der har til formål at udvide forskerens mulighed for at undersøge det studerede og kan i forlængelse af dette ses som redskaber, der understøtter, hvad der læres om det felt, der undersøges. Selvom metoder blot er redskaber, har de konsekvenser. Hvilke typer data, og måden de indsamles og analyseres på, har indvirkning på hvad, hvordan, hvor, hvornår, og hvilken mening de indsamlede data tillægges (Charmaz, 2014:24-26).

På en summer school i kvalitativ forskningsmetode med særligt fokus på grounded theory blev det klart for mig, at en for mig meningsfuld metodisk måde at arbejde på kunne findes her. Summer school'ens fokus var på grounded theorys bevægelse fra en mere traditionel forståelse af tilgangen til data til en konstruktivistisk tilgang, hvor jeg kunne arbejde med de forskellige positioner, jeg repræsenterer og bruge dem både som styrkelse af analyserne og i den efterfølgende teorikonstruktion.

Konkret har afhandlingens metodiske tilgang således været kraftigt inspireret af grounded theory, som oprindeligt blev udviklet af Glaser og Strauss i slutningen af 1960'erne, og hvis epistemologiske hensigt var at udvikle induktivt baseret teori på empirisk materiales præmisser (Glaser og Strauss, 1967). I afhandlingen anvendes metaforer som navngivning af hovedkategorierne. Metaforer kan bruges som kodningsteknik (encoding devices) der fremmer muligheden for at formidle multible forbindelser mellem ideer på en summarisk og dermed kortfattet måde (Campbell, 1982). Det at arbejde med metaforer antages af bl.a. Rorty (1989) og Tsoukas (1991) at værende drivende for al teoretisk udvikling. Jeg ser brug af metaforer som én blandt flere metoder til at udvikle teori, og formålet med at bruge metaforer i denne afhandling har været at skabe visuelle billeder, der retter læserens opmærksomhed mod de bagvedliggende ideer/referencer i de empiriske fund og konstruktioner, jvnf. den socialkonstruktivistiske epistemologiske ide (se kap 7.3.). Ifølge Donellon et al. kan brug af centrale billeder eller metaforer understøtte foreningen af variationer og modsætninger mellem grupper og ideer (Donellon et al., 1986). Jeg ser derfor brugen af metaforer som relevant i formidlingen af socialfaglige ledelses oplevelser ud fra en både og logik, hvor forskelle mellem socialfaglige og ledelsesmæssige strategier og ideer forenes i en medierende subjekt position. Den måde metaforer konkret konstrueres i afhandlingen, tager udgangspunkt i teoretiske samplinger, konstruerede mønstre og supplerende data. I forbindelse med fokuseret- og aksekodning tolkede jeg, at de metaforiske betegnelser var mere tro mod de budskaber respondenterne formidlede fremfor abstrakte teoretiske begreber. Desuden kan metaforisk tænkning ses som central til at opnå forståelse for *'..."in between" of what is and what is not'* (Chia, 1997:139). De socialfaglige lederes subjektposition kan siges at rumme et 'in-between', og de metaforiske betegnelser ser jeg derfor som oplagte. I valget om at bruge metaforer fravælges samtidig brug af teoretiske betegnelser til hovedkategorierne, hvilket ikke nødvendigvis betyder at metaforerne er teoriløse. Sammenhængen mellem teoretiske og empiriske subkategorier afspejles således i metaforerne.

Metoden understøtter forskningsprojektets mål om at konstruere grounded theory på baggrund af fortællinger fra praksisfeltet. En grounded theory ses ikke som én færdig formel eller opskrift, men som en analysestrategi som leder til midlertidige resultater, der kan bearbejdes og videreudvikles både forskningsmæssigt og i den enkelte leders/konsulents konkrete socialfaglige ledelseskontekst. Jeg redegør i næste afsnit for grounded theory som forskningsmetode med henblik på at styrke min argumentation for mit valg af netop denne tilgang til at opnå de resultater, der er målet for denne afhandling.

6. Grounded theory

Grounded theory er en forskningsmetode, som oprindeligt blev udviklet af Barney Glaser og Anselm Strauss, og som de præsenterede første gang i bogen *"The discovery of Grounded Theory"* (Glaser & Strauss, 1967). Grounded theory er en kvalitativ forskningsmetode, som bygger på at samle og udvikle ideer/teori/hypoteser, der er genereret ud fra en mængde data. Grounded theory adskiller sig fra andre kvalitative forskningsmetoder ved, at der udvikles teoretiske forklaringsmodeller udover, at der skabes mening. Forklaringsmodellerne vil være bygget på antagelser, da de ikke er videnskabeligt beviste ud fra et hypotetisk-deduktivt forskningsperspektiv, men vil være forankret i empiriske data (Glaser & Strauss, 1967). Som udgangspunkt var Glaser og Strauss´ hensigt at gøre op med den deskriptive kvalitative metode, som var fremtrædende i 1960´erne. De insisterede i deres tidlige værker på at holde al teori og forskningslitteratur ude af den indledende dataindsamling og analyse. Hovedformålet for Glasser og Strauss var således at udvikle en metode, der gennem induktiv analyse af datamateriale kunne generere teori og begreber. De pegede på, at hvis man vil undersøge, hvordan mennesker konstruerer deres virkelighed, kan man ikke forudsætte bestemte begreber, idet prækonstruerede begreber kan forstyrre forskeren i at afdække, hvad der kan ses og opdages. Metoden involverer procedurer for datasampling, begrebsmætning og distinktioner mellem substantiv og formal teori[21], og teorien opdages således, mens den spirer frem af datamaterialet (Glaser og Strauss, 1967). Den klassiske grounded theory-metode lægger således ikke op til, at der *konstrueres* kategorier eller begreber, men at disse opstår ved brug af den stringente metode, der indfanger teorien, der *allerede findes* i feltet og blot skal opdages (Charmaz, 2014). Styrker i den klassiske udgave af grounded theory ansås bl.a. som en sensitivitet ift. dataene og derfor en nærhed til feltet, som sikrede overensstemmelse mellem felt og

[21] *Formal theory: "A theoretical rendering of a generic issue or process that cuts across several substantive areas of study. The concepts in a formal theory are abstract and general, and the theory specifies the links between these concepts. Theories that deal with identity formation or loss, the construction of culture, or the development of ideologies can help us understand behavior in diverse areas such as juvenile gangs, the socialization of professionals, and the experience of immigration" (Charmaz, 2014:342).*

"Substantive theory is a strategic link in the formulation and generation of grounded formal theory. We believe that although formal theory can be generated directly from data, it is more desirable, and usually necessary, to start the formal theory from a substantive one. The latter not only provides a stimulus to a "good idea", but it also gives an initial direction in developing relevant categories and properties and in choosing possible modes of integration" (Glaser & Strauss 1967:79).

forsker, og at afspejlingen mellem teori og empiri derfor øgedes (Glaser og Straus, 1967). Styrken betragtes af andre forskere som en svaghed, idet de fandt det usandsynligt eller umuligt (forførende), at forskerens tidligere teoretiske viden ikke skulle påvirke teoriudviklingsprocessen. Den klassiske grounded theory-metode blev som udgangspunkt brugt neutralt af positivister i kvantitative studier og blev benævnt "vinduesmetaforen" (Glaser og Strauss, 1967; Charmaz 2006:9).

6.1. Anden generations grounded theory.

Den oprindelige udgave af grounded theory-metoden er gennem de seneste årtier blevet videreudviklet og nyfortolket med afsæt i forskellige videnskabsteoretiske og metodiske perspektiver. Denne afhandlings videnskabsteoretiske udgangspunkt er inspireret af flere af disse nyfortolkninger, men tager i den metodiske analyse primært afsæt i den socialkonstruktivistiske grounded theory, som bl.a. Kathy Charmaz repræsenterer. Hun skriver i sin bog "*Constructing grounded theory"*:

"My approach explicitly assumes that any theoretical rendering offers an interpretive portrayal of the studied world, not an exact picture of it!" (Charmaz, 2006:10)

I Charmaz' forståelse ses både data og teori som gensidige ***konstruktioner,*** som opstår i interaktioner mellem forsker og informant, i modsætning til den klassiske grounded theory-forståelse, hvor data og teori ***opdages*** af forskeren. Forskeren planlægger og indsamler data, men de opstår i (interview)situationen under særlige omstændigheder, hvilket har betydning for både de konkrete data og derfor også for resultaterne af analysen. I forlængelse af dette må forskeren ifølge Charmaz betragte data og ligeledes analysen som relativistisk og situationel (Charmaz, 2014). Charmaz adskiller sig således i sin metodiske forståelse af grounded theory fra den klassiske udgave, idet hun afviser den klassiske essenstanke og søgen efter sandhedsværdi. Den socialkonstruktivistiske grounded theory kan ifølge Charmaz kendetegnes på følgende måde:

"A constructivist grounded theory recognizes that the viewer creates the data and ensuring analysis through interaction with the viewed. Data do not provide a window on reality. Rather the discovered reality arises from the interactive process and its temporal, cultural and structural contexts. Researcher and subjects frame interaction and confer meaning upon it" (Charmaz, 2000:523-524).

Ifølge Charmaz er den socialkonstruktivistiske grounded theory fleksibel, og hun ser videnskabsteoretiske og metodiske tilgange som guidelines snarere end metodologiske opskrifter og regler. Hun mener endvidere, at metoden kan komplementere andre kvalitative analysemetoder i stedet for at stå i opposition til disse (Charmaz, 2006).

6.2. Konstruktivistisk grounded theory som metode.

I afhandlingens induktive, eksplorative tilgang til feltet arbejdes således med udgangspunkt i konstruktivistisk grounded theory med målsætningen om at generere/konstruere teori – i dette tilfælde forklarings-, refleksions- og navigationsmodeller ud fra de fund/konstruktioner, jeg kommer frem til i analysen af data. Analysen er gennemført med udgangspunkt i initial- fokuseret- og aksekodning, og der er løbende anvendt memoskrivning og teoretisk sampling. Grounded theory er oprindeligt en faseopdelt forholdsvis stringent metode, hvor analysen foregår både før, under og efter dataindsamlingen (Charmaz, 2005, 2006, 2014). De konstruerede modeller bygges jf. den anvendte metode ikke op omkring allerede eksisterende hypoteser for, hvordan socialfaglig ledelse kan praktiseres, forstås og kvalificeres, og ej heller som en afprøvning af teorier indenfor ledelse eller allerede definerede typologier fra andre faglige ledelsesstudier. I så fald ville dette studie høre til en funktionalistisk tilgang, der var styret af teori. I stedet tilstræber jeg med konstruktivistisk grounded theory-metoden en mere undersøgende og eksperimenterende tilgang, hvor jeg undersøger forståelser og oplevelser i det empiriske felt, og analyserer mig frem til sammenhænge og faktorer, der skaber grobund for generering af midlertidige forståelsesmodeller (substantiv teori). Modellerne konstrueres således på baggrund af analyser, der bygger på interaktioner mellem mig og de interviewede socialfaglige ledere og konsulenter og deres fortællinger om eksisterende praksisser. Data kan ifølge Charmaz ikke adskilles fra hverken iagttager eller den iagttagede, idet de forstås som gensidigt konstrueret gennem interaktion i situationer (f.eks. interviewsituationen). Forskeren indsamler data, men de påvirkes af særlige omstændigheder, som opstår i situationen og som påvirker analysen og dermed også resultaterne. I forlængelse af dette ses repræsentationen af data og analysen i udgangspunkt som problematisk, relativistisk, situationel og partiel (Charmaz, 2014). De teoretiske begreber fungerer som sparringspartnere i analysen af feltets konstruktioner af socialfaglig ledelsespraksisser dvs. som en form for mulige forklaringsrationaler. Der veksles mellem induktive og deduktive processer, men det tilstræbes at empirien i høj grad er bestemmende for hvor analysen bevæger sig hen. I tråd med denne tænkning er dette studies fokus at udforske mening og handling i socialfaglige lederes forståelser og interaktioner i praksis så tæt på et indefra perspektiv som muligt, med den erkendelse at det ikke er muligt at indfange deltagernes præcise oplevelser. Med konstruktivistisk grounded theory ses forskeren, som en del af den verden der studeres. (Charmaz, 2014:266). Charmaz beskriver den socialkonstruktivistiske grounded theory som en form for fleksible, metodiske og videnskabsteoretiske guidelines snarere end metodologiske opskrifter, regler og krav. Desuden understreger hun, at metoden til tider kan komplementere andre kvalitative analysemetoder i stedet for at stå i opposition til disse (Charmaz, 2006). Den socialkonstruktivistiske grounded theory metode frembringer konstruktioner af realiteter gennem interaktive processer mellem data og forsker, om hvordan (og sommetider hvorfor) deltagerne konstruerer mening og handling i specifikke situationer. Symbolsk interaktionisme er en vigtig inspirationskilde for Charmaz og hendes socialkonstruktivistiske fortolkning af grounded theory. Ifølge Charmaz reflekterer den socialkonstruktivistiske grounded theory således sine pragmatiske,

relativistiske og epistemologiske rødder, der som udgangspunkt opererer med multible realiteter og multible perspektiver på disse realiteter (Charmaz 2014:263).

7. Videnskabsteoretiske perspektiver

I de følgende afsnit redegøres for afhandlingens bærende videnskabsteoretiske afsæt. Der indledes med en kort introduktion til Pragmatismen og Chicagoskolens tradition, som danner afsæt for den symbolske interaktionisme. Herefter beskrives de elementer af den symbolske interaktionisme, (herunder den socialkonstruktivistiske tilgang), som har særlig betydning for Charmaz fortolkning af konstruktivistisk grounded theory og dermed for denne afhandlings metodiske og teoretiske position.

7.1. Pragmatismen

Konstruktivistisk grounded theory (Grounded theory) har sine filosofiske rødder i pragmatismen og peger teoretisk på perspektiver, som har sit hjemsted i den symbolske interaktionisme. En række forskere, som repræsenterede forskellige teoretiske retninger, men alle havde en empirisk tilgang til videnskabeligt arbejde, forenedes i Chicagoskolen i starten af det tyvende århundrede. Pragmatismen havde afgørende betydning for Chicagoskolens syn på menneskelig adfærd og på, hvordan denne kunne studeres. Formålet var at beskrive og forklare hændelsesforløb i sociale organisationer og grupper og var centreret omkring Robert Ezra Park og en række forskere omkring ham fx George Herbert Mead og Herbert Blumer (Bron-Wojciechowska, 1992; Guvå & Hylander, 2003:28). Den pragmatiske tradition bygger på en præmis om, at værdien af teorier og overbevisninger hviler på deres mening og anvendelse i praksis ud fra følgende ide; *"…Human beings act toward things on the basis of the meaning that the things have for them…The meaning of such things is derived from, or arises out of, the social interaction that one has with one's fellows… These meanings are handled in, and modified through, an interpretative process used by the person in dealing with the things he encounters"* (Blumer, 1969:2). Med pragmatismen blev det videnskabssyn, der mener at kunne anskue viden som objektive universelle sandheder og en antagelse om at mennesker kan iagttage verden udefra, således afløst af en forståelse af, at mennesker skaffer sig viden som deltagere og ikke som tilskuere. John Dewey (1981), William James 1906) og Charles Sanders Peirce(1958) var nogle af hovedtænkerne i udviklingen af de grundlæggende ideer i pragmatismen. James og Dewey så pragmatismen som fokuseret omkring begrebsliggørelse af en ufærdig verden, der bliver til medens den undersøges - i et 'becoming' perspektiv på videnskabelse. Peirce, som navngav traditionen, afsluttede aldrig sine filosofiske værker, idet han konstant oplevede at måtte revidere det tidligere skrevne. Han så videnskab som 'ikke absolut viden' og derfor som en samling antagelser, der var gældende indtil der opstod nye forklaringer. Disse ideer afspejles i konstruktivistisk grounded theory, bla. i dens måde at tage højde for temporalitet og at forstå teori som emergent, og som et udtryk for midlertidige forklaringsmodeller. Chicagoskolens ideer prægede symbolsk interaktionisme med hovedvægt på menneskelig agenthed, sprog og fortolkning. Især George Herbert Mead (1969), som ligeledes var en af de tidlige filosofiske

tænkere indenfor pragmatismen, og hans arbejde med udviklingen af 'a social self', blev centrale både i socialpsykologien, men det var desuden Meads ideer der dannede grundlag for symbolsk interaktionisme. (Charmaz,2014:263).

7.2. Symbolsk interaktionisme

George Herbert Mead anses som den symbolske interaktionismes hovedfigur, men Symbolsk interaktionisme som begreb blev introduceret af hans elev den amerikanske sociolog Herbert Blumer. Symbolsk interaktionisme er et dynamisk teoretisk begreb, som antager at sprog og symboler spiller en vigtig rolle i menneskers meningsskabende processer og som indvirkende på deres konstruktioner af 'selv', situationer og samfundet (Blumer, 1969). Ifølge Blumer er den symbolske interaktionisme optaget af, at undersøge hvordan såvel mennesket som den sociale virkelighed bliver til gennem interaktivt samspil imellem dem. Meningsdannelse ses således som reciprokke processer, som skabes og genskabes i forhandlinger mellem mennesker – i social interaktion med andre. Handling og meningsdannelse er både styret af individets egne umiddelbare impulser og forforståelser, og af de strukturelle normer og kulturelle forskrifter der stilles til rådighed, i den samfundsstruktur individet skaber sin mening i. Symbolsk interaktionisme placerer sig således hverken på et makro- eller mikroniveau, men ser handling og det sociale liv som et resultat af et vekselvirkende forhold mellem menneskets fri vilje og samfundets forskrifter (Jørgensen, 2008:230). Blumers oprindelige arbejde med den klassiske symbolske interaktionisme kritiseres for, ikke at forklare hvordan sociale makrostrukturer har indflydelse på meningsskabende processer i sociale interaktioner. Blumer vedkender, at der findes magtstrukturer, men giver dem en mindre central rolle i forståelsen af menneskets handlinger og oplevelser. Han skriver om strukturer i samfundet: *"They are very important: But their importance does not lie in an alleged determination of action nor in an alleged existence as parts of a self-operating societal system. Instead, they are important only as they enter into the processes of interpretation and definition out of which joint action is formed. The manner and extent to which they enter may vary greatly from situation to situation, depending on what people take into account and how they access what they take account of"* (Blumer, 1969). Blumers citat afspejler den klassiske symbolske interaktionismes ideer om samfundet som flydende og kontinuerligt i gang med at blive konstrueret og genkonstrueret gennem individers fortolkninger, handlinger og meninger. Bruner (1999) tillægger de samfundsmæssige strukturerer større betydning end Blumer og kalder sin videreudvikling 'strukturel symbolsk interaktionisme'. Som benævnelsen hentyder til, understreger Bruner samfundet og dets strukturers betydning i modsætning til den klassiske tilgang. Han går så langt som at sige, at samfundet eksisterer forud for individet og tilbyder både muligheder og begrænsninger for aktørernes adfærd. (Bruner, 1999).

Med den symbolske interaktionisme, ses sociale processer således ikke blot som strukturelle, men også situationsbestemte og foranderlige over tid (Blumer, 1969). Symbolsk interaktionisme lægger op til en forståelse, hvor mennesket ses som meningssøgende, og hvor der metodisk lægges op til at undersøge aktørers tolkning

af interaktioner (Bruner, 1999). Dette har blandt andre Davies og Harre (m.fl.) flere bud på med deres positioneringsbegreb og deres forståelse af diskursiv produktion af selver. De tilbyder en række begreber til at indfange disse strukturerende strukturer. F.eks. agency, social orden, tilgængelige diskursive praksisser, belonging og desire (Harré & Moghaddam, 2003).

7.3. Socialkonstruktivisme

Det ontologiske udgangspunkt for afhandlingen hviler i forlængelse af dette i det socialkonstruktivistiske paradigme. Her forstås viden som sociale konstruktioner i modsætning til et funktionalistisk paradigme, hvor objektive realiteter ses som noget, man kan identificere (Collin, 1997). Den socialkonstruktivistiske forståelse af ledelse har rødder i det postmoderne paradigme. I epistemologiske spørgsmål handler det i denne forståelse ikke om at begribe virkeligheden, men om at skabe og forstå viden om virkelighedens mening. Shank (2002) bruger metaforen 'lanterne', i forståelsen at den kan hjælpe med at oplyse selv de mørke hjørner, der ikke umiddelbart er synlige, i det vi forsøger at skabe mening om. I den socialkonstruktivistiske ontologi forstås ledelse, som noget der opstår i forbindelse med sociale konstruktioner i relationer, og ledelsesforskning er derfor metodisk centreret omkring fortolkninger af sociale konstruktioner (Fairhurst & Grant, 2010; Ospina & Uhl-Bien 2012:7). I Kenneth Gergens forståelse af individer og relationer kommer relationen før individet: *"…the individual units as derivative of relational processes"* (Gergen, 2005:xxi). Den ontologiske forståelse indenfor den socialkonstruktionistiske tradition sætter relationen foran alt; det er i sociale relationer den sociale verden 'bliver til', og det foregår som processer af sociale konstruktioner (Ospina & Uhl-Bien 2012:8) (Modsat en positivistisk opfattelse af at individer skaber relationer). Der er altså i ledelsesforskning indenfor den socialkonstruktivistiske tradition fokus på det der sker mellem mennesker og ikke hvad der sker i det enkelte menneske. Dermed er det ikke relevant at undersøge lederen som individ, men om ledelse som det der sker 'i mellemrummet' mellem mennesker. De socialkonstruktivistiske og –tionistiske positioner spænder således vidt i deres forskellige grader af radikalitet, idet de rummer forskelle i, hvor langt de enkelte positioner lader konstruktionsopfattelsen være gældende. I den mest radikale ontologiske position ses alt som en konstruktion inklusiv den fysiske virkelighed. Viden om den naturlige virkelighed (f.eks. tyngdekraften) eksisterer i forlængelse af dette kun i kraft af menneskelig perception og ses dermed som en social konstruktion (Collin 1997). De mere moderate positioner indenfor socialkonstruktivismen forholder sig til menneskers relationer til sig selv og deres omverden med fokus på *"at forstå, hvad et samfund eller en social virkelighed er"* (Wenneberg, 2000:112). Dermed indebærer den moderate, konstruktivistiske ontologiske position, en accept af at noget rent faktisk eksisterer uafhængigt af menneskelig subjektiv perception. Når jeg anvender socialkonstruktivismen som afhandlingens erkendelsesteoretiskfundament, betyder det, at jeg i min udforskning af socialfaglig ledelsespraksis og dennes potentielle kvalificering forstår data, analyser og resultater som unikke processuelle konstruktioner, der er afhængige af den øjeblikkelige kontekst og de subjektive fortolkninger og konstruktioner,

øjeblikket indebærer. Idet jeg desuden har som mål med denne afhandling, at udvikle viden der kan kvalificere den socialfaglige ledelsespraksis og dermed ønsker, at mine forskningsresultater kan bidrage til udvikling af det empiriske felt, siger jeg samtidig dermed, at jeg tror på, at der findes en verden derude, som via tilstræbt objektivitet/neutralitet kan undersøges, analyseres og videreformidles. Her afspejles pragmatismens rødder, som understreger, at videns værdi afgøres af hvorvidt den giver mening og kan anvendes i praksis. Derfor læner denne afhandlings epistemologiske, ontologiske fundament sig op af de moderate positioner indenfor det socialkonstruktivistiske paradigme. Det er fortsat interaktionerne i den sociale verden, der er i fokus for dennes epistemologi:

"Det vil sige, at denne idealisme angående den sociale verden er baseret på, at det sociale ikke udelukkende består af noget, der er konstrueret, men af en kombination af noget reelt eksisterende – aktørerne og deres adfærd – og af noget konstrueret – de intentioner, de tillægges, når det sociale fællesskab fortolker deres adfærd". (Wenneberg, 2000: 124).

Den socialkonstruktivistiske grounded theory lægger sig i forlængelse af dette op af dele af den videnskabsteoretiske og metodologiske problematisering af essens-tankegangen. Det socialkonstruktivistiske perspektiv betoner, at det, som antages for at være virkeligt eller som antages at være et resultat af en naturlig udvikling, er opstået på baggrund af sociale konstruktioner (Esmark et al., 2005). Antagelsen er at der under den naturlige overflade eksisterer et kompliceret netværk af sociale påvirkninger, som ikke umiddelbart er synlige. Det betyder, at alle naturligheder som de fremtræder, er menneskabte og kunne have været anderledes (Wenneberg, 2000). Det socialkonstruktivistiske perspektiv tager således udgangspunkt i, at forskeren skal afsløre (sætte lys på) det, som på overfladen opfattes som naturligt, men som muligvis ikke er det. Denne afhandling omfatter en række af disse umiddelbart forekommende naturligheder, som de fremtræder især i de indledende analytiske faser og koder. Naturlighederne viser sig blandt andet i de socialfaglige lederes fortællinger, om hvordan de til tider oplever, at de ikke indordner sig under de 'naturlige' tilgængelige 'roller', de tildeles i den hierarkiske organisation. Reaktionerne beskrives som afmagt og frustration. Umiddelbare naturligheder viser sig i andre fortællinger, som oplevelser hvor de tilgængelige roller opleves som meningsfulde. Ligeledes viser de umiddelbare naturligheder sig i de socialfaglige lederes forventninger til sig selv og deres faglige og ledelsesmæssige evner. Det bliver herigennem muligt at identificere mulighedsrummet for de interviewede ledere og deres måde at håndtere deres opgave på; hvilke handlinger de konstruerer som mulige og hvilke som ikke mulige. I dette studie anvendes det socialkonstruktivistiske perspektiv som en særlig form for bud på, hvordan det sociale er skabt og løbende genskabes. Ved at interagere med data, som kodeprocesserne i socialkonstruktivistisk grounded theory tilgangen lægger op til, forsøges at 'afsløre' og se ind bag det der fremstår som 'naturligheder', mhp at konstruere mulige teorier, der kan forklare de sociale fænomener der undersøges (Charmaz, 2014).

8. Dataindsamling.

Denne afhandling er som nævnt indledningsvis et delresultat af et større rammesættende forskningsprojekt, som har haft indflydelse på afhandlingens valg af empiri. Det empiriske materiale er således udviklet både til brug i denne afhandling og mhp. at danne empirisk grundlag for lærebogen "Socialfaglig ledelse: børne- og ungeområdet". Det betød, at der var en række forudbestemte krav til dataindsamlingen. Det var således besluttet på forhånd, at datamaterialet skulle bestå af en kvalitativ interviewundersøgelse af igangværende eller kommende studerende på Master i udsatte børn og unge (MBU). Ifølge Brinkmann og Tanggaard bør en forsker altid starte med at gøre sig klart, *"hvad man ønsker at vide noget om, før man overvejer, hvordan man bedst muligt opnår den ønskede viden"* (Brinkmann og Tanggaard, 2010:37). Jeg ønskede at opnå viden om socialfaglige ledere og konsulenters forståelse/oplevelse af deres opgave og deres erfaringer med at agere i ledelsesrummet i praksis. Selvom valget af det kvalitative interview og hvem der skulle interviewes, var besluttet på forhånd, vurderede jeg samtidig, at interview[22] var en relevant måde at opnå indblik i, hvordan socialfaglige ledere fra praksisfeltet konstruerede deres forståelse af socialfaglig ledelse og deres håndtering af deres opgave. Interviewene blev gennemført i perioden november 2011 til februar 2012.

8.1. Forberedelse af interview.

Selve forskningsprocessen indledtes med forberedelse af den semistrukturerede interviewguide[23]. Som udgangspunkt er interviewundersøgelsen designet som en åben, nysgerrig undersøgelse af begrebet socialfaglige ledelse. Formålet har været at få de enkelte lederes og konsulenters egne forståelser og konkrete erfaringer bragt i spil uden at tolke dem ind i en hypotetisk forhåndsopfattelse af feltet. I selv udformningen af interviewguiden har jeg for at give plads til dette forsøgt at begrænse temaerne:

"From a grounded theory standpoint, asking a few interview questions allows the research participant to tell his or her story without the researcher preconceiving the content, or for the matter, the direction the interview will take" (Charmaz, 2014:93).

Samtidig med denne åbenhed ift. informanternes synspunkter, har mit udgangspunkt som nævnt i problemformuleringen været, at socialfaglig ledelse kan og bør have en afgørende betydning for kvaliteten i det socialfaglige myndighedsarbejde. Her træder min forudfattede forståelse af ledelse frem. Samtidig kan min

[22] Interviewet giver mulighed for at spørge uddybende ind til temaerne på flere måder end f.eks. gennem observation, hvor det vil være de ting, jeg bliver optaget af, der vil komme til at påvirke de observationer, jeg vælger ud.
[23] USB stick: "Semistruktureret interviewguide". Mappe 2 "Datamateriale".

opmærksomhed på mit subjektive forudfattede synspunkt legitimeres i kraft af, at den hierarkiske position, der definerer det socialfaglige ledelsesrum, indebærer at være ansvarlig for, at den socialfaglige kvalitet, herunder de juridiske krav til denne (f.eks. tidskrav), overholdes i den sagsbehandling, der foregår i afdelingen. Ligeledes ligger der et formelt ansvar for effektuering og kvalitetssikring af de politiske tiltag og beslutninger, der træffes for det socialfaglige område. Vigtigheden af åbenheden i interviewguiden understreges her, idet den socialfaglige leder oftest er den leder, der er tættest på praksis og derfor har mulighed for at vurdere og analysere, hvilken betydning eventuelle tiltag vil medføre i den konkrete socialfaglige praksis (det er jo ikke sikkert, der altid sker det, der formelt stilles krav om eller ligger i den formelle stillingsbetegnelse). Jeg har derfor været optaget af at få udsagn frem, der undersøgte vigtige aspekter i håndteringen, men også udfordringer og betingelser for oplevelser af den socialfaglige ledelsesopgave.

I den semistrukturerede interviewguide ses de overordnede forsknings- og interviewspørgsmål, som belyses i interviewundersøgelsen. Udarbejdelsen af interviewguiden er inspireret af Brinkmann og Tanggaard (Brinkmann og Tanggaard, 2010:38-39). Interviewguiden er centreret om fem temaer (forskningsspørgsmål) med en række specifikke, vejledende underspørgsmål (interviewspørgsmål). Set i forhold til denne afhandlings omdrejningspunkt er det især tema 3: Udvikling af socialfaglige kompetencer indenfor arbejdspladsens kontekst (fokus på udvikling af medarbejdernes kompetencer) og tema 4: Optimal lederstøtte til udviklingen af socialfaglige kompetencer i arbejdet (fokus på lederkompetencer), der har relevans. Tema 1, 2 og 5 har sekundær relevans for nærværende undersøgelse. Dette betyder, at datamaterialet består af både relevant og mindre relevant materiale, og jeg vil gøre løbende rede for mine valg i de forskellige analysefaser.

8.2. Planlægning af interviewundersøgelsen.

Udvælgelsen af informanter til interviewundersøgelsen var som nævnt forudbestemt. (Det var naturligvis frivilligt, om man ville deltage). På det første MBU-hold, som gik på tredje semester, foregik selve forespørgslen i forbindelse med et MBU-seminar, hvor jeg ridsede de to formål med interviewundersøgelsen op: 1) At indsamle empiri, som skulle bruges til MBU´s lærergruppes forskning i begrebet socialfaglig ledelse, og hvis resultater skulle udgives i en lærebog, som skulle indgå i pensum på MBU fremadrettet. 2) Indsamling af empiri til min ph.d.-afhandling, som havde samme overordnede emne. Jeg oplyste ligeledes om forskningsetiske retningslinjer angående anonymisering og mulighed for gennemlæsning af transskriberinger. Ligeledes informerede jeg om de praktiske omstændigheder, såsom hvor interviewene ville blive afholdt og indenfor hvilken tidsramme. Herefter kunne de studerende vælge, om de ville deltage eller ej. Der var stor interesse og tilslutning, og kun en person valgte ikke at være en del af interviewundersøgelsen. På det andet hold, som på daværende tidspunkt ikke var startet på MBU endnu, foregik forespørgslen via mail, hvor jeg ligeledes ridsede formål osv. op. Desuden

tilbød jeg at ringe dem op og uddybe, hvis der var behov for det. Der var markant større deltagelse i interviewundersøgelsen fra studerende fra hold 1 end fra hold 2. Det betød at størstedelen af informanterne var repræsenteret af studerende fra hold 1 (tredje semester). Jeg har ikke fundet det relevant at skelne mellem informanterne fra de to hold i mine analyser.

8.3. Hvem er informanterne?

Informanterne var på interviewtidspunktet som nævnt studerende på Master i udsatte børn og unge[24]. Det betyder, at empirien bygger på praktikere, som er optagede af faglig udvikling, og som er interesserede i at lære nyt og i at udvikle deres praksis, idet de har valgt at studere på MBU. Dermed repræsenterede informanterne et udsnit af socialfaglige ledere og konsulenter, som allerede i udgangspunkt var optagede af faglig udvikling og reflekterede over, hvordan de kunne optimere egen ledelsestilgang og den socialfaglige kvalitet i deres daglige praksis. Denne undersøgelse bygger derfor ikke på et generelt billede af socialfaglig ledelse, men på et udsnit af socialfaglige ledere, som er så optagede af faglig udvikling og opkvalificering, at de har valgt at deltage på en masteruddannelse. Præsentation af informanterne er samlet i en tabel og vedlagt som bilag[25]. Opsummering af tabellen: Der er i alt ni ledere: F+C+A+D+H+J+L+O+R og otte faglige konsulenter: B+E+G+K+M+N+P+Q. De definerer sig alle som ledere af faglige udviklingsprocesser og ansvarlige for facilitering af læreprocesser og for, at der leveres høj faglig kvalitet. Jeg udførte i alt 18 interview, og allerede i udgangspunktet valgte jeg et interview fra, fordi informanten bad om det, da han følte, at han havde fortalt for meget. På trods af forsøg på at anonymisere var han utilpas ved brugen af dataene, hvilket jeg respekterede. Afhandlingens empiri består således af 17 interview og fylder i alt 592 sider. Samtlige interview er optaget og transskriberet[26].

8.4. Gennemførsel af interviewene.

Alle interview er udført på informanternes arbejdsplads, som geografisk er placeret over hele landet. Jeg havde som udgangspunkt aftalt en ramme på to timer pr. interview. Jeg følte mig yderst velkommen på samtlige arbejdspladser, og flere informanter (ca. halvdelen) sagde uopfordret til mig efter interviewet, at interviewsituationen havde været givende og positiv for dem, blandt andet fordi de fik mulighed for at tale om deres praksis i to timer til en, som var oprigtigt interesseret. De fleste interviewbesøg indledtes med en rundvisning på arbejdspladsen, hvorefter vi satte os i et afsides lokale, hvor vi ikke blev forstyrret, og hvor jeg kunne bruge diktafonen. I selve interviewsituationen gjorde jeg brug af

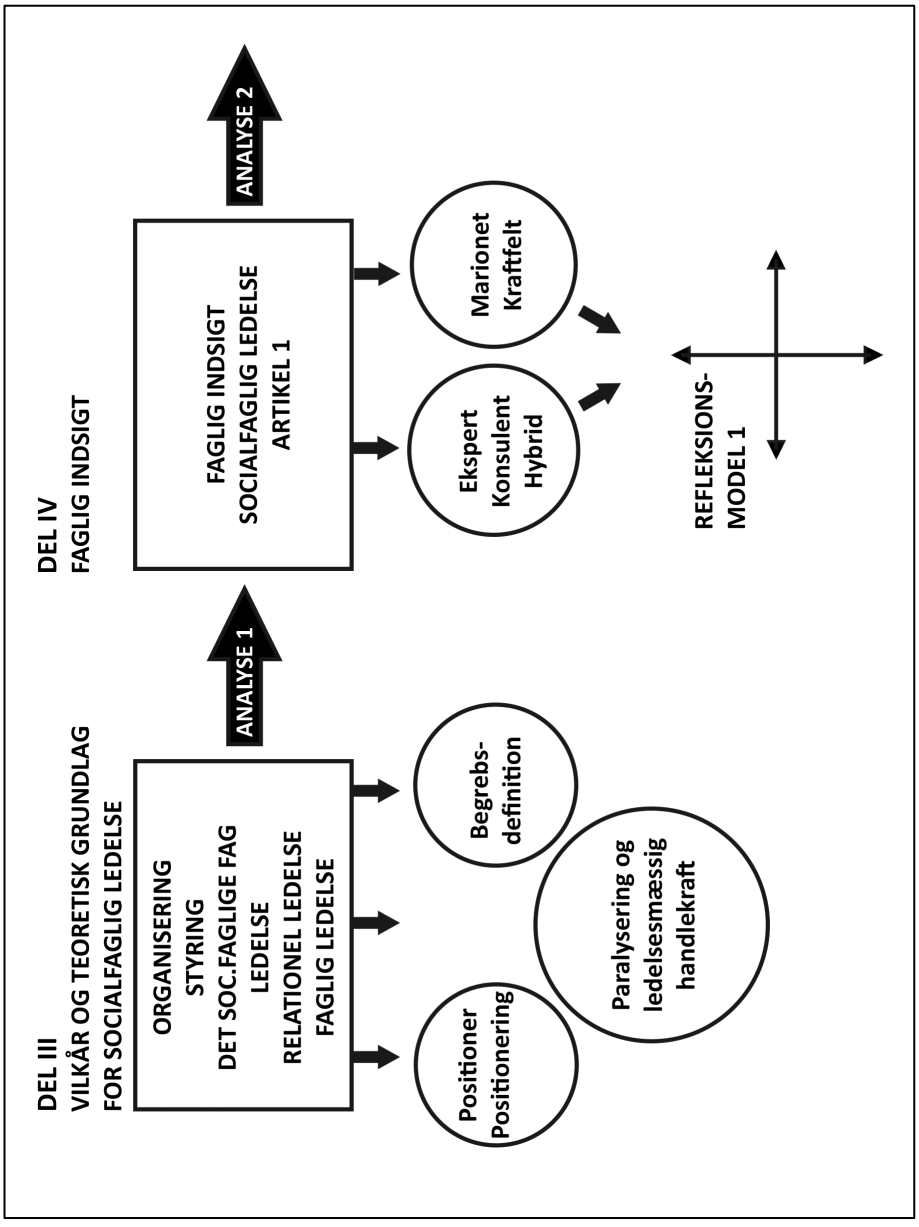
[24] USB stick: "Oversigtstabel – Respondenter - Data". Mappe 2 Datamateriale.
[25] do'
[26] USB stick: "Rådata" og "Annonymisering af interviews". Mappe 2 "Datamateriale".

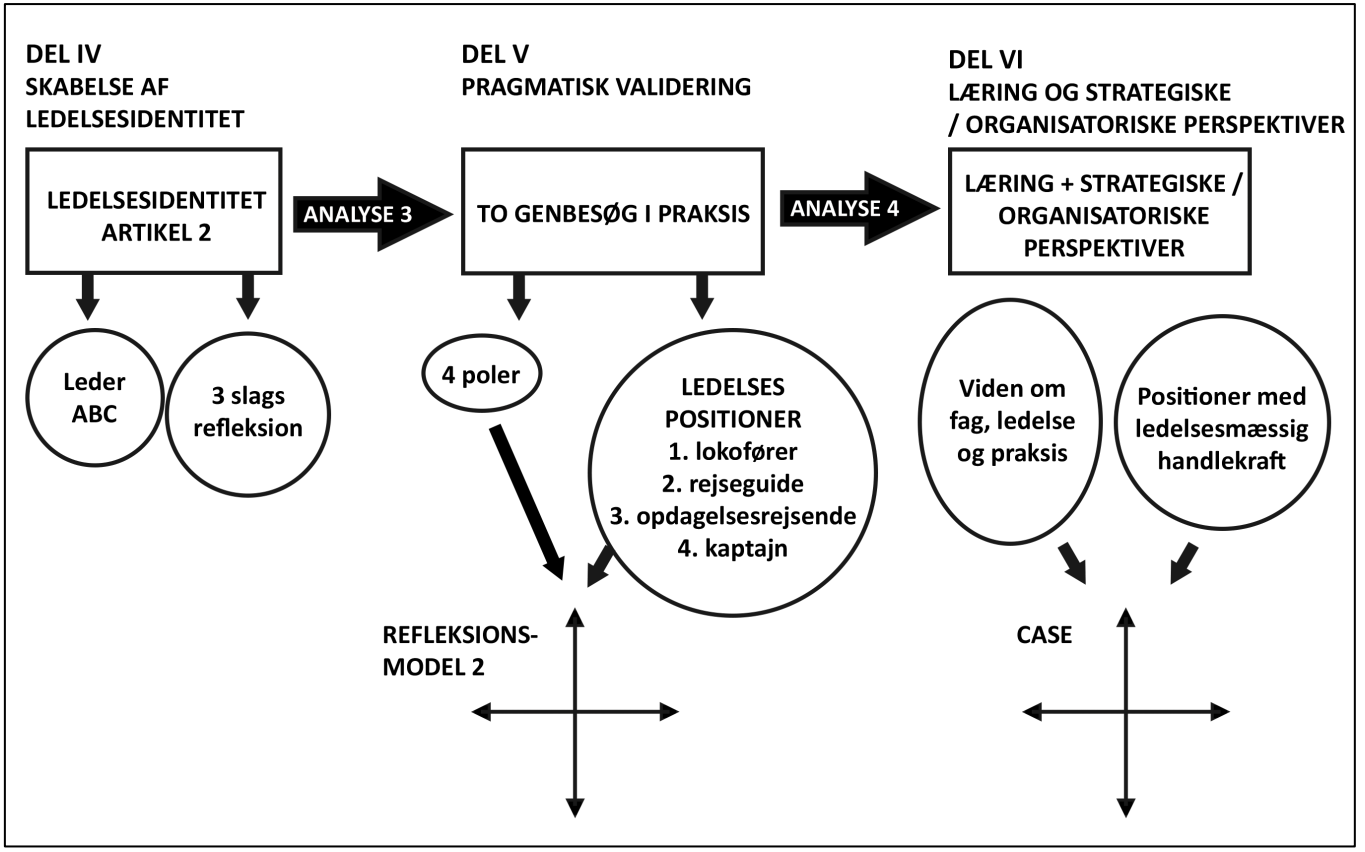
min erfaring som coach, hvor jeg er trænet i styring af samtaler og i at skabe et trygt og nysgerrigt rum. Under interviewene var jeg kun delvis styret af interviewguidens rækkefølge; jeg lod mig mere styre af, hvilke temaer der opstod naturligt og forsøgte at vende tilbage og få informationer om samtlige temaer.

"Interview questions that allow the participant to reflect anew on phenomena elicit rich data" (Charmaz, 2014:97).

I forsøget på at udvikle rich data gav jeg plads til, at lederne fik lejlighed til at præge temaerne med emner, de fandt interessante. Dette og den løse struktur i interviewguiden har gjort det mere vanskeligt at arbejde systematisk med interviewene efterfølgende – mere om det senere. Jeg går nu over til at beskrive forskningsprocessens progression, som jeg har delt op i analysefase 1-4. Jeg indleder med en oversigtsmodel, et visuelt stillads til at følge de enkelte skridt i de analytiske kode og teorikonstruktionsprocesser.

Oversigtsmodel




DEL IV
SKABELSE AF
LEDELSESIDENTITET
DEL V
PRAGMATISK VALIDERING
DEL VI
LÆRING OG STRATEGISKE
/ ORGANISATORISKE PERSPEKTIVER
LEDELSESIDENTITET
ARTIKEL 2
ANALYSE 3
TO GENBESØG I PRAKSIS
ANALYSE 4
LÆRING + STRATEGISKE /
ORGANISATORISKE
PERSPEKTIVER
Leder
ABC
3 slags
refleksion
4 poler
LEDELSES
POSITIONER
1. lokofører
2. rejseguide
3. opdagelsesrejsende
4. kaptajn
Viden om
fag, ledelse
og praksis
Positioner med
ledelsesmæssig
handlekraft
REFLEKSIONS-
MODEL 2
CASE

9. Analysefase 1- Det indledende kodearbejde.

Den indledende kodningsfase kan virke overvældende på forskeren – alt synes interessant og vigtigt. Derfor kan denne fase ofte virke kompleks at arbejde med. Første skridt i grounded theory-metodens praktiske anvendelse er åben kodning, hvor formålet er at få taget hul på datamaterialet, som ofte er stort. Pointen er her at dele af dataene udvælges, navngives i kort form mhp. at udvikle abstrakte ideer til fortolkning af hver del af de udvalgte data. I den indledende kodning stiller forskeren åbne spørgsmål til sine data såsom: *"What is going on?" og "What do the data suggest?"* (Charmaz, 2014:116). Dvs. at forskeren på forskellig vis forsøger at udlede begyndende mening om, hvad datamaterialet i det hele taget indeholder: *"The process of defining what the data is about, is our first analytic step"* (Charmaz, 2006:43).

I min tilgang til at arbejde med datamaterialet tilstræbte jeg som nævnt loyalitet overfor ledernes udsagn, hvilket jeg fandt forholdsvis nemt, idet min motivation var drevet af oprigtig nysgerrighed. Som udgangspunkt oplevede jeg, at interviewene var spækket med relevante (og ikke relevante) udsagn, og jeg tolkede dette som et udtryk for, at det var lykkes mig at skabe en interviewkontekst, som var præget af stor grad af åbenhed. Det viste sig ved, at jeg, da jeg lyttede til og læste interviewene, fik en fornemmelse af, at lederne generelt havde noget vigtigt på hjertet – noget, de gerne ville give videre. Den åbenhed, jeg oplevede i interviewsituationen kan hænge sammen med den løse struktur i interviewguiden, hvor der var plads til, at jeg lod mig lede af de emner, der dukkede op, og som viste sig som interessante i selve situationen.

Jeg indledte den åbne kodning med at læse og lytte materialet grundigt igennem og kigge efter alt, hvad der kunne have relevans ift. emnet faglig ledelse. De relevante passager i interviewmaterialet navngav jeg, og jeg inkluderede alt, der på nogen måde kunne sige noget om socialfaglig ledelse, herunder generelle forståelser af ledelse og faglig kvalitet. Den åbne kodning kan udføres på forskellige måder: word-by-word-coding, line-to-line-coding og incident-to-incident-coding. Ofte er det materialets omfang, der bestemmer, hvilken kodning forskeren vælger. Jeg eksperimenterede med de forskellige kodeteknikker bortset fra elektroniske kodningsprogrammer (såsom NVivo[27]). Jeg fandt størst nytte i line-by-line kodning[28] eksemplificeret i boks 1, og incident-to-incident kodning[29] eksemplificeret i boks 3.

[27] Analyseprogrammet NVIVO kan bruges til at håndtere kvalitative data; fx kan man gruppere, sortere og ordne interviewuddrag og -passager.

[28] Bilag: USB stick: Mappe 3, Første åbne kodning.

"Line-by-line coding, the initial grounded theory coding with gerunds, is a heuristic device to bring the researcher into the data, interact with them, and study each fragment of them. This type of coding helps to define implicit meanings and actions, gives researchers directions to explore, spurs making comparisons between data, and suggests emergent links between processes in the data to pursue and check".
(Charmaz, 2014:121)

Et eksempel på min fremgangsmåde kan ses her:

Boks 1

LINE-BY-LINE-CODING	INTERVIEWUDDRAG (LEDER H)
Arbejder ikke selv direkte med opgaven. Adskiller medarbejderens og egne ledelsesmæssige opgaver. Leders opgave: At forholde sig til medarbejdernes udfordringer og dilemmaer ved fx at deltage i udvalgte opgaver som medarbejderens ledsager. Stiller spørgsmål: Hvor gik det i stå? Hvad gik i stå? Det at være med i den daglige drift beskrives som at have kendskab til konkrete sager og behandlingsplaner uden at agere direkte i forhold til familierne.	s. 28 Nej, det er jeg ikke. Jeg har ingen familier. Det har jeg ikke, jeg har min … min daglige drift det er jo, at jeg ... jeg forholder mig til de dilemmaer og udfordringer, som de står i i den daglige drift. For eksempel vi havde den der ... jeg er med til indskrivningsmøder, ikke. Jeg er med, hvis de har brug for noget på et opfølgningsmøde eller et afslutningsmøde, hvor der er brug for ledsagelse og for at have en med. Hvis der er anbringelser... hvis der er de der, når maskinen går i stå, fordi der er grus i det, så er jeg med og hører, hvor gik det i stå, og hvad gik der i stå. Hvad gør vi nu. Så på den måde er jeg med i den daglige drift. Jeg ved, at den der lille ... jeg kender den der lille drengs forløb. Jeg kender de behandlingsplaner, der har været på det, men jeg er ikke ude at agere i det selv.

Det viste eksempel på line-to-line-kodning (sammen med andre eksempler) ledte mig i den videre analyse (aksekodning/se senere i dette afsnit) frem til hovedkategorien *'konsultativ ledelsestilgang'*.

[29] Bilag: USB stick: Mappe 5, "Åben og fokuseret kodning", i undermappen "Incident-to-incident kodning" og i dokumentet: "KATEGORISERING PÅ BAGGRUND AF INCIDENT-TO-INCIDENT OG FOKUSERET KODNING".

Allerede i de indledende faser af kodeprocesser afspejles teoretiske referencer i navngivningen af de udsagn og passager, som udvælges som karakteriserende for, hvad der er på spil i dataene: *"As we code, we ask: which theoretical categories might these statements indicate?"* (Charmaz, 2006:45). I det viste eksempel refererede mine teoretiske referencer til 'coachende ledelsesstil' (Molly-Søholm et al., 2006), som (i en forenklet forståelse) viste sig i form af at stille spørgsmål i stedet for at levere svar, og som støttede socialarbejderne i at finde egne løsninger og fremgangsmåder, når der opstod 'grus i maskineriet'. Andre eksempler på teoretiske referencer forbundet med de indledende kodeprocesser var eksempelvis 'kontrol' med reference til autoritære management ledelsestilgange (Peck & Dickenson, 2009), 'dilemmaer' med reference til Lüshers´ (2012) paradoksledelses ledelsesforståelse, 'positioneringer i sociale interaktioner med reference til Davies og Harré (1990), 'ekspert position' med reference til Eräsaari´s (2003) lukkede og åbne ekspertforståelser, 'afmægtighed' med reference til Lüsher´s (2012) paralyserings begreb. De forskellige begreber og temaer syntes i de indledende kodefaser som spredte, uhomogene og usammenlignelige i nogle tilfælde, og andre begreber viste sig allerede indledningsvis at have potentiel mulighed for tematiske overlapninger. De teoretiske referencer trådte på samme måde frem i den begyndende systematisering af koderne, som jeg baserede på sammenligning og krydsreferering af koder på tværs af interviewene. Det betød at jeg flyttede fokus væk fra enkelte individers konstruktioner og over til at se konstruktioner på tværs af de enkelte interview. Dette satte mig i stand til at få øje på mønstre og begyndende mulige kategoriseringer. Samtidig arbejdede jeg med farver, som gjorde, at jeg kunne bevare overblikket over hvilke interview de forskellige udsagn og fortællinger udsprang fra. Den løbende teoretiske sampling afspejledes således, i de noter og begreber jeg benyttede til at navngive enkelte udsagn og begyndende kategorier[30]. Jeg oplevede undervejs at blive overrasket over udsagn, som jeg på forhånd havde forholdsvis faste antagelser om.

"Grounded theorists evaluate the fit between their initial research interests and their emerging data. We do not force preconceived ideas and theories directly upon our data" (Charmaz, 2006:17).

Et eksempel, hvor jeg oplevede dette, var, at jeg som udgangspunkt ikke tillagde lederens egen fagprofessionelle uddannelses- og erfaringsbaggrund afgørende betydning. Jeg havde den antagelse, at det vigtigste var at være dygtig til at arbejde med processer og skabe rammer for medarbejdernes faglige udfoldelse. Det var alligevel lykkedes at opnå interviewdata, der viste, at socialfaglige lederes grunduddannelse og erfaringer med konkret arbejde med faget havde afgørende betydning for en række af de interviewede ledere – ikke kun fordi de brugte deres faglige viden og de faglige begreber, men fordi de oplevede, at det skabte faglig respekt. Dette viste sig ligeledes at være et gennemgående tema i de seneste 30 års forskning om socialfaglige ledelse både i dansk og international sammenhæng.

[30] USB stick: "Mappe 3", "Første åben kodning".

Jeg havde som tidligere beskrevet ikke været systematisk og fulgt interviewguiden slavisk i interviewsituationen, ligesom jeg gav plads til emner der lå uden for dagsordenen. Det betød, at det udskrevne datamateriale var omfangsrigt og usystematisk at gå til. Jeg eksperimenterede derfor med flere forskellige kodeteknikker for at skabe overblik over datamaterialets mange informationer og mulige teoretiske referencer.

"During initial coding, the goal is to remain open to all possible theoretical directions indicated by your reading of the data. (Charmaz, 2006:46).

En metode, der hjalp mig med både at få øje på flere mulige kategorier og samtidig med at skabe begyndende systematik, var at udvikle situationelle kort[31] som er en del af metoden Situational Analysis, der er udviklet af Adele Clarke[32](2005). Situational Analysis kan beskrives som en udvidelse af den konstruktivistisk grounded theorys analysemetodik, som en konstruerende måde at gå til data på. Metoden tilbyder tre former for 'mapping-teknikker', hvis formål er at belyse de forhold, der karakteriserer en situation ud fra et bredt anlagt fokus i forskningsarbejdet, herunder at gøre strukturelle elementer synlige (Charmaz, 2005:220).

"Clarke´s situational analysis offers three main cartographic approaches:

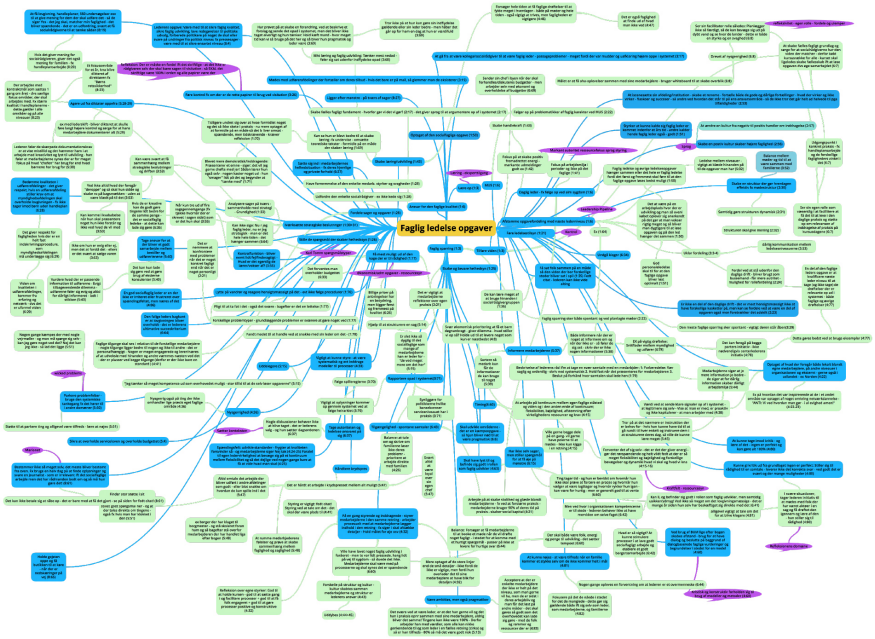
Situational maps *which lay out the major human, nonhuman, discursive, and other elements in the research situation of concern and provoke analyses and relations among them;*
Social worlds/arenas maps *which lay out the collective actors, key nonhuman elements, and the arena(s) of commitment within which they are engaged in ongoing negotiations meso level interpretations of the situation; and*
Positional maps *which lay out the major positions taken, and not taken, in the data vis-à-vis particular axes of variation and difference, concern, and controversy around issues found in the situation of inquiry"* (Charmaz 2005: 220).

Efter at have lyttet til og læst interviewene igennem flere gange valgte jeg at arbejde med at skabe situationelle kort. Situationelle kort er som nævnt en måde at analysere data på, som bidrager til muligheden for at starte med at få så mange detaljer som muligt med fra interviewene og forblive tro mod de interviewedes udsagn. Jeg oplevede fremgangsmåden som en støtte til at forblive åben for at se så meget som muligt i mine data.
Det at arbejde med situationelle maps var for mig en måde at 'gå rundt om' datamaterialet og finde forskellige interessante veje ind. Her var plads til intuitivt opståede refleksioner og konstruktioner, og jeg arbejdede med forskellige farver for at kende forskel på egne (teoretisk sampling) og informanternes udsagn.

[31] Min oversættelse af "Situational maps", jf. Adele Clarke
[32]USB stick: "Mindmaps"

Måden, jeg udviklede situationelle maps, var via et elektronisk mindmap-program[33], da det gav mulighed for at inkludere så mange udsagn som muligt. For at give et visuelt indblik i, hvordan jeg har arbejdet med farvekoderne i mindmaps, har jeg her indsat et eksempel (boks 2) velvidende, at det er for småt til at kunne læses. De originale mindmaps i fuld størrelse er vedlagt som bilag hvor der er mulighed at zoome ind på de forskellige udsagn[34].

Boks 2



Modellen skal læses således: Hovedkategorien er det gule felt i midten (faglige ledelsesopgaver). Herudfra forbindes subkategorierne, som er turkise. Ud for subkategorierne er der sat eksempler fra citaterne med sidetal; disse er mintgrønne. De pink bobler, der er sat ind rundt omkring, er teoretiske samplinger og dermed mine teoretiske refleksioner, der er opstået ifm. de konkrete kategoriseringer.

Det at arbejde med situationelle kort kan ses som et forsøg på at skabe orden og samtidig give plads til kompleksiteten. De situationelle kort blev udviklet og videreudviklet over tid, ved at jeg sorterede forskellige citater fra dataene, splittede dem op og plottede dem ind i foreløbige kategorier, som løbende skiftedes ud med andre kategorier og derfor ikke nødvendigvis skabte orden, men til tider skabte kaos (derfor betegnes de indledende situationelle kort ofte 'messy maps'). I det løbende situationelle kortlægningsarbejde sorterede jeg de konkrete citater undervejs, hvilket

[33] Et onlinebaseret program: goconqr: www.goconqr.com.
[34] USB stick: "Mappe 4" – "Mindmaps".

afspejles i, at der i det viste situationelle kort allerede er udviklet kategorier. Det at arbejde med situationelle kort gav mig således en fornemmelse af kompleksitet, og samtidig var det en måde at skabe begyndende orden og systematik i datamaterialet, der som nævnt rummede et væld af relevante og mindre relevante informationer. Ifølge Clarke skal man forvente at udvikle mange situationelle kort, før der sker en midlertidig mætning, som gør, at man kan vælge, om man finder det brugbart at gå videre til en af de næste situationelle kortlægnings-metoder (social arena maps og/eller positional maps). Efter arbejdet med situationelle kort vendte jeg mig atter mod Charmaz' kodeteknikker i konstruktivistisk grounded theory-tilgangen[35].

En måde hvorpå forskeren i konstruktivistisk grounded theory tager højde for at tilstræbe objektivitet, er ved at vende tilbage til sit datasæt flere gange undervejs i sin analyse. Selvom man som forsker kan få en fornemmelse af mættet-hed om et konkret fund, vil man lidt senere i sit analytiske arbejde kunne opleve, at man får brug for at vende tilbage og søge videre i sine data, og denne søgning vil ofte være mere fokuseret end den tidligere. Dette kan ske flere gange undervejs i det analytiske arbejde. Det kan ligeledes ske, at man oplever, at man mangler oplysninger i sine data, og at man får behov for at supplere sine data. Når man koder, er koderne således midlertidige forstået på den måde, at man bliver ved med at vende tilbage til sine data for at tjekke, om de er grounded (Charmaz, 2014).

I fokuseret kodning konstrueres koder ved aktivt at give navn til hændelser i dataene. Datamaterialet kan i sagens natur ikke selv være aktivt, så navngivning og kategorier og subkategorier er således forskerens konstruktioner, som skabes på baggrund af analytiske refleksioner og teoretisk sampling. De er selvsagt ikke et præcist billede af den mening, der fremkommer i datamaterialet, men et udtryk for interaktion med data og distinktioner. Konstruktionerne sker således i interaktion med deltagerne – først i forbindelse med selve interviewet og senere interagerer forskeren i overført betydning igen og igen med deltagerne, ifm kodning og kategorisering af dataene.

"Focused coding means using the most significant and/or frequent earlier codes to shift through and analyze large amounts of data. Focused coding requires decisions about which initial codes make the most analytic sense to categorize your data incisively and completely"
(Charmaz, 2014:138).

Min fremgangsmåde i den fokuserede kodefase var, at jeg gav de enkelte interviews og de tilhørende koder hver deres farve, hvorefter jeg klippede dem i stykker og

[35] Dette valg blev truffet på baggrund af min 12-måneders samtale (Obligatorisk evaluerende samtale mellem mig, hovedvejleder og Jørgen Gulddahl Rasmussen i forbindelse med mit ph.d.-forløb.). Jeg havde på dette tidspunkt planlagt at supplere mine data med feltobservationer, fordi jeg havde brug for situationer at analysere på, jf. situational analysis. Mit datamateriale var baseret på de socialfaglige lederes fortællinger om situationer. Jeg havde brug for flere perspektiver, for at det gav mening at arbejde videre med situational analysis, og hvis jeg skulle udnytte potentialerne i at arbejde videre med udvikling af situationelle kort. Til 12-måneders samtalen blev jeg derfor anbefalet at bevæge mig tilbage til de mere traditionelle konstruktivistiske grounded theory-kodeteknikker, idet det ville være for tidskrævende at supplere mine data

manuelt sorterede dem i bunker. Formålet var at sammenlignede begreberne på tværs af interviewene, hvilket ledte til, at jeg på systematisk vis konstruerede kategorier på baggrund af mønstre. Det betød, at jeg flyttede fokus væk fra enkelte individers konstruktioner og over til at se konstruktioner på tværs af de enkelte interview. Det ledte således til, at jeg konstruere bredere hovedkategorier ud fra fund der viste intern/empirisk overensstemmelse. De empirigenererede temaer dannede en første kategorisering baseret på den indledende åbne kodning. Kategorierne omhandlede temaerne: faglig indsigt, (lære)processer, organisatoriske/strategiske kontekstuelle faktorer. Dette førte til konstruktionen af en empirigenereret opsummering af socialfaglig ledelse:

"*Faglig ledelse*[36] *handler om, at lederen dels må have* ***faglig indsigt****, dels må være i stand til at* ***skabe læreprocesser*** *i organisationen kombineret med hele tiden at have et* ***strategisk/organisatorisk perspektiv*** *på den faglige udvikling og omsætning i praksis"*[37] (Kildedal, Laursen & Michelsen, 2013:16).

Afhandlingens valgte teoretiske rammes begreber tilbød en præcisering af denne indledende opsummering, idet forståelsen både var repræsenteret og konstitueret af specifikke:

1. *sociale ordener* (organisatoriske, strategiske, kontekstuelle faktorer), som danner ramme for forskellige
2. *forhandlede positioneringer* ((lære)processer/meningsforhandlende processer) og fortolkninger/konstruktioner af
3. *subjekt positioner* (faglige indsigter, ekspertforståelser, enten-eller og både- og konstruktioner).

De betydende rammesættende *organisatoriske/strategiske kontekstuelle og strukturelle faktorer* byggede på empiriske udsagn om stillingsbeskrivelser og kontrakter, hierarkisk bestemte kompetenceområder og politisk besluttede indsatsområder. Empiriske eksempler på konstruktioner forbundet med *faglig indsigt* var relateret til udsagn såsom, at lederen burde have en merviden (skulle kunne overtage svære sager), sikring af overholdelse af juridiske retningslinjer. Empiriske eksempler på konstruktioner af *forhandling af mening og skabelse af læreprocesser* var centreret om udsagn, som var relateret til muligheder for at påvirke beslutningsprocesser, hvilke diskursive meningsskabende interaktioner respondenterne deltog i og hvordan de fortolkede muligheden for at mediere faglige og ledelsesmæssige ideer og argumenter i diskursive processer.

[36] Undervejs i mit arbejde med afhandlingen har jeg ændret betegnelsen fra at være faglig ledelse af socialt arbejde til at være socialfaglig ledelse. Dette skyldes, at jeg undervejs har udviklet min viden om betydningen af fagets særkende set i forhold til det at bedrive faglig ledelse.

[37] Definitionen er baseret på analyse af det samlede interviewmateriale (17 interviews). Det betyder, at definitionen bygger på fortællinger fra aktører, som ikke kun er ledere i myndighedsafdelinger, men fælles for alle interviewede er, at de arbejder med faglig ledelse og/eller faglig udvikling af og i socialfagligt arbejde i en eller anden form.

Som eksempel illustreres kodningen der danner baggrund for konstruktionen af kategorien *'faglig indsigt'* i boks 3 som er et udsnit af kodningsskemaet, som kan ses i sin fulde længde i bilagsmappen[38].

Boks 3

FOKUSERET KODNING TEORETISK SAMPLING	ÅBEN KODNING INCIDENT-TO-INCIDENT KODER TEORETISK SAMPLING	FOKUSERET KODNING HOVED- OG SUBKATEGORIER AKSEKODNING	HOVED-TEMA
Faglig indsigt Forudsætninger for faglig ledelse Socialfaglig ekspertviden Ledelsesteknisk viden og kunnen Rumme paradokser og konstruere modstridende forhold ud fra en både og-logik Opnå ledelsesmæssig handlekraft og forhindre paralysering	- Ambition i starten: Forventning om at være den dygtigste – at vide alt, fordi hun var blevet faglig leder (7:43) - Kunne modtage og give feedback - Lytte (4:76) - Holde til, at medarbejderne synes, man er både tillidsvækkende og arrogant (5:57) - Fordeling af opgaver/sager mellem medarbejderne – fornemmelse for forskellighed blandt medarbejderne (1:13)	**Ekspert ledelsestilgang** - Ajour på ny socialfaglig viden - Forventninger til sig selv: Ekspert på faget - Kunne overtage særligt vanskelige sager - Ansvarlig for den faglige kvalitet samt overholde lovgivning - Tilføre viden **Konsultativ ledelsestilgang** - Lederuddannelse - Kommunikation - Kunne træffe beslutninger - Timing - Feedback-evner - Blive brugt som proceskonsulent - Fornemmelse for forskellighed	**Faglig ledelse**

Den cirkulære tilgang, som kendetegner min fremgangsmåde i kode processerne, bygger på min fortolkning af de teknikker, som konstruktivistiske grounded theory metodikken tilbyder. Min cirkulære tilgang træder frem, ved at de forskellige kodeprocesser greb ind i hinanden, idet de bestod af flere 'runder' med fokuseret kodning. En mere lineær tilgang havde muligvis skabt højere grad af stringens og

[38] Do'

transparens i formidlingen af, hvordan den løbende generering af koder, kategorier og teorikonstruktion fremkom. Ikke desto mindre er den beskrivelse der fremgår her, et forsøg på at formidle hvordan og i hvilken rækkefølge de forskellige kategorier er konstrueret og har virket ind på hinanden i processen.

I mit videre arbejde med den fokuserede kodning arbejdede jeg med sammenligning af kategorierne med fokus på, hvordan disse relaterede sig til hinanden. Hvilke subkategorier, jeg har relateret til hinanden, er eksemplificeret i boks 3´s tredje kolonne[39] i form af konstruktionen af hovedkategoriparrene, som jeg navngiver med metaforerne ekspert- og konsultativinspireret ledelsestilgang og marionet- og kraftfeltsmetaforerne. Disse kategorier kan betegnes som kategoripar, som hver især bygger på modsatrettede fortællinger, som samtidig relaterer sig til hinanden. De analytiske kategorier fremstod i mine første konstruktioner som en form for dikotomiske typificerende ideal typer. Bevægelsen til at relatere disse kategoriers logikker til hinanden gav mulighed for at flytte fokus til at få øje på samspil og mønstre og dermed reflektere interaktionernes dynamiske natur.

De midlertidige koder eller subkategorier jeg konstruerede på baggrund af den teoretiske sampling i de indledende og fokuserede kodefaser var;

1. **Konsultativ ledelsestilgan**g: Åben ekspertise, læring, udvikling, coaching, aktøragenthed, spørgsmålstyper, sparring, supervision, tillid, anerkendelse, transfer, transaktionsledelse sammen med en række systemisk baserede ledelsesbegreber, demokratisk ledelses forståelse, viden ledelse, transformativ/transformations ledelse. Disse subkategorier vælger jeg i den videre dataanalyse (fokuseret kodning) at samle i en hovedkategori som navngives med metaforen 'Konsultativ ledelsestilgang'.
2. **Ekspert ledelsestilgang:** Lukket ekspertforståelse, praktisk visdom, stille krav, levere svar, kunne regne den ud, transaktionsledelse, skal være den dygtigste, fokus på egne evner. Disse subkategorier vælger jeg i den videre dataanalyse (fokuseret kodning) at samle i en hovedkategori som navngives med metaforen 'Ekspert ledelsestilgang'.
3. **Marionet:** Afmagt, paralysering, lav grad af agency, illukotionære sproghandlinger, ordrer oppe fra og ned, begrænsende diskursivt repetoire, krydspres/spændingsfelt. Disse subkategorier vælger jeg at samle i hovedkategorien 'Marionet'.
4. **Kraftfelt:** Motivation, energi, mening, belonging, desire, commitment, perkolutionære sproghandlinger, paradoksledelse, 'Two-way-window, 'Janusian thinking', mediering mellem fag og ledelse, selvværd, høj grad af agency. Disse subkategorier vælger jeg at samle i hovedkategorien 'Kraftfelt'.

Mine systemiske teoretiske præferencer træder frem i navngivningen af både sub- og hovedkategorier. Som det fremgår hentes flere af subkategoriernes navne i begreber

[39] Bilag: USB stick: Mappe 5, "Åben og fokuseret kodning" i dokumentet: "SAMLET OVERBLIK OVER RESULTATET AF ALLE KODEPROCESSER".

fra Davies Harres positioneringsteori, ligesom flere kategorinavne peger på Lüshers 'både-og' forståelse af ledelse, paralysering og organisatorisk handlekraft, ligesom Eräsaari´s forskellige ekspertforståelser optræder. Resultatet af de løbende teoretiske samplinger dominerer således, på trods af at jeg i mit kodearbejde tilstræber, at være tro mod de begreber der fremgår af datamaterialet. Således træder mine egne teorietiske præferencer frem i skabelsen af sub- og hovedkategorier. Det er på dette tidspunkt i kodeprocessen, at jeg træffer nogle valg, som kommer til at præge den videre analyse, idet der med Charmaz ord kan være fare for at blive hængende i de tidlige kodefaser. Der vil altid være mulighed for at skabe andre og nye koder, og mætning (saturation) kan være svær at konstatere. I processen lægges der som nævnt op til at forskeren konstant vender tilbage til data og tjekker sine midlertidige koder og begyndende teoridannelse igen og igen. Samtidig lægges op til at man på et tidspunkt mere eller mindre velbegrundet vælger at gå videre. I de valg jeg træffer, viser mine ontologiske og teoretiske præferencer sig således, i konstruktionen af de kategorier jeg vælger at arbejde videre med i teorikonstruktionerne og i den videre analyse.

I konstruktivistisk grounded theory er relationerne mellem kategorierne lige så vigtige – om ikke mere vigtige – som afgrænsning og mætning af de enkelte kategorier. Den teknik der knyttes til processer der sammenligner og relaterer kategorier til hindanden, benævnes 'aksekodning' i konstruktivistisk grounded theory. Aksekodning genererer ikke nye groundede koder eller kategorier, men er en procedure, man kan anvende for at skabe sammenhæng i sine data, efter man har splittet dem op i de indledende kodninger (Charmaz. 2014:341).

"Axial coding relates categories to subcategories, specifies the properties and dimensions of a category, and reassembles the data you have fractured during initial coding to give coherence to the emerging analysis"
(Charmaz. 2014:147).

I aksekodningsprocesserne konstruerede jeg sammenhænge og relationer mellem de enkelte hoved- og subkategorier, og disse processer var forbundet med begyndende hypotesedannelse..Aksekodning inkluderede ligesom de øvrige kodeprocesser teoretisk samling:

"Theoretical coding is a sophisticated level of coding that follows the codes you have selected during focused coding. Glaser (1978, p72) introduced theoretical codes as conceptualizing 'how the substantive codes may relate to each other as hypotheses to be integrated into a theory"
(Charmaz, 2014:150).

Refleksionsmodellen (som er præsenteret i artikel 1) blev konstrueret som et resultat af, at jeg i forbindelse med aksekodning satte kategoriparrene i relation til hinanden..Den dikotomisering, som hovedkategorierne og akserne var udtryk for, fungerede på den ene side som en måde at forenkle og reducere den kompleksitet, som de mange siders dataudskrift rummede. Det næste oplagte skridt i

udforskningen var derfor en bestræbelse på at nuancere det reduktionistiske billede på socialfaglig ledelse, som trådte frem med akserne. Med udgangspunkt i aksekodning og teoretisk sampling gik jeg derfor videre til en analytisk fase, som var rettet mod nuancering og udvidelse af forståelsen af den socialfaglige ledelses opgave. Som første skridt på dette, kombinerede jeg akserne i en firfeltmodel 'Refleksionsmodellen', hvorved der opstod fire udfaldsrum, som jeg benævnte ledelsespositioner. Ledelsespositionerne og hvad de indebærer er således ikke empirigenereret, men er et resultat af mine konstruktioner baseret på teoretisk sampling og aksekodning. Relationen og kombinationen af de forskellige kategorier og akser (konstruktionen af refleksionsmodellen) skabte således mulighed for at nuancere og udforske variabler i forståelsen af socialfaglige ledelse som en medierende position mellem fag og ledelse. Hvordan jeg analytisk forholder mig til dette, vender jeg tilbage til i analysefase 3 og er desuden diskuteret i artiklen *"Medierende positioneringer i socialfaglig ledelse: Lokofører-, kaptajn-, rejseguide- og opdagelsesrejsendeposition"*.

Den indledende analyse og de første kodningsprocesser og kategoriseringer, som blev foretaget ud fra det samlede datamateriale, leder mig således frem til afhandlingens første to (del)resultater: En overordnet opsummering af, hvilke dominerende temaer informanterne taler om, når de taler om socialfaglig ledelse (forklaringsmodel), og første version af Refleksionsmodellen.

10. Analysefase 2 – Ledelsesidentitet.

Næste analysefase foregik i samarbejde med Lone Hersted og Charlotte Øland Madsen, som begge var en del af forskningsgruppen CLIO[40]. Resultaterne præsenteredes i et fælles bogkapitel "Relationel skabelse af ledelsesidentitet".[41]

Denne analyses motivation opstod med udgangspunkt i subkategoriparret marionet og kraftfelt og gav anledning til, at jeg blev optaget af de meget forskellige udsagn og de forskellige måder at beskrive sig selv og egne reaktioner på i interviewene. Denne fase er derfor centreret om videre udforskning af følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv (identitetskonstruktioner) i ledelsesrummet?*

Jeg udvalgte tre interview, som hver repræsenterede forskelle i informanternes måder at beskrive sig selv og egne reaktionsmønstre. De tre interview er ikke et representativt udtryk for empirisk genererede typologier, men er udvalgt med henblik på at illustrere variationerne i de identitetskonstruktioner, som datamaterialet rummer. De tre typologier skal således ses som mine konstruktioner og en forsimpling og ikke som en generisk konstruktion. En af medforfatterne og jeg lavede incident-to-incident-kodning[42] og teoretisk sampling af interviewene og udviklede på baggrund af den efterfølgende fokuserede kodning beskrivelser af de tre socialfaglige lederes måde at konstruere deres identitet. Vi benævnte de tre ledere A, B og C, og disse kan med udgangspunkt i Weber´s (1904) forståelse af forskeres arbejde med typeklassifikation betegnes som idealtyper. Idealtyper giver ifølge Weber forskeren mulighed for en forenklet kategorisering af store mængder empirisk materiale, mhp. at skabe et forenklet billede af observeret menneskelig adfærd. Forskerens subjektive påvirkning på videnskabelig viden bekræftes således, men anføres af Weber som uundgåelig og samtidig som tilstræbelsesværdig, da det efter hans opfattelse er gennem forskerens værdiengagement, der genereres meningsfuld viden (Weber, 1904). Vi dykkede yderligere ned i leder C´s interview (fokuseret kodning og teoretisk sampling), da netop hendes fortællinger rummede en række eksempler på, at hun mestrede det, som Lotte Lüsher benævner paradoksledelse[43], som baserer sig på høj refleksion i praksis og kommer til udtryk som en både-og-logik i tilgangen til hendes ledelsesarbejde (Lüsher, 2012). På baggrund af analysen konkluderede vi, at den socialfaglige ledelsesposition i en myndighedsafdeling af informanterne opleves ekstremt kompleks og derfor fordrer,

[40] Forskningsgruppe: http://www.learning.aau.dk/forskning/organisatorisk-laering/
[41] i lærebogen (Larsen og Rasmussen, red. (2014), "Relationelle perspektiver på ledelse", Hans Reitzels forlag).
[42] Bilag: USB stick: Mappe 5, "Åben og fokuseret kodning" i dokumentet: "SAMLET OVERBLIK OVER RESULTATET AF ALLE KODEPROCESSER".
[43] Uddybes i del III, kap. 16.2.

at lederen kan se meningen med og dermed er i gang med at udvikle mestring af paradoksledelse og på den måde kan opnå ledelsesmæssig handlekraft.

11. Analysefase 3 – Pragmatisk validering – fra induktiv til deduktiv til induktiv tilgang.

Analyseprocessen havde indtil dette tidspunkt taget sit udgangspunkt i det empirisk materiale og adskillige genbesøg i dette. I de forskellige analytiske trin var der vekslet mellem de forskellige kodetilgange, både skematisk og ved brug af mindmap, åben kodning i form af line-by-line kodning og incident-by-incident kodning, aksekodning, teoretisk kodning, løbende hypotesedannelse og midlertidig teorikonstruktion. Disse analytiske trin ledte som nævnt frem til konstruktion af refleksionsmodellen og en hypotese om, at paradoksledelse var en mulighed for at kvalificere den socialfaglige ledelse. På dette tidspunkt var jeg således i gang med at bygge videre på de indledende teorikonstruktioner.

Den empiriske validering blev foretaget løbende, idet den er en del af den anvendte metodik, bl.a. i forbindelse med den teoretiske sampling, som indtil videre havde været at indtage en overvejende induktiv position ved løbende at vende tilbage til datasættet mhp. at undersøge, hvorvidt de konstruerede kategorier var grounded:

"Theoretical sampling means seeking pertinent data to develop your emerging theory. The main purpose of the theoretical sampling is to elaborate and refine the categories constituting your theory. You can conduct theoretical sampling by sampling to develop the properties of your categories until no new properties emerge" (Charmaz, 2014:193).

Den teoretiske sampling kan således betegnes som en del af den empiriske validering af den fremvoksende teori, som har til formål at kvalitetsudvikle resultaterne i et grounded theory-forskningsprojekt. Resultaternes kvalitet udvikles således ved konstant at vende tilbage og undersøge, hvorvidt de stemmer overens (fit) med data (Glasser, 1978). Den empiriske validering er i denne afhandling foregået løbende fra start til slut, både i interviewfasen, kodningsfaserne, i de løbende analyser og i teoriudviklingsfaserne, og kendetegner som beskrevet i de øvrige analysefaser den kodningsmetode, der er anvendt (Charmaz, 2014). De enkelte faser og empiriske valideringer er ikke udført som en lineær proces, men kan beskrives som processer, der har grebet ind i hinanden og som er blevet fastholdt i memoer.

Næste oplagte skridt var endnu en runde fokuseret kodning mhp. at videreudvikle den spirrene teori (refleksionsmodellen) til at inkludere de socialfaglige lederes konstruktioner om skabelse af læreprocesser og strategiske organisatoriske perspektiver (jf. problemformuleringen). Som det fremgår af Refleksionsmodellen indgår de fire empirigenererede hovedkategorier som polære metaforiske betegnelser. På dette tidspunkt havde jeg en oplevelse af, at tingene passede lidt for godt sammen. Som beskrevet i analysefase 1 kan dikotomiske kategorier skabe et reduktionistisk billede af interaktioners dynamiske natur. Min bestræbelse på at

nuancere mine kategoriseringer, foregik ved i skabelsen af Refleksionsmodellen at skabe blik for hvilke konstruktioner der kan fremkomme i 'mellemrum' jvnf. den konstruktivistiske tilgang, der forsøger at udforske og 'sætte lys på' det, der ligger bag det, der naturligt fremtræder. Refleksionsmodellens fire udfaldsrum fremgår som fire konstruerede ledelsespositioner, og var overvejende mine konstruktioner og dermed ikke i samme grad empirisk grounded/genereret, som de fire hovedkategorier der danner poler i modellens akser.

Jeg fandt det ikke grundigt nok blot at vende tilbage til datamaterialet og gennem teoretisk sampling kode for om ledelsespositionerne kunne valideres empirisk. Charmaz gør opmærksom på nødvendigheden af hele tiden at forholde sig til, at de begreber, der løbende udvikles, blot er en mulighed blandt andre:

"What you see in your data relies in part upon your prior perspectives. Rather than seeing your perspectives as truth, try to see them as representing one view among many. That way you may gain more awareness of the concepts that you employ and might impose on your data"..."Thus you can elect to use only those terms that fit your data". (Charmaz, 2006:54).

Min fornemmelse fik mig til at vælge en ny sti og udvide den hidtidige empiriske validering (fit to the data) til også at undersøge pragmatisk validitet og konsistens i den spirende teoridannelse. Ifølge Guvå og Hylander kan grounded theory-undersøgelser valideres ved at granske og efterprøve følgende aspekter:

"Teoriens overensstemmelse med data (empirisk validitet), teoriens opbygning og sammensætning (konsistens), teoriens praktiske relevans (pragmatisk validitet), teoriens almengyldige relevans, teoriens bidrag med nyt (heuristisk validitet) samt teoriens modificerbarhed" (Guvå og Hylander, 2005:94-95).

Det at se refleksionsmodellen som midlertidig teoretisering og videreudvikle den på baggrund af validerende processer fandt jeg derfor relevant. Jeg har valgt at inddrage valideringsprocesserne som en del af analysen i del V.

Mit formål i denne analysefase var ikke at undersøge en endegyldig sandhed mhp. at gennemføre klassiske validerende processer med henblik på at bevise eller forkaste min midlertidige teorikonstruktion. Den type validerende processer jeg arbejde med havde som formål, at undersøge teorikonstruktionens (refleksionsmodellen) relevans og at videreudvikle den (Guvå og Hylander, 2005:94-95).

Relationen og kombinationen af de forskellige kategorier og akser (konstruktionen af refleksionsmodellen) skabte mulighed for at nuancere og udforske variabler i forståelsen af socialfaglige ledelse, som en medierende position mellem fag og ledelse. Jeg fandt det relevant at rette blikket mod praksisfeltet (og dermed væk fra datamaterialet) med henblik på at undersøge den midlertidige teoris konsistens og praktiske relevans. De fire udfaldsrums grounding er således baseret på en vekslen mellem induktive og deduktive analyser. Den pragmatiske validering havde således

til formål at undersøge, hvorvidt de midlertidige teorikonstruktioner var meningsfulde og relevante i praksisfeltet, før jeg gik videre med teoriudviklingen. I dette analytiske trin skiftede jeg dermed over til en overvejende deduktiv position, idet jeg som en del af den teoretiske sampling vendte tilbage til praksisfeltet:

"Theoretical sampling prompts you to retrace your steps or take a new path when you have some tentative categories and emerging, but incomplete ideas. By going back into the empirical world and collecting more data about the properties of your category, you can saturate its properties with data and write more memos, making them more analytic as you proceed. Afterwards, you are ready to sort and integrate memos on your theoretical categories" (Charmaz, 2014:192).

Den pragmatiske validering inkluderede to genbesøg i praksisfeltet med det formål at undersøge den midlertidige teoris (refleksionsmodellen) pragmatiske validitet og konsistens[44]. Første genbesøg foregik på konferencen 'Socialfaglig ledelse anno 2013', som blev afholdt i oktober 2013. Her var jeg primært optaget af at undersøge praksisfeltets genkendelse af polerne i kontinuummerne i refleksionsmodellen. Andet genbesøg foregik i forbindelse med undervisning på MBU i maj 2014, hvor der var 20 deltagere. Ingen af de studerende havde været en del af interviewundersøgelsen og havde derfor ikke selv bidraget til dataindsamlingen. Her var jeg optaget af at undersøge konsistens og praktisk relevans i ledelsespositionerne i refleksionsmodellen. Ved denne præsentation valgte jeg, udover at observere genkendelse og umiddelbare reaktioner, at indsamle de MBU-studerendes ytringer om muligheder og udfordringer ved de enkelte positioner og på baggrund af disse præcisere og yderligere definere de fire ledelsespositioner og navngive de enkelte positioner. MBU-processen har bidraget til videreudvikling af refleksionsmodellen i form af metaforisk navngivning og præcisering af beskrivelserne af modellens fire ledelsespositioner, hvor medieringen mellem fag og ledelse kommer til udtryk i de enkelte positioneringer og defineres af den sociale ordens prajninger og respondenternes desire for belonging, som tilsammen danner udgangspunkt for konstruktionen af de fire metaforiske betegnelser; lokofører-, opdagelsesrejsende-, rejseguide- og kaptajn position.

Præsentationerne og udbyttet af de validerende processer er detaljeret beskrevet som en del af analysen i del IV og i artikel 3 *'Medierende positioner i Socialfaglig ledelse: Lokofører-, kaptajn-, rejseguide- opdagelsesrejsendeposition'.* Processerne har udover at undersøge refleksionsmodellens pragmatiske validitet og konsistens, har spillet ind i den videre teorikonstruktion i form af at tilføre refleksionsmodellens ledelsespositioner substans og navne.

[44] Som beskrevet i del IV valgte jeg konkret at teste de kategoripar, jeg havde bygget refleksionsmodellen op omkring, men jeg manglede derudover at undersøge, hvorvidt de fire felter, der opstod i modellen, da jeg satte kategoriparrene ind i en firfeltmodel, kunne genkendes af praksisfeltet (gaps). Dermed testede jeg i denne analysefase ligeledes hypoteser, og dermed indtog jeg en deduktiv position.

12. Analysefase 4 – Skabelse af læreprocesser og strategiske/organisatoriske perspektiver.

Efter de validerende processer beskrevet i analysefase 3, indebar analysefase 4 endnu et genbesøg i interviewmaterialet med den hensigt at nuancere opsummeringen af socialfaglig ledelse ved at bygge videre på analyserne i analysefase 1, nemlig kategorierne 1) faglig indsigt, 2) skabelse af læreprocesser og 3) strategiske/organisatoriske perspektiver. I denne fase udforskes følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvordan arbejder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvordan inddrager socialfaglige ledere strategisk besluttede indsatsområder, når de arbejder med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvilke muligheder og forhindringer forbinder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*

Resultatet af de validerende processer, der er beskrevet i analysefase 3, gav afsæt til fortsat at inddrage den reviderede refleksionsmodel i den videre analyse. Indledningsvis besluttede jeg at reducere interviewmaterialet til kun at indeholde lederinterview. Dvs. at jeg tog de faglige konsulenters interview fra, og derfor bygger analyse 4 på ni lederinterview[45]. Begrundelsen for dette var, at jeg vurderede, at konsulenternes formelle position havde betydning for deres formelle opgave forbundet med skabelse af læreprocesser og i deres forståelse af deres formelle opgave. Måden, hvorpå jeg valgte at kategorisere mine udsagn i denne analysefase, var igen ved at bruge elektroniske mindmaps bygget op omkring de to subkategorier: 1) skabelse af læreprocesser og 2) strategiske/organisatoriske perspektiver[46]. Jeg kaldte overkategorien ledelsespraksisser. Derudover gav jeg plads til, med mit 'nye blik på dataene', at skabe nye kategorier og udvikle nye mindmaps (det er ifølge Charmaz et nyt blik, hver gang man vender tilbage til sine data). Opbygningen af mindmappet omkring hovedkategorien ledelsespraksisser var et forsøg på at indsamle så mange eksempler som muligt og systematisere dem i underkategorier.

For at kategorisere yderligere valgte jeg i næste runde en mere styret måde at kategorisere på ud fra de to kategorier, jeg havde brug for eksempler på 1) skabelse af læreprocesser og 2) strategiske/organisatoriske perspektiver[47].

Da jeg havde konstrueret disse kategorier, opstod muligheden for at kategorisere yderligere ved at sample med udgangspunkt i refleksionsmodellens fire ledelsespositioner: lokofører-, rejseguide-, opdagelsesrejsende- og kaptajn position.

[45] USB stick: "Oversigtstabel – Respondenter - Data". Mappe 2 Datamateriale.
[46] Bilag: USB stick mappe: Mappe 3 - Mindmaps, eksemplificeret i boks 1
[47] Bilag: USB stick: Mappe 5 – åben og fokuseret kodning, eksemplificeret i boks 2

Kategorierne læring og strategiske/organisatoriske perspektiver analyseres således ved at anvende refleksionsmodellens ledelsespositioner analytisk. Dette gav mulighed for at indfange de konkrete, men varierede konstruktioner som den medierende position var forbundet med, men også at få øje på kompleksiteten og yderligere spændinger idet hver position måtte kategoriseres som 'overvejende' betegnede for de forskellige konstruktioner. De fire ledelsespositioner kan således på den ene side siges at være både pragmatisk og empirisk valideret. På den anden side kan fortællingerne fra interviewene siges blot at fungere som eksemplificering af refleksionsmodellens positioner, idet der er tale om enkeltfortællinger.

Det er selvsagt ikke muligt at lave en fuldt dækkende validering af et konstruktivistisk grounded theory-projekts resultater. Resultaterne er som allerede nævnt ikke endegyldige svar på udfordringer eller spørgsmål, men kan løbende videreudforskes og dermed videreudvikles og forbedres i en uendelig proces. I Charmaz' forståelse af konstruktivistisk grounded theory er det således ikke et mål at udvikle færdige formelle teorier eller entydige substantielle forklaringsmodeller. Formålet er at generere bevidste begreber og integrere teori mhp. provokerende midlertidig teoretisering (Charmaz, 2014). Man kan argumentere for, at begreber som gyldighed og pålidelighed og testning ville være mere korrekte at anvende i et kvalitativt studie. Jeg har dog alligevel valgt at inddrage validerings begrebet, men i den forståelse som Kvale repræsenterer, hvor han forsøger at tillempe validitets- og reliabilitets begreberne til den kvalitative verden (Kvale & Brinkmann, 2014).

Refleksionsmodellen og dens nuancering af konstruktionen af den socialfaglige ledelsesopgave som kendetegnet ved de fire variable ledelsespositioner viser en kompleks og dynamisk konstruktion af den socialfaglige ledelsesopgave. Ligeledes tilbyder den begreber og en forståelsesmodel, som lægger op til retrospektive evaluerende processer og som didaktisk redskab. Denne analysefase leder videre til, at jeg konstruerer en case som bygger på en fortælling om besparelser i en kommune, som har lighedstræk med flere af de alvorlige sager, der har været rejst i medierne. Casen er et anvendelsesorienteret bud på, hvordan jeg ser refleksionsmodellen kan anvendes som didaktisk værktøj, til at kvalificere socialfaglige lederes positioneringsarbejde, når de står med komplekse udfordringer. Refleksionsmodellens pragmatiske konsekvenser har jeg ikke empirisk belæg for at konkludere noget ud fra, og de kræver således yderligere udforskning.

Analytisk mæthed er endnu ikke opstået i den måde, jeg har arbejdet på – det er for mig at se en række oplagte fortsættelser at tage fat på. Refleksionsmodellen er dynamisk og vil i princippet kunne videreudvikles, hver gang den bringes i spil. I mit studie er der en række interessante nye veje at gå, som jeg beskriver afslutningsvis i et perspektiverende kapitel.

13. Diskussion af metode.

Konstruktivistisk grounded theory -metodens analysestrategier er som allerede nævnt foregået i flere faser og har bevæget sig mellem induktive og deduktive tilgange. Perspektivet er igennem hele forskningsprocessen forsøgt fastholdt som informanternes, velvidende at jeg som forsker er medkonstruerende af informanternes fortællinger, og at analyserne og teorikonstruktionerne dermed er forskerkonstruktioner og at informanterne til dels er medkonstruktører.

Styrken ved valget af konstruktivistisk grounded theory som metode har været muligheden for at opnå indgående indsigt i socialfaglige lederes konstruktioner af de sociale processer, der udspiller sig i deres ledelsespraksis. En styrke er den systematik, der ligger i, at den forholdsvis stringente metode tvinger forskeren til konstant at vende tilbage til datamaterialet for at undersøge, om de kategorier og teorikonstruktioner der løbende udvikles er grounded. En svaghed kan siges at være, at de (makro)strukturelle faktorer, der er medkonstituerende for de sociale processer, som ledelsen udspiller sig indenfor, ikke har haft fokus i analyserne hvilket kommer til udtryk i at resultaterne primært er centreret om relationen mellem lederen og medarbejderne. De makrostrukturelle faktorer konstrueres i min læsning af datamaterialet primært som præmisser og ikke som udtryk for en social orden, som de socialfaglige ledere er medskabere af. I de næste afsnit diskuteres en række epistemologiske konsekvenser, herunder gyldighed, generalisering og mætning som både har begrænset og styrket afhandlingens analyser og resultater.

13.1. Det empiriske materiale

Afhandlingens empiriske materiale skaber en række muligheder og begrænsninger. Som nævnt indledningsvis har det været en præmis for dette studie, at jeg ikke har haft mulighed for at udvikle et forskningsdesign, der tog højde for hvilken empiri der bedst muligt understøttede min undersøgelse.

Mit ontologiske metodologiske udgangspunkt lægger op til, at jeg inddrager flere perspektiver i det empiriske materiale. Fortolkning og handling ses som reciprokke processer, som gensidigt påvirker hinanden gennem sociale processer i mødet mellem mennesker, og mening konstrueres i interaktion med andre. Dermed kan der stilles spørgsmålstegn ved, hvorvidt jeg får skabt et datagrundlag, som giver mig mulighed for, at undersøge det jeg præsenterer i problemformuleringen. Gyldigheden begrænser sig til at omhandle socialfaglige ledere der samtidig er masterstuderende på MBU, og empirigrundlaget er dermed ikke repræsentativt i en forstand, hvor der tages højde for de variabler, der måtte kendetegne et tilfældigt udvalg af socialfaglige ledere. Desuden tages ikke højde for variabler såsom store/små kommuner eller køn, som har været dominerende emner inden for andre studier på området. Det ville have været muligt at bidrage til 'mætningen' i de analytiske processer ved at 'teste' midlertidige kategoriseringer på ikke-masterstuderende socialfaglige ledere. Det havde givet mulighed for at søge efter

yderligere variation i de konstruerede kategorier, ligesom det kunne have givet viden om, hvorvidt den begyndende teoretisering vakte genkendelse generelt eller var indforstået mellem de interviewede MBU-studerende og mig. Dette studie begrænser sig således til at omhandle socialfaglige ledere, som samtidig er MBU studerende og deres konstruktioner af socialfaglig ledelse.

Præmissen om, at jeg ikke selv kunne vælge respondenter, har endvidere haft den konsekvens, at nogle af de på forhånd fastlagte temaer i interviewguiden ikke havde direkte relevans for min afhandling, ligesom mine data kun repræsenterer den ene parts perspektiver og fortællinger (de socialfaglige lederes fortællinger om de interaktioner mellem medarbejdere og dem selv). Det empiriske materiale består således både af relevante og mindre relevante data, men kunne desuden have givet et stærkere analysegrundlag ved at have inkluderet andre perspektiver i særdeleshed medarbejder- og chef interview. Deres stemmer forbliver tavse i dette studie.

På trods af det empiriske materiales begrænsninger har jeg gennemført analyse og teoriudvikling. Resultater baseret på en socialkonstruktivistiske grounded theory tilgang vil altid kunne videreudvikles, og tilgangens pragmatiske sigte fremhæves i følgende citat:

"What if you cannot return to key participants or are using secondary interview data that someone else collected? Is all lost? Must you forgo constructing theory? Not at all. Do the best you can with the materials you can conduct or already have. Like grounded theorists who have worked with documents, you may create something grand." (Carmaz, 2014:108).

Den pragmatiske tilgang til det empiriske materiale blev ligeledes styrende ift. mit valg om ikke at arbejde videre med Adele Clarke´s mapping metode (jf. kap. 9) idet hovedargumentet for at vælge feltobservationer fra var mangel på tid. Inklusion af feltobservationer må udforskes yderligere i fremtidige studier.

Sammenhængen med det store forskningsprojekt har ligeledes haft en styrkende indvirkning på afhandlingens analytiske processer og resultater. Mine arbejdsopgaver i forbindelse med det store forskningsprojekt, har haft stor påvirkning især i de analytiske faser. Blandt andet har der været flere øjne på det empiriske materiale, hvilket muligvis har givet flere perspektiver til mine analyser. Desuden har der været rig lejlighed til løbende at præsentere foreløbige resultater for kolleger og studerende.

13.2. Den metodiske tilgangs og dennes konsekvenser.

Rejsen gennem de forskellige kode-, analyse- og valideringsprocesser har gjort, at jeg konstant er blevet udfordret, ved at jeg har gjort nye fund, som kunne have ledt mig ad nye veje. Dette ser jeg både som en styrke og en begrænsning, idet jeg hele tiden har skullet træffe valg om, hvilke veje jeg har fundet bedst at gå.

Afhandlingens analyser blev allerede på baggrund af de indledende teoretiske samplinger og kodeprocesser rettet mod socialfaglig ledelsespraksis som modsætningsfyldte poler og mod, hvordan informanterne lykkedes med deres opgave i en sådan praksis. I de fokuserede kodefaser lægger jeg mig fast på at navngivningen af hovedkategorierne bygger på fortællinger/oplevelser der træder særligt frem, og dermed kan siges at være udtryk for en form for ekstremer. I mine refleksioner og valg fandt jeg disse markante fortællinger særligt illustrative i formidlingen af hvad de socialfaglige ledere forbandt med deres socialfaglige ledelsesopgave og i formidlingen af deres reaktionsmønstre i forbindelse med deres udførsel af deres opgave. Det betyder ikke nødvendigvis, at disse analyser er de fund med højest sandhedsværdi, men at disse kategorier var dem, jeg på daværende tidspunkt konstruerede som meningsfulde i interaktion med mit datamateriale. Set i bakspejlet kunne der måske argumenteres for fordele ved i større grad at danne hovedkategorier ud fra de mere dagligdags eksempler og ikke de ekstreme eksempler, som jeg bygger mine analyser på. En anderledes opmærksomhed i kodefaserne havde ledt mig andre steder hen i mine analyser, og havde muligvis budt på teoretisk- og begrebslig udvikling, som i højere grad var baseret på hverdagsoplevelser forbundet med det at bedrive socialfaglig ledelse.

Studiet kunne for så vidt set med et konstruktivistisk perspektiv have orienteret sig mod at beskrive det modsatte af det som afhandlingens resultater peger på. Et modsat perspektiv kunne i så fald have fokuseret på at lokalisere begrundelser for hvorfor socialfaglige ledere til tider ikke lykkes med deres ledelsesopgave i en modsætningsfyldt praksis. En sådan vinkel ville have bidraget med andre mulige måder at forstå socialfaglig ledelsespraksis og kunne måske have peget på væsentlige mangler, i rammerne omkring lederne som nødvendigvis burde forbedres, ligesom væsentlige årsager eller forhindringer muligvis kunne have været afdækket. I den tilgang jeg har haft til datamaterialet, har jeg hele tiden været optaget af målet om at udvikle viden og begreber, der satte mig i stand til at pege på muligheder for at kvalificere socialfaglig ledelsespraksis.

En begrænsning, som jeg allerede har nævnt, er at jeg bestræber mig på at udvikle begreber og kategorier, der kan beskrive sociale processer mellem mennesker, men kun fra den ene parts perspektiv - fra ledernes perspektiv. De øvrige parter/deltagere i de sociale relationer, og her tænker jeg især et medarbejderperspektiv, kunne have bidraget konstruktivt med viden, der kunne have nuanceret forståelserne af de sociale interaktioner.

Resultaterne kan derfor tilbyde velargumenterede antagelser om hvordan den socialfaglige ledelsespraksis rettet mod medarbejderne kan forstås af og gives mening af lederne, hvorimod antagelser om hvordan dette udspiller sig i de sociale interaktioner mellem lederne og medarbejderne, og hvordan den socialfaglige ledelsesopgave rettet mod de højere ledelsesniveauer kan forstås, ligger uden for denne afhandlings afgrænsning.

14. Refleksioner over forskerposition.

Den socialkonstruktivistiske inspiration har skærpet forskerblikket på, at afhandlingens fund og resultater er indlejret i særlige sociale konstruktioner af virkeligheden. Jeg blev ved opstarten af mit ph.d.-forløb en del af MBU-lærergruppen, hvilket betød, at jeg på interviewtidspunktet på forhånd kendte lidt til de studerende, der var aktive studerende på MBU, idet jeg var en del af deres undervisning (tredages seminarer afholdt ca. hver fjerde uge). Min forskerposition var derfor kendetegnet af flere positioner. Dels repræsenterede jeg Aalborg Universitet og MBU som underviser/vejleder og dermed som kommende bedømmer og eksaminator. Dels var jeg ny i organisationen, fordi jeg startede mit ph.d.-forløb op, da de studerende startede på tredje semester, så selvom jeg repræsenterede uddannelsen og universitetet, så var jeg samtidig "ny". Derudover repræsenterede jeg deres egen praksis, da jeg tidligere har arbejdet som leder af socialt arbejde i ti år. Dvs. at min forskerposition kan karakteriseres som en dobbeltposition, idet at jeg kom som ph.d.-studerende, som havde brug for informationer, og som tilstræbte at holde sig så neutral som muligt samtidig med, at jeg udnyttede mit kendskab til både deres praksis og det faglige stof, de arbejdede med på MBU. Min ledelseserfaring og socialpædagogiske baggrund, og den indforståethed og loyalitet over for de socialfaglige ledere denne gav anledning til, har af og til skinnet igennem. Indikatorer på dette træder især frem i interviewene, hvor informanterne ind imellem siger, "som du jo ved, Randi". Jeg har undervejs oplevet, at jeg skulle kæmpe med at objektivere min forskerposition, men jeg har ligeledes brugt min faglige erfaringsmæssige baggrund og viden som et 'drive' til at forstå de til tider komplekse fortællinger, som respondenterne har bidraget med i dataindsamlingen. Analyse- og teorikonstruktionerne afspejler derfor min forskerposition, som værende kendetegnet ved både at være inden for og samtidig uden for det felt, jeg undersøger. Dette har jeg haft for øje i mine bestræbelser på at formidle mine fund på en måde, hvor jeg loyalt fremstiller respondenternes perspektiver og konstruktioner. Udover de formelle positioner, der kan siges at karakterisere min position, er der en række værdimæssige og erfaringsbaserede faktorer, der givet vis har spillet ind i min måde at analysere på. Jeg har en bestemt måde at se og forstå børn og deres behov på. Endvidere har jeg en på forhånd både teoretisk og erfaringsbaseret forholdsvis fasttømret forståelse af ledelse. Det samme gør sig gældende for min forståelse af læring og pædagogik.

Grounded theory-tilgangens måde at forholde sig til forskerpositionen, udspringer fra dens ontologiske/empistemologiske ståsted. Pragmatismens videnskabsfilosofi og den symbolske interaktionismes teori bygger som nævnt på en forståelse af, at tilværelsen konstrueres og forandres gennem interaktion mellem mennesker. Det betyder i en forskningsproces (herunder interviewsituation), ligesom det pointeres i det videnskabsteoretiske afsnit, at forskerens egen erfaring og faglige udgangspunkt spiller ind i de løbende konstruktioner, der opstår undervejs i de forskellige faser i forskningsprocessen. Forskerens perspektiv forstås som nævnt ikke som et blik udefra, men et medskabende blik indefra og i den kontekst, som udforskes.

Forskeren må derfor løbende analysere sit eget forhold til data (Charmaz, 2014). Måden, jeg har taget højde for dette i afhandlingen, er bl.a. foregået ved løbende memoskrivning[48] gennem hele processen. At skrive memo er en måde at stoppe op og analysere egne ideer og fortolkninger løbende helt fra starten af forskningsprocessen (og før og efter).

"Memo-writing is the pivotal intermediate step between data collection and writing drafts of papers ... Memowriting constitutes a crucial method in grounded theory because it prompts you to analyze your data and codes early in the process" (Charmaz, 2006:72).

Jeg har skrevet memoer løbende fra start til slut, dvs. både før, under og efter dataindsamlingen og i forbindelse med analyse- og teorikonstruktionsarbejdet. Ligeledes har memoerne været støttende i forbindelse med, at jeg i den skriftlige fremstilling af afhandlingen har tilstræbt transparens omkring, hvordan mine fortolkninger spiller ind i de konstruktioner, der fremkommer. Derudover har jeg løbende arbejdet med genbesøg i praksis hvor jeg har testet analyser og midlertidige teorikonstruktioner. Et uddrag af et af mine tidlige memoer lyder således:

"Jeg finder det relevant at beskrive egne fortolkninger og refleksioner for at skabe transparens omkring den position, jeg som forsker refererer til, både teoretisk og erfaringsmæssigt. Mine referencer bliver i en konstruktivistisk/symbolsk interaktionistisk forståelse en del af datamaterialet, da de vil påvirke gennem min måde at stille spørgsmål på i interviewene og ikke mindst i min senere analyse. Dette på trods af, at jeg har forsøgt at tilstræbe en stor grad af objektivitet og har haft respekt for de enkelte udsagn og ordvalg, når jeg har arbejdet med kodning af dataene". (Uddrag fra memo skrevet i efteråret 2011 i forbindelse med forberedelsen af interviewundersøgelsen).

Jeg har således bestræbt at møde informanterne og senere behandle de løbende konstruerede koder, kategorier og teorier så åbent som muligt.

"Coding should inspire us to examine hidden assumptions in our own use of language as well of that of our participants". (Charmaz, 2006:47).

Som Charmaz peger på her, er de kode- og valideringsteknikker, der ligger i konstuktivistisk grounded theory-metoden, en måde at tilstræbe, at man løbende forholder sig til egne fortolkninger. Jeg anerkender samtidig, at mit subjektive teoretiske og værdibaserede syn på verden vil afspejle sig i de ord og det sprog, jeg anvender, når jeg beskriver mening/fund i mine data. Jeg finder derfor dette klassiske citat betegnende for min måde at fortolke dataene på:

"*There is a difference between an open mind and an empty head".* (Dey, 1999:251).

[48] Memoskrivning er en del af grounded theory-teknikken.

Metodedelens formål har været at skabe transparens om, hvordan jeg er kommet frem til de konstruktioner, som jeg er. Nogen vil måske synes metodedelen er for detaljerig. Jeg har dog valgt at være så åben og detaljeret som muligt, idet jeg finder, at det i sig selv er en styrke i konstruktivistisk grounded theory-resultater. Desuden har jeg vurderet at det har været nødvendigt pga. den 'ikke-lineære' tilgang der har præget mit analysearbejde.

MINIMONOGRAFI

Minimonografien[49] er opdelt i del III,IV,V,VI. Minimonografien afsluttes med at opridse afhandlingens samlede resultater og konkluderende bemærkninger.

DEL III: VILKÅR OG TEORETISK GRUNDLAG FOR SOCIALFAGLIGT LEDELSESARBEJDE.

I del III behandles spørgsmål, der vedrører socialfaglig ledelse fra flere forskellige vinkler. Indledningsvis gives indblik i de vilkår, der danner kontekst for kommunale myndighedsafdelinger på børne- og ungeområdet. Her redegøres for de eksterne og lokale juridiske/retslige rammer, der danner styringsorgan for socialfaglig praksis og ledelse, herunder organiseringsmåder. Desuden præsenteres det socialfaglige fag som profession, dets udfordringer og kvalitetsforståelse, herunder fagets vidensbegreb.

Herefter redegøres for de teoretiske perspektiver og begreber, som jeg trækker på analytisk i bestræbelsen på at forstå socialfaglig ledelse i de interviewede lederes praksis. Her redegøres for organisations- og ledelsesteoretiske perspektiver, der kan beskrive vilkårene for det socialfaglige ledelsesrum. Ligeledes præsenteres læseren for et udvalg af studier af faglig ledelse på sundhedsområdet og det almenpædagogiske område.

Delen afsluttes med en opsummering, hvor der trækkes centrale begreber ud, som defineres, idet disse anvendes direkte i den teoretiske sampling og de øvrige empiriske analyser og derfor spiller ind i konstruktionen af afhandlingens resultater (grounded theory). Med del III tilstræbes det således at skabe transparens om nogle af de bagvedliggende kontekstuelle og teoretiske betragtninger, der har været med til at skabe afhandlingens analyser og resultater, ved at præsentere en række begreber og opfattelser, der er blevet anvendt i analysen.

[49]Denne minimonografi udgør forskningsrapporten, som skal ses i sammenhæng med afhandlingens øvrige elementer. Afhandlingen er en kombinationsmodel som består af tre artikler/bogkapitler, hvoraf to er udgivet, en sammenfattende redegørelse/kappe (ca. 50 sider) samt en forskningsrapport som består af et overvejende empirisk/anvendelsesorienteret bidrag (ca. 100 sider). (Forskningsrapporten kan sammenlignes med en minimonografi).

15. Styring og ledelse af myndighedsafdelinger på børne- og ungeområdet.

I dette afsnit præsenteres de styringsorganer, herunder juridiske og retslige rammer, som det socialfaglige arbejde hører under, og hvordan kommunerne med udgangspunkt i disse organiserer det sociale arbejde på børne- og ungeområdet. Desuden kommer jeg ind på, hvordan det, at socialrådgivere fungerer som myndighedsudøvere, har betydning for organiseringen og samarbejdet mellem de forskellige sektorer, og hvorvidt og hvordan denne organisering understøtter mulighederne for at løse den fælles opgave: at skabe kvalitet i ydelserne til børn, unge og deres familier. Afslutningsvis kommer jeg ind på, hvilken betydning de nævnte faktorer har for socialfaglige lederes opgave.

De forhold, som konditionerer socialfaglig ledelse og ledelse af myndighedsarbejde i det hele taget, udspringer af den styrings- og kontrolforpligtelse, som staten har over for offentlige institutioner. Strukturen i offentlige organisationer kan i forlængelse af dette betegnes som værende bureaukratisk. Bureaukratiets høje formaliseringsgrad sikrer fordelingen af ansvar, bemyndigelse og tilhørende opgaver. I en klassiske forståelse lever den bureaukratiske organisation op til normerne for den rationelle organisation med gennemsigtighed i afgørelserne og mulighed for kontrol hele vejen igennem systemet. Ligeledes kan den siges at lægge op til, at rutinerne kan perfektioneres, og at man dermed kan minimere fejl (Weber, 1904; Andersen og Kaspersen, 2005:90-111).

Socialministeriet er højeste ledelsesorgan for det socialfaglige arbejde, der udføres i Danmark. Socialstyrelsen er en administrativ enhed under Socialministeriet, som tilbyder vejledning i kommunerne. De præsenterer sig selv under sloganet "Viden til gavn", og de formulerer deres mission således: *"Socialstyrelsen skal aktivt bidrage til en vidensbaseret socialpolitik, der medvirker til effektive sociale ydelser til gavn for borgerne"* [50]. På udsatte børne og ungeområdet udmøntes denne mission blandt andet i form af en vidensportal[51], som er udviklet samtidig med 'Barnets Reform'[52]. Formålet med Vidensportalen er *"at bidrage til en vidensbaseret indsats over for udsatte børn og unge ved at formidle den aktuelt bedste viden på området på en sådan måde, at denne viden kan inddrages i praksisfeltets arbejde"* [53]. Socialstyrelsen er således optaget af viden og arbejder kontinuerligt på at udvikle viden om, hvad der virker og ikke virker på området, og dermed at opbygge et solidt

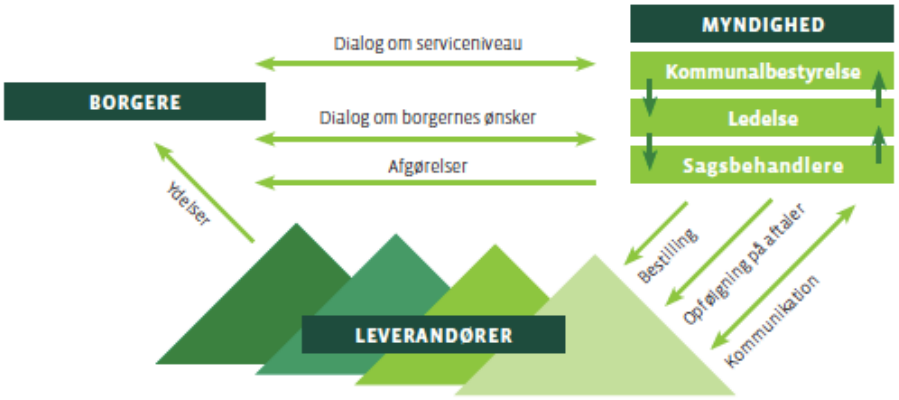
[50] Socialstyrelsens hjemmeside, om Socialstyrelsens mission.
[51] http://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/vidensportal-om-udsatte-born-og-unge/vidensportalen
[52] "*Håndbog om Barnets Reform"* er et arbejdsværktøj eller opslagsværk, hvor kommunernes sagsbehandlere, der arbejder med udsatte børn og unge, kan hente hjælp og inspiration. Meningen er, at håndbogen skal fungere som et supplement til den relevante lovgivning og tilhørende vejledninger på området.
[53] Socialstyrelsens hjemmeside, om Vidensportalen for udsatte børn og unge-området.

vidensgrundlag mhp., at de udsatte børn og deres familier får den bedst mulige støtte. Vidensportalens formål er i forlængelse heraf via lokalisering af den aktuelt bedste viden at sikre, at socialfaglige myndighedsarbejdere opnår de forventede resultater til gavn for borgeren. Det er et krav fra Socialministeriet, at Socialstyrelsen skal rette sin opmærksomhed mod udvikling af forskningsbaseret viden, samt at viden omsættes og skaber resultater i praksis: *"Dette kræver stærke forskningsmiljøer med international forankring samt anvendelses- og praksisorienteret forskning og udvikling"*[54]. Socialstyrelsen har i den anledning medvirket til udviklingen af en række programmer om socialt arbejde, som de anbefaler, at de udførende led i kommunerne anvender, f.eks. PMTO, MST og MTFC[55]. På sagsbehandlingsområdet anbefales eksempelvis procesregulering og metodestandardisering af de børnefaglige undersøgelser[56] via ICS[57]-modellen, som er ved at blive implementeret i de fleste kommunale myndighedsafdelinger, understøttet af et elektronisk afrapporteringssystem kaldet DUBU[58]. Dette er eksempler på værktøjer og metoder, der alle anbefales på Socialstyrelsens vidensportal, og flere af disse betegnes som evidensbaserede programmer. Evidensbaseret viden knyttes i Socialstyrelsen sammen med den "aktuelt bedste viden" og bliver på Vidensportalen brugt i betydningen: *"Den bedst kvalificerede viden, som Vidensportalens fagpersoner p.t. har fremsøgt om et emne eller område"* og videre: *"Når begrebet evidens anvendes i forbindelse med socialt arbejde, handler det om en bestemt måde at forholde sig til viden på, nemlig omhyggeligt og kritisk. Det betyder ikke nødvendigvis, at der er bevis for, at en given indsats har en bestemt effekt, men at det er det mest kvalificerede svar, der gives på det pågældende tidspunkt"*[59]. Denne definition ligger tæt op af SFI Campbells[60] definition, som definerer evidensbaseret praksis som *"en omhyggelig, udtrykkelig og kritisk brug af den aktuelt bedste viden, når der træffes beslutninger om andre menneskers velfærd"* (Konnerup, 2005 i: 'Servicestyrelsen', 2011:298).

I praksis organiseres samarbejdet, lovgivningens og de øvrige styringsintentioner for myndighedsafdelinger i de fleste kommuner i en styringsmodel kaldet BUM-modellen (B=Bestiller, U=Udfører og M=modtager), hvor myndighedsudøveren, leverandøren og borgeren bliver adskilte parter med hver sine opgaver og beføjelser. BUM-modellens formål er at strukturere samarbejdet mellem udfører og bestiller med en klar fordeling af opgaver, snitflader og ansvarsområder for øje. *Udfører* er

[54] Rapport udviklet i samarbejde mellem Undervisningsministeriet og Socialstyrelsen: http://ufm.dk/publikationer/2012/filer-2012/hovedrapport-kortlaegning-dansk-social-og-velfaerdsforskning.pdf
[55] MST = Multi Systemisk Terapi
MTFC = Multidimensional Treatment Foster Care
PMTO = Parent Management Training (Oregon).
[56] §50-undersøgelse.
[57] ICS = Integrated Children System. ICS: En systemisk funderet metode til at lave § 50-undersøgelser.
[58] DUBU: Et IT-baseret journalføringsprogram, der understøtter ICS-metoden.
[59] Socialstyrelsens hjemmeside, om Vidensportalen for udsatte børn og unge-området.
[60] SFI Campbell arbejder med evidens og effektmåling af sociale indsatser (Tidligere Nordisk Campbell Center).

forskellige socialpædagogiske og/eller behandlingsmæssige indsatser (hjælpeforanstaltninger). Disse foranstaltninger sættes i værk på baggrund af *bestiller*, dvs. myndighedens arbejde, i form af udredning (§ 50-undersøgelse og handleplan), som danner grundlag for at bestille en ydelse med henblik på at hjælpe *modtageren*, dvs. barnet eller den unge (Servicestyrelsen, 2011:264-265). BUM-modellen anvendes i et stadigt stigende antal kommuner og fungerer både som visitations- og kvalitetssikringsmodel og som økonomistyrings- og tilsynsredskab[61]. BUM-modellen kan således ses som en markedsgørelse af det sociale arbejde, bl.a. i form af udliciteringsprincippet, kontraktbasering, sammentænkning af prissætning og økonomistyringssystemer. Modellens teoretiske afsæt, New Public Management, træder frem bl.a. i indførelsen af disse markedslignende forhold (Ebsen et al., 2009 i 'Servicestyrelsen': 2011:264) (uddybes i kap 18.1 og 18.2).



Relationerne mellem borgere, myndighed og leverandører.
Fra *Undersøgelse af retssikkerhedslovens § 4* (Socialministeriet, 2004) og *Om socialforvaltningen* (Socialministeriet, 2004).

(Servicestyrelsen, 2011:265)

En styrke ved den 'rene' BUM-model er ifølge Kommunernes Landsforening (KL) dens fokus på visitation af ydelser, hvor et af hovedprincipperne er, at omfang, kvalitet og indhold i indsatsen skal være tydelig. De påpeger dog, at den ikke afhjælper udfordringen med at sætte fokus på sammenhængen i ydelser på tværs af forvaltninger og sektorer i kommunen. Denne udfordring forsøges afhjulpet ved udviklingen af en modificeret BUM-model, som tilfører modellen mere fleksibilitet i form af dialog mellem bestiller og udfører, særligt i form af inddragelse af udførere og deres specialviden ifm. med visitiationsarbejdet. Afgørelser træffes dog fortsat af myndigheden (KL, 2006).

[61] http://www.kl.dk/ImageVault/Images/id_36946/ImageVaultHandler.aspx

Sagsbehandlere i børn- og ungesager betegnes således 'bestillere' og er i praksis dem, der administrerer lovgivningen på det pågældende område, hvilket som nævnt gør dem til myndighedsudøvere ift. borgeren. Ifølge retsplejeloven omhandler myndighedsudøvelse: *"Den del af det offentliges virksomhed, som går ud på at træffe beslutninger om borgerens forhold, idet myndigheden fastslår, hvad der er eller skal være ret i et konkret tilfælde"* (Heinrichsen, 1999 i 'Servicestyrelsen', 2011:269). Den primære lovgivningsmæssige ramme for myndighedsarbejde med udsatte børn og unge er servicelovens kap. 11, som bl.a. angiver en række regler og procesregler ifm. afgørelser. Formålsbestemmelsen for myndighedsarbejde på børne- ungeområdet siger jf. servicelovens § 46, stk 1,2,3:

"Formålet med at yde støtte til børn og unge, der har et særligt behov herfor, er at sikre, at disse børn og unge kan opnå de ***samme muligheder*** *for personlig udvikling, sundhed og et selvstændigt voksenliv som deres jævnaldrende. Støtten skal ydes med henblik på* ***at sikre barnets eller den unges bedste*** *og skal have til formål at:*
Stk. 1:

1) *Sikre* ***kontinuitet*** *i opvæksten og et trygt omsorgsmiljø, der tilbyder nære og stabile relationer til voksne, bl.a. ved at understøtte barnets eller den unges familiemæssige relationer og øvrige netværk,*
2) *Sikre barnets muligheder* ***for personlig udvikling*** *og opbygning af kompetencer til at indgå i sociale relationer og netværk,*
3) *Understøtte barnets eller den unges* ***skolegang*** *og mulighed for at gennemføre en uddannelse,*
4) *Fremme barnets eller den unges* ***sundhed*** *og trivsel, og*
5) *Forberede barnet eller den unge til et* ***selvstændigt voksenliv.***

Stk. 2:
Støtten skal være ***tidlig*** *og* ***helhedsorienteret****, så problemer så vidt muligt kan* ***forebygges og afhjælpes i hjemmet*** *eller i det nære miljø. Støtten skal i hvert enkelt tilfælde tilrettelægges på baggrund af* ***en konkret vurdering*** *af det enkelte barns eller den unges familieforhold.*

Stk. 3:
Støtten skal bygge på ***barnets eller den unges egne ressourcer****, og* ***barnets eller den unges synspunkter skal altid inddrages*** *med passende vægt i overensstemmelse med alder og modenhed. Barnets eller den unges vanskeligheder skal så vidt muligt løses i* ***samarbejde med familien*** *og med dennes medvirken. Hvis dette ikke er muligt, skal foranstaltningens baggrund, formål og indhold tydeliggøres for forældremyndighedsindehaveren og for barnet eller den unge".*
(Servicestyrelsen, 2011 - mine fremhævelser red.).

Udover retsplejeloven og serviceloven agerer myndigheder inden for forvaltningsloven, offentlighedsloven og persondataloven. Desuden trækkes i myndighedsarbejdet f.eks. på ankeafgørelser og vejledninger i fortolkningen af lovgrundlag og regler. Som supplement til lovgivningen på området er hver enkelt

kommune forpligtet til at udarbejde en sammenhængende børnepolitik (§19, stk. 2) samt en kvalitetskontrakt, der indeholder mål og servicemål for udvikling af kvaliteten (vejledning til bekendtgørelsen om kommunal kvalitetskontrakt og opfølgningsredegørelse 2009) (Servicestyrelsen, 2011:269,270). I 'Håndbog om Barnets Reform' har man formuleret et kvalitetsbegreb i socialfagligt myndighedsarbejde på børne- og ungeområdet med udgangspunkt i de ovenstående fem konkrete formål i § 46, stk. 1. De formelle kvalitetsmål for socialfagligt myndighedsarbejde omhandler således kontinuitet, personlig udfoldelse, skolegang, sundhed og forberedelse til voksenlivet. Disse kvalitetsmål kan ses som implementeringsmål eller handleplan for formålsparagraffen for det socialfaglige myndighedsarbejde og bliver således sammen med overgrebspakkens[62] skærpning af tidsmæssige krav styrende for den socialfaglige ledelse, hvis opgave og ansvar er, at lovgivningens formål bliver opfyldt: *"Bestemmelserne kan siges at være lovgivers – dvs. Folketingets – udtryk for, hvilke værdier der skal være retningsgivende og styrende i administrationen af loven på det konkrete område, som loven regulerer"* (Servicestyrelsen, 2011:16). Den socialfaglige ledelse og sagsbehandlerne har således disse faglige kvalitetsmål som guidelines for at udarbejde vurderinger og foretage faglige skøn: *"Inden for socialretten kan myndighedens afgørelser sjældent udledes direkte af det retlige grundlag. Afgørelse sker da ud fra et skønsprincip, ved at sagsbehandleren fagligt vurderer, hvorvidt et barn har behov for særlig støtte"* (Servicestyrelsen, 2011:270). Derudover er det som nævnt den lokalt vedtagne politiske og forvaltningsmæssige definition af god kvalitet (serviceniveau), som den konkrete myndighedsafdeling skal styre efter (Servicestyrelsen, 2011:292). Mellemlederens eller i dette tilfælde den socialfaglige leders mulighedsrum påvirkes af, at den sociale sektor er en del af kommunen som helhed og er dybt afhængig af, at alle ledelsesniveauer, inklusive det politiske niveau, løser sine opgaver, såsom at fastsætte serviceniveau osv. Dette er ifølge 'Barnets Reform' altafgørende for den socialfaglige leders mulighed for at arbejde med nytænkning og kvalitetsudvikling: *"Samspillet mellem topleder, mellemleder og medarbejder om ideudvikling og implementering er centralt. Det er topledernes ansvar at skabe en kultur, hvor udvikling har høj prioritet, og hvor vilkårene for at arbejde udviklingsorienteret rent faktisk er til stede på alle niveauer i kommunen"*. (Servicestyrelsen, 2011:291).

Dette betyder, at Socialministeriet, bl.a. via Socialstyrelsens vidensportal, på den ene side anbefaler og formidler den til enhver tid bedst tilgængelige forskningsbaserede viden på området, mens de på den anden side anerkender, at metodernes effekt ikke kan dokumenteres (qua deres evidensbegreb). Det store fokus på øget vidensbasering i socialt arbejde (som bl.a. udmønter sig i form af Socialministeriets anbefalinger af evidensbaserede programmer) har været medvirkende til, at der i en årrække har været en tendens til standardisering, procesregulering og øget kontrol i det kommunale sagsbehandlingsarbejde og det sociale arbejde generelt på udsatte børn og unge-området (Kroghstrup, 2007). Samtidig anerkendes det, at socialfagligt arbejde indebærer det at foretage fagligt baserede skøn, idet de (evidensbaserede) anbefalede metoder og standarder ikke

[62]http://socialstyrelsen.dk/@@search?SearchableText=overgrebspakken

giver entydige vidensbaserede svar, men stadig fordrer, at den socialfaglige medarbejder forholder sig omhyggeligt og kritisk, jf. ovenstående. Et fagligt skøn forstås dermed som en socialfaglig kompetence, som bygger på vidensbaserede faglige analyser og argumenter. Dvs at der i socialfagligt arbejde er behov for faglig dygtighed, men også overblik og forståelse for den lovgivning, der i samtlige forhold danner retningslinjer for de faglige skøn og handlemuligheder, der ageres inden for. Lovgivningen består hovedsaglig af reformer og vejledninger, der kræver analytiske og refleksive processer i analyser og vurderinger. Der lægges således op til analytiske og refleksive kompetencer, når beslutninger skal træffes. Det betyder, at den socialfaglige leders opgave med udgangspunkt i Socialstyrelsens krav kan ses som leder af sagsbehandlere, som arbejder refleksivt med fagligt velbegrundede og vidensbaserede skøn.

16. Det socialfaglige fag.

Dette kapitel omhandler socialfaglig ledelses genstandsfelt, nemlig det socialfaglige fag, som danner udgangspunkt for myndighedssagsbehandleres socialfaglige arbejde med børn, unge og deres familier. Afsnittet uddyber endvidere betydningen af tendensen til at indføre standardiserede arbejdsgange i socialfagligt arbejde. Dette bliver sammenholdt og problematiseret i forhold til kravene om anvendelse af evidens- og vidensbaserede metoder og det faktum, at meget af det socialfaglige myndighedsarbejde baserer sine beslutninger på fagligt baserede skøn.

Sagsbehandlere på børne og unge-området, der er ansat i myndighedsafdelinger i socialforvaltninger i danske kommuner, har til opgave at sætte sig selv i en hjælpeposition og med afsæt i gældende lovgivning og i samarbejde med børn og familier, der måtte have behov herfor, at afdække familiernes behov for hjælp og foranledige, at der bliver iværksat relevante hjælpeforanstaltninger. En forenklet (men overskuelig) skematisk og lineær fremstilling af det socialfaglige myndighedsarbejde i enkeltsager kan fremstilles således: 1. udrednings- og undersøgelsesfase, 2. analysefase og 3. handleplansfase. I praksis vil disse opgaver, alt efter hvilket fagligt grundlag der arbejdes efter, udføres i en langt mere cirkulær og omskiftelig rækkefølge, men skal stadig indeholde de samme kerneelementer og relatere sig til formål og kvalitetsmål i de enkelte faser. Det socialfaglige myndighedsarbejde udspiller sig ideelt set i alle faser i samarbejde med en række eksterne og interne tværfaglige samarbejdspartenere fra både social- og normalområdet. Næste led i det sociale arbejde udspiller sig, ved at socialarbejdere, primært (social)pædagoger, fra udføreområdet arbejder konkret med barnet eller den unge med udgangspunkt i handleplanen, som løbende følges op sammen med den socialfaglige myndighedsperson[63] (Servicestyrelsen, 2011).

Med et relationelt blik på, hvordan det socialfaglige myndighedsarbejde i forhold til enkeltpersoner udspiller sig, kan det beskrives som etablering af en hjælperelation og som de handlinger, der opstår i mødet mellem den/dem, der skal hjælpes og den/dem, der skal hjælpe. *"Det er samspillet mellem socialarbejderen og klienten, der gør socialt arbejde til det, det er. Det kan forstås som en særlig aktivitet, hvor folk interagerer i særlige roller som 'socialarbejder' og 'klient', hvor disse roller er med til at definere indholdet i det sociale arbejde. Relationen mellem de to parter er asymmetrisk"* (Payne, 2005 i Kildedal, Lauersen og Michelsen, 2013:106). Asymmetrien i relationen mellem sagsbehandleren og klienten kommer bl.a. til udtryk ved, at det er klientens private og personlige forhold, der er omdrejningspunktet for samarbejdet. *"Parterne kan anses for at være ligeværdige, men ikke ligestillede, og det indebærer, at hjælperen er i en magtposition, bl.a. fordi den hjælpsøgende er forpligtet til at redegøre for sine behov og dele af sit private liv for at få adgang til det, som den anden part kan skabe. Den hjælpsøgende bliver dermed afhængig af den professionelles kompetencer til kontakt, sensitivitet, analyse*

[63] Jf. BUM-modellen

og kendskab til ressourcer" (Kildedal, Laursen og Michelsen, 2013:106). Det at arbejde professionelt med klienters oplysninger, kan således siges at kræve, at socialrådgiveren har en høj etik og ligeledes indgående kendskab til de juridiske retslige regler for myndighedsarbejde. Ligeledes påpeges i ovenstående citat en række faglige kompetencer, der er nødvendige for at kunne udrede problematikker og iværksætte de hjælpeforanstaltninger, der matcher familiens behov.

Det kan i denne sammenhæng være relevant at forholde sig til, hvilke vidensformer socialarbejderen trækker på i disse arbejdsprocesser. Grimen (2008) har i sin forskning været optaget af at forstå de forskellige vidensformer, der trækkes på i forbindelse med udførelse af socialfagligt arbejde. Der er dels tale om vidensformer, der er teoretisk baserede, og som de socialfaglige sagsbehandlere har med sig fra deres grunduddannelse som socialrådgiver. Derudover trækkes på erfaringsbaseret viden – en praksisviden, som i Grimens forståelse er lokalt skabt med udgangspunkt i en kombination af, hvad virker/virker ikke samt vaner og rutiner – og helt over til forskningsbaseret praksisviden, som er en mere systematisk udvikling af lokalt virksomme vidensformer i det konkrete sociale arbejde. Dette kan være lokalt udviklede vidensformer, men kan også være bredt ud i mere generaliserede praksisformer og går i Grimens forståelse her under betegnelsen evidensbaseret viden (Grimen, 2008 i Kildedal, Laursen og Michelsen, 2013: kap. 6 og 9). Det, at der ikke findes standarder og manualer, og at tiltag oftest bygger på analyser og refleksioner, fordrer, at socialfaglige sagsbehandler udover de faglige analyser står på et etisk fundament, hvor værdierne træder frem i de konkrete handlinger og konklusioner. At fundamentet for enhver handling bunder i etiske principper. Ønsket om at handle på baggrund af et etisk grundlag møder man ofte i socialt arbejde og understeges i 'Barnets reform': *"Ønsket om at skabe positiv forandring for andre ligger dybt forankret hos medarbejderen i det sociale felt, og det er i sig selv en afgørende motivationsfaktor i arbejdslivet"* (Servicestyrelsen, 2011: 290). Karin Kildedal formulerer processen i det sociale arbejde således: *"Gennem systematisk arbejde, refleksion og analyser – at omsætte lovgivningens krav, fagets etiske grundlag og relevant viden til socialfaglige handlinger – i størst muligt samspil med den/de, som har brug for indsatsen".* (Kildedal, Laursen & Michelsen 2013:106-107).

De lovgivningsmæssige krav til sagsbehandlingsarbejdet peger ifølge servicelovens § 46, stk. 3 (se ovenstående afsnit) på forældreansvaret og inddragelse af barnets eller den unges synspunkter, hvor forældrene som værger ikke kun skal drage omsorg for barnet, men ligeledes skal træffe beslutninger om barnets personlige forhold ud fra barnets behov og interesser. Det socialfaglige arbejde skal derfor bygge på et tæt samarbejde med forældrene, samtidig med at barnet inddrages, f.eks. i form af børnesamtaler, og her er det socialrådgiverens opgave at skelne mellem forældrenes krav og ønsker og barnets tarv. I 'Håndbog om Barnets Reform' beskrives 'barnets bedste' som et af de vigtigste skønsprincipper – dette med henvisning til FN´s børnekonvention (FN´s Børnekonvention 1989), hvor der lægges afgørende vægt på, at støtte ydes ud fra barnets bedste". Det betyder, at hensynet til barnets bedste vejer tungest, hvis der er konflikt mellem forældrenes interesser og

barnets bedste (Servicestyrelsen, 2011:13; Kildedal, Laursen og Michelsen, 2013:kap. 6).

Socialfagligt arbejde på myndighedsområdet består af en række forskellige komponenter: teoretiske, juridiske, faglige, etiske og økonomiske. Fokus på helhedstænkning og dennes relevans kan forklares både funderet i den praktiske håndtering af faget, men helhedstænkning er samtidig et lovgivningsmæssigt krav, jf. servicelovens § 46, stk. 2. Det er ifølge Payne (2005) vigtigt at kunne kombinere de forskellige komponenter og skabe et helhedsbillede af familiens sociale liv. Hvor Grimen er optaget af, hvilke vidensformer der trækkes på i socialfagligt arbejde, er Payne, primært optaget af, hvordan de forskellige discipliner kombineres, og hvordan et helhedssyn på familien bevares. På baggrund af denne forståelse og med udgangspunkt i Payne kan man således sige, at socialfagligt arbejde drejer sig om processer, hvor man vælger passende handlinger mellem en række mulige alternativer i en kompleks verden, og hvor helhedstænkningen bevares (Payne, 2005).

Når socialfaglige ledere skal agere sammen med de socialfaglige sagsbehandlere, de er ledere for, kan den ramme, som fagets særkende skaber for ledelsen, betegnes som en refleksiv praksis. Ovenstående beskriver, at det socialfaglige fag lægger op til modsætningsfyldte og til tider umulige valg, hvor der ind imellem kan trækkes på forskellige former for viden og erfaring og lovgivningsmæssige anvisninger, og samtidig handles ud fra etiske overvejelser. Disse valg foregår inden for og under ansvar for en økonomisk ramme, som er stram, og en lovgivning, som til tider kan beskrives som værende overordnet og vejledende, og i andre dele er ekstremt detaljeorienteret (f.eks. mht. tidsrammer). Det socialfaglige fag arbejder i denne forbindelse med fagligt baserede skøn. Næste afsnit vil uddybe, hvad der inden for en socialfaglig ramme kan bidrage til kvalificerede fagligt baserede skøn sammenholdt med de konsekvenser, der kan være for det socialfaglige fag og den socialfaglige ledelse på baggrund af de styringsmekanismer, der gøre sig gældende for området og de tendenser, disse skaber.

16.1. Standarder og socialfagligt baserede skøn.

Krogstrup (2002) problematiserer i en artikel skrevet allerede i 2002, at hun ser styringsformen i socialt arbejde som værende præget af anvendelse af standarder. Hun skelner i artiklen mellem direktiver, normer og standarder. Standarder defineres som eksplicitte regler, der siger noget om, hvad der *bør* gøres i en konkret situation (Brunsson og Jacobsen, 1998: 14-15). Krogstrup problematiserer, at standarder kan få karakter af direktiver, som er tvingende, og hvortil der kan være knyttet sanktioner. Ligeledes kan standarder få karakter af normer, som adskiller sig fra direktiver og standarder ved at være internaliseret i en kultur over tid og dermed ikke nødvendigvis er eksplicitte (Krogstrup, 2002). En konsekvens af den standardiserede styringsform er ifølge Krogstrup en nedprioritering af aktørperspektivet for den enkelte socialarbejder. Hun pointerer: *"Der er således en*

grundlæggende modsætning mellem aktørskab og standardisering. Jo mere udbredt aktørskabet er, des større må frontmedarbejdernes autonomi, i forhold til det sociale arbejde, antages at være og dermed deres mulighed for at udforme individuelle og fleksible løsninger baseret på personlige/faglige normer. Jo mere udbredt standardiseringen er, des mindre er frontmedarbejdernes autonomi, og des mere får standarderne karakter af normer og direktiver i det omfang, de er vedtaget som organisatorisk praksis". (Krogstrup, 2002:123).

Målet for socialt arbejde hører under feltet "Human processing-løsninger", som ifølge Krogstrup har følgende formål: *"Formålet med human processing-løsninger er at påvirke mennesker processuelt, så de opnår social kompetence til at begå sig i samfundet. Der arbejdes med metoder, som i deres virkninger ikke er kausale eller entydige"* (Krogstrup, 2002:124). Standardiseringen i socialt arbejde problematiseres yderligere, da standarder ifølge Krogstrup *"har sine helt åbenlyse fordele i forhold til løsninger, som bl.a. er kendetegnet ved at have en entydig bedste løsning"* (Krogstrup, 2002:124). Den socialfaglige praksis kan således beskrives som et paradoks, som skaber et pres og efterfølgende fordrer en høj grad af refleksion blandt de socialarbejdere, der udfører det socialfaglige arbejde (Krogstrup, 2002). Konsekvenserne af det oplevede pres og nødvendigheden af refleksion i denne forbindelse kan være relevante for de socialfaglige ledere at tage højde for.

Som nævnt tidligere er der i disse år stort fokus på at producere forskningsbaseret viden inden for det socialfaglige fagområde med det formål at udvikle evidensbaserede metoder. I forlængelse af dette produceres der i disse år praksisorienteret faglitteratur mhp. at hjælpe socialfaglige arbejdere med at overskue den stadig stigende mængde tilgængelig viden og at støtte implementeringen af denne. Kvello (2013) arbejder og forsker inden for det socialfaglige område både på politisk, forsknings- og praksisniveau. Han værdsætter den store opmærksomhed og de politiske ambitioner på området og anerkender det store arbejde, der foregår i disse år, for at udvikle forskningsbaseret viden på området. Kvello giver i den danske udgave af "Børn i risiko" (Kvello, 2013) et bud på at skabe et samlet og anvendelsesorienteret overblik over forskningsbaseret viden i socialt arbejde på udsatte børne og ungeområdet. Han understreger praksisfeltets behov for at skabe tilgængelighed og overblik over forskningsbaseret viden på området i dette citat: *"Retssystemet og tilsynsmyndighederne stiller i stigende grad krav om faglige begrundelser, som ikke er baseret på teori eller ideologi, men på forskning"* (Kvello, 2013:19). Dette er i tråd med ovenstående beskrivelse af Socialstyrelsens formål og mission. Kvello fremhæver samtidig som noget helt centralt: *"Teori og praksiserfaring kan langt hen ad vejen hjælpe, men man kommer alligevel ikke udenom at foretage skønsmæssige vurderinger i enkeltsager"* (Kvello, 2013:19). Der er dermed grundlag for at udvikle en praksis på området, som bygger på skabelse af en refleksiv praksis, når de konkrete evidensbaserede programmer anvendes. Dermed kan man med udgangspunkt i Kvellos synspunkt sige, at et fokus for den socialfaglige leder er at have kendskab til og gøre det muligt for sagsbehandlerne at omsætte forskningsbaseret viden på området.

Kongsgaard (2014) har arbejdet med udvikling og implementering af en række faglige redskaber til sparring, refleksion og supervision for medarbejdere, der arbejder med borgere med komplekse problemstillinger. Han udgav i 2014 bogen "Multiteoretisk praksis i socialt arbejde", som han præsenterer som en praksisorienteret metodehåndbog, som omhandler vidensformer i socialt arbejde. Kongsgaard er i særlig grad optaget af at skrive om, hvordan man kan udvikle professionelle metoder til at håndtere uforudsigeligheden, som er indlejret i alt menneskearbejde. Bogen indledes af Svend Brinkmann med en problematisering af netop evidensdebatten ift. menneskearbejde. Her peges på, at det store fokus på udvikling og anvendelse af forskningsbaseret viden i menneskearbejde relaterer sig til diskurser om evidensbaseret viden, som baserer sig på undersøgelsesmetoder, som oprindeligt stammer fra sundhedsvidenskaberne og deres 'gyldne standarder' for forskning (Kongsgaard, 2014). Dette problematiseres af Svend Brinkmann, der understreger, at diskursen om evidens og evidensbaseret praksis kan *"trække i retning af en indskrænkning af de mange metoder og teknikker til nogle få evidensbaserede, der forestilles at kunne anvendes på tværs af forskellige kontekster"* (Brinkmann i Kongsgaard 2014:11). Kongsgaard er med bogen særligt optaget af, hvordan ledere og medarbejdere kan udvikle og understøtte reflekteret praksis i socialt arbejde. Dermed understreges også her den socialfaglige leders opgave ift. at skabe en refleksiv praksis.

Det at beskrive socialfaglig praksis som præget af paradokser og som en refleksiv praksis er set med mine øjne et relevant opmærksomhedspunkt for den socialfaglige leder. De modsætninger, der rejses mellem kravet om brug af evidensbaserede programmer på den ene side og på den anden side nødvendigheden af det fagligt velbegrundede skøn i myndighedsbeslutninger, har set med mine øjne indvirkning på, hvordan den socialfaglige leder kan arbejde med kvaliteten i det socialfaglige arbejde, som udføres i den afdeling, som hun har ansvar for. I 'Barnets Reform' præciseres ledelsens opgave ift. at skabe en kultur, der understøtter kvalitet i opgaveudførslen, ved at være orienteret mod skabelse af forskellige typer af processer, der giver mulighed for at arbejde med ovenstående krav:

"Kvalitet i arbejdet understøttes af en fælles implementerings- og udviklingsorienteret kultur i en afdeling, der er baseret på en fælles praksis og metodebevidsthed. Den fælles praksis udvikles ved dialog, åbne døre og videndeling samt faglig supervision, sparring og støtte. Udviklingen af den fælles praksis baserer sig på et fælles ansvar for kvaliteten i arbejdet, hvorfor der i dialogen også vil indgå en grad af gensidig faglig tilpasning og kontrol. En fælles praksis skal med andre ord afspejle en fælles kvalitetsforståelse udtrykt i forhold til opgaveløsningen" (Servicestyrelsen: 20011:291-292).

Jeg finder en række lighedstræk mellem det, som her benævnes skabelse af en fælles praksis og Kongsgaards forståelse af skabelse af en refleksiv praksis. I den *refleksive praksis* er der fokus på, hvilke refleksive processer der fordres, for at socialrådgiverne kan leve op til de krav, der er til deres arbejde (lovgivning, etiske

krav, økonomi, vidensbaserede faglige argumenter m.m.). Den *fælles praksis* har fokus på sammenhænge og rammer, der kan understøtte den refleksive praksis (møder, åbne døre, videndeling m.m.). Jeg ser det som en vigtig opgave for den socialfaglige leder at have fokus på både refleksive processer i praksis og rammerne, der kan understøtte den refleksive praksis. I socialfaglig ledelse kan skabelsen af fælles og refleksiv praksis i mine øjne ikke adskilles.

Ledelse og den særlige opgave forbundet med socialfaglig ledelse vil blive udfoldet yderligere i næste afsnit. Hvad dette indebærer, og hvordan det håndteres af de konkrete interviewede ledere, vil blive udfoldet empirisk gennem de efterfølgende kapitler.

17. Ledelse.

Dette kapitel præsenterer udvalgte organisations- og ledelsesteoretiske begreber og tankesæt, der bidrager til at skabe en forståelsesramme om de ændrede vilkår for ledelse generelt mhp. at indkredse en forståelse af faglig ledelse som begreb samt specifikt af det socialfaglige ledelsesbegreb. I den teoretiske sampling i den empiriske analyse konstrueres en række referencer til ledelsesforståelser relateret til både tidligere og nutidige ledelsesforståelser. Disse referencer har været styrende for de temaer, der er taget op i dette kapitel. Det er således ikke et forsøg på at levere et fyldestgørende rids over ledelsesforskningens dominerende temaer op gennem historien, men en gennemgang på baggrund af opmærksomhedspunkter opstået i dialogen mellem mig og det empiriske materiale.

Baggrunden for nødvendigheden af at kvalificere ledelse i og af socialt arbejde antages at være opstået på baggrund af interne og eksterne ændringer i vilkårene. Der skabes til stadighed større og større pres oppe fra i form af skærpede krav, nyt lovstof, øget kontrol og krav om dokumentation, anvendelse af evidensbaseret viden osv. sammen med et generelt øget pres fra borgere på grund af den megen medieomtale af sagerne. Dette pres flere steder fra skaber ændringer i vilkårene for det socialfaglige arbejde, og dette skaber nødvendigheden af at optimere ledelse og faglig ledelse (Jf. regeringens 2020-plan[64]).

I forbindelse med kodning af interviewene dukker konstruktioner op, som kan spores tilbage til nogle af de tidlige ledelsesstudier. Dette kan ses som et udtryk for, at ledelsesforskningen ikke har udviklet sig lineært, hvor nyere forskning har erstattet tidligere forskning. Der er nærmere tale om, at der er blevet bygget videre, og at der er opstået behov for at supplere ledelsesforskningen med nye og flere perspektiver. (Alvesson og Svenningsson, 2011; Ball og Carter, 2002).

En stor del af traditionel ledelseslitteratur handler om planlægning, organisering, administration, monitorering, kontrol og korttidstænkning. Den del af ledelseslitteraturen bliver ofte benævnt management (Mintzberg, 1973; Morgan, 1986; Taylor, 1911). Andre dele af ledelseslitteraturen beskæftiger sig med de mere bløde elementer, som er centreret om motivation, inspiration, deltagelse, engagement, visioner og værdiskabelse. Den del bliver ofte benævnt som leadership, dog med variation i definitioner (Bass & Avolio, 1994; Conger, 2000; Kotter, 1999; Rost, 1991; Yukl, 1989).

I forståelsen her handler management om den del af ledelsesopgaven, som kan forudses og via opstilling af regler (teori) og procedurer/processer kan *løses*. Det

[64] Regeringens 2020-plan: Reformpakken 2020 – kontant sikring af Danmarks velfærd. Kan læses på finansministeriets hjemmeside http://www.fm.dk/publikationer/2011/aftaler-om-reformpakken-2020

skal ikke forstås som noget simpelt – det kan handle om meget komplicerede ledelsesopgaver, der skal 'manages' (Alvesson og Svenningson, 2003).

Leadership kan forstås som det, at lederen forholder sig til medarbejdernes commitment, motivation og følgeskab i bred forstand. Sammenlignet med management-litteratur er leadership-ideer formidlet i et mere positivt ladet vokabularium, som delvis trækker på de 'blødere' aspekter af management-elementer (Alvesson og Svenningson, 2003).

Selv om management- og leadership-diskurserne i sig selv kan opfattes som indbyrdes modstridende, kan det observeres, at en række af de interviewede ledere refererer til begge diskurser, når de taler om, hvordan de ser sig selv i deres socialfaglige ledelsesarbejde. Dette foregår ikke som et enten-eller, men som et både-og. Det stigende behov og dermed den stigende forskningsinteresse for de bløde ledelseselementer opstår i takt med den globale og teknologiske udvikling, som har ført til, at organisationer bliver betegnet som kontingente. Kontingensen kan med udgangspunkt i Niklas Luhmann forstås som en nødvendig selektionstvang i en kompleks virkelighed:

"Ethvert komplekst forhold beror på en selektion af relationerne mellem dets elementer, som det benytter for at konstituere og opretholde sig selv. Selektionen placerer og kvalificerer elementerne, selv om andre relationer mellem disse elementer ville være mulig. Dette, at også noget andet kunne være muligt, betegner vi med den traditionsrige term kontingens. Den henviser samtidig til muligheden for ikke at ramme den mest gunstige udformning" (Luhmann, 2000:62).

Ifølge en række forskere i ledelse og organisatorisk forandring (fx. Bass & Avolio, 1994; Conger, 2000; Kotter, 1999; Rost, 1991) gør kontingensen (selektionstvangen) managerens monitorering og kontrol mere og mere vanskelig, og behovet for at supplere management med leadership-elementer opstår som en konsekvens af dette.

Richard A. Barker argumenterer i artiklen 'The nature of leadership' for, at management er rettet mod at opretholde stabilitet, og leadership er rettet mod at skabe forandring (Barker, 2001). Generelt kan ledelse defineres som en indflydelsesproces, der involverer en vis grad af frivillig underkastelse blandt dem, der udsættes for indflydelsen. Ledelse involverer desuden et arbejds- eller opgaverelateret formål og bliver anset for at være til gavn for gruppen eller organisationen (Alvesson og Spicer 2012). Jeg indkredser i næste afsnit ledelsesbegrebet ved at sætte det i en historisk ramme, der illustrerer to polære tænkemåder i ledelsesforskningen gennem de seneste 100 år, nemlig den rationelt lineære, mål-middel-tænkning, der ser ledelse som direkte styring af en organisation og den anden, som jeg benævner den processuelle, som knytter sig til systemtænkningen, og som ser ledelse som processer i en organisation og dermed repræsenterer et relationelt perspektiv på ledelse. Begrundelsen for, at jeg inddrager den historiske vinkel, er, at ledelsesforståelser netop i disse år ændrer sig markant,

og disse opbrud antages derfor at have konsekvenser for de ledelsesforestillinger, der opstår hos ledere, herunder de socialfaglige ledere.

17.1. Teoritraditioner indenfor ledelse og organisation.

Tidlige ledelsesstudier i 1900-1930´erne tog udgangspunkt i det klassiske linjeprincip i en hierarkisk opbygget organisation (f.eks. kirken, militæret, staten). Hver medarbejder havde én leder; der var et tydeligt hierarki. Myndighed og ansvar uddelegeredes 'oppefra', og der var en klar kompetencefordeling (fx. Helth, 2011). Ledelsesforskningen fokuserede i denne periode på, hvilke individuelle karaktertræk der adskilte ledere fra ikke-ledere (Traits); fokus var primært på lederes personlighed og benævnedes Great man-perspektivet. I denne tidsepoke så man ledelsestalent som medfødt – at nogle mennesker er født med en særlig gave *"... the characteristics of being white, male and 5´ 10" tall still seem central to being Chief Executive of an American Fortune 500 company*[65]*"* (Peck & Dickenson, 2009:15). Eksempler på succesfulde ledere fremhævet i litteraturen fra denne tid var typisk store politiske og militære ledere, såsom Julius Cæsar, Abraham Lincoln, Napoleon (fx. Tead 1929, 1935; Bird 1940; Barnard 1948). Den klassiske organisationsteori bygger på studier i tre kontekster: 1) Inden for industrien *Scientific Management*: specialisering, samlebånd, tidsstudier, akkordløn, kontrol (Taylor, 1911), 2) Inden for staten, det offentlige *Den Bureaukratiske Skole*: klar fordeling af myndighed og ansvar, fokus på faglige kvalifikationer, faste regler og procedurer (Weber, 1904) og 3) *Den Administrative Skole:* koordinering, de 14 klassiske ledelsesprincipper (Fayol, 1930). I den klassiske organisationsteori opfattedes organisationen som en maskine (mekanisk opfattelse). Der var i organisationsstudierne i denne periode udelukkende intern fokusering. I forbindelse med industrialiseringen blev der brug for at finde mere virksomme og nuancerede måder at organisere sig på, og i kølvandet på eller som modreaktion på den mekaniske organisations- og menneskeopfattelse, der kendetegner den klassiske tidsepoke, opstod Human Relation-skolen. Her opstod en række sociokulturelt orienterede studier af organisationer og ledelse. Eksempler på dominerende studier fra denne periode var McGregors XY teori, som fortsat bliver anvendt i flere sammenhænge inden for ledelsesforskning (Gill, 2006). Et andet eksempel fra denne tid, som fik skelsættende betydning i ledelseslitteraturen, var Hawthorne-forsøgene, der som udgangspunkt var rettet mod at finde sammenhænge mellem det fysiske arbejdsmiljø og medarbejdernes produktivitet, men hvis resultater pegede på sociokulturelle påvirkningselementer. Inden for socialpsykologien var der fortsat fokus på individers psyke f.eks. Freud, Jungs personlighedstyper, motivationsteorier af Herzberg og Maslow (Peck & Dickenson, 2009:20). Denne fortsat endimensionelle opfattelse af ledelse blev omkring 1960´erne suppleret med den situationsbestemte ledelsesforståelse. Dette skete i et skifte i forståelsen af organisationer som kontingente. Ledelsesforskningen i denne periode producerede et væld af modeller,

[65] De 500 højest rankede amerikanske virksomheder målt på økonomiske parametre. Næsten hver fjerde Fortune 500-virksomhed baserer i dag deres definition af ledelse og deres ledelsesrettede organisatoriske infrastruktur

der tog højde for situationsbestemte faktorer kombineret med ledelsesstil, som fortsat betragtedes som generaliserbare. (Bass, 1990; 1994; Conger, 2000; Kotter, 1999; Rost, 1991; Yukl, 1989).

Den generelle ledelsesforskning op til og inklusive 1990´erne er blevet kritiseret for ikke at kunne forklare ledelse som begreb på en tilfredsstillende måde og ej heller at kunne skabe evidensbaseret viden om de resultater, der fremkom. Transformational leadership[66] betragtedes inden for feltet på daværende tidspunkt som den nye store banebrydende ide (Peck og Dickinson, 2009:24). Burns beskriver transformational leadership som det, der opstår, når:

"one or more persons engage with others in such a way that leaders and followers raise one another to higher levels of motivation and morality. Their purposes, which might have started out as separate but related, as in the case of transactional leadership, become fused. Power bases are linked not as counterweights but as mutual support for common purpose" (Burns, 1978: 20).

Her ses, at der i transformationsledelse er tilført stor opmærksomhed på medarbejderne eller på dem, der skal ledes (followers). På trods af, at man anerkender den vigtige rolle, som "followers" spiller i forbindelse med ledelse, kritiseres forskningen af transformationsledelse for at have størst fokus på de individuelle ledere (Marion & Uhl-Bien, 2001). Ligeledes kritiseres transformationsledelse for ikke at beskæftige sig med ledelse i praksis og dermed som svært at omsætte (Yukl, 1999).

Et signifikant fokusskifte i den generelle ledelsesforskning op gennem det sidste århundrede kan således beskrives således, at det individorienterede fokus suppleres med det relationelle fokus (Day, 2000; Peck & Dickinson, 2009). Fra omkring 1980´erne og fremad blev de relationelle aspekter for alvor dominerende i ledelsesforskningen i form af "sensemaking theories", hvor nogle af kodeordene er kommunikation, facilitering og processer (Weick 2001; Fullan, 2001; Pye, 2005). Relationelle perspektiver på ledelse vil blive yderligere udfoldet i det næste afsnit.

17.2. Relationelle perspektiver på ledelse.

Der er mange tilgange til at forstå Relationel ledelse (f.eks. Gergen, 1997; Gergen & Hersted, 2015). I samarbejdet om bogen 'Relationelle perspektiver på ledelse', hvor artikel 2 om ledelsesidentitet er udgivet, valgte vi i forfattergruppen en række perspektiver på relationel ledelse ud, som for os var meningsfulde til at forstå ledelse som noget, der udspiller sig som processer i relationer mellem flere organisationsmedlemmer. De udvalgte perspektiver[67] på relationel ledelse tager alle

[66] Downtown (1973) er den oprindelige ophavsmand til begrebet transformational leadership, men det er almindeligvis Burns (1978), der bliver citeret indenfor begrebet.
[67] De bærende perspektiver fremgår af kap. 1 i Larsen, M.W. og Rasmussen, J.G. (red.) (2014) "Relationelle perspektiver på ledelse" Hans Reitzel.

afsæt i socialkonstruktionistiske rødder og har på trods af en række forskelle ifølge Fairhurst og Grant en stor fællesmængde, der samler de udvalgte forskere inden for feltet. Relationel ledelse foregår i løbende kollektive meningsskabende processer mellem ledere og følgere og kan med udgangspunkt i Fairhurst og Grant opsummeres således:

"Leadership is coconstructed, a product of sociohistorical and collective meaningmaking, and negotiated on an ongoing basis through a complex interplay among leadership actors, be they designated or emergent leaders, managers, and/or followers ..." (Fairhurst & Grant, 2010:172 i Larsen og Rasmussen, 2014:46).

En mulig konsekvens af en relationel forståelse af ledelse kan forklares med kontingensen: *"Den forståelse, at ledelse, der bliver skabt i relationen mellem mennesker, muliggør nogle forståelser af virkeligheden og understøtter initieringen af nogle handlinger, men dette sker på bekostning af andre, der kunne være lige så meningsfulde, og som ville have ført organisationen et andet sted hen"* (Larsen og Rasmussen, 2014:47). Karl Weick beskriver organisationer som karakteriseret af et væld af modsatrettede informationer, og hans forskning handler i forlængelse af dette om meningsskabelse i organisationer. Weick beskriver verden som kompleks, og det er derfor ikke muligt at afdække den og skabe kontrol, men det er muligt at tillægge den mening. Han understreger således, at vished er en illusion, men at meningsskabelse foregår konstant blandt alle organisationens aktører. På baggrund af de konstante meningsforhandlinger er det lederens opgave at skabe det, Weick benævner "sikker nok handlegrund" [68]. Dette gøres ved at udvælge nogle informationer frem for andre og italesætte dem [69] (Weick, 1995, 2001). Den kontingente præmis, der kommer til udtryk her i forbindelse med den komplekse organisationsforståelse og den relationelle ledelsesforståelse, kan genkendes i udsagn og fortællinger i datamaterialet. Samtidig refererer informanterne til præmisser, der kendetegner de tidlige endimensionelle og individorienterede epoker. Der trækkes således på flere forskellige logikker, når de socialfaglige ledere konstruerer deres forståelse af deres opgave, deres identitet og i deres beskrivelser af håndteringen af deres opgave. I kapitel 18-18.4 redegøres for de tendenser og strømninger der i særlig grad præger og har præget forskningen inden for ledelse i socialt arbejde de seneste 30-40 år, og hvordan disse strømninger relaterer sig til den generelle ledelsesforskning og forskning i offentlig ledelse. Afslutningsvis diskuteres disse tendensers påvirkning på faglig ledelse i socialt arbejde i kap. 19.

[68] Workable certainty – min oversættelse.

[69] Denne måde at forstå organisatorisk liv på er udtryk for en konstruktionistisk tilgang, fordi den bygger på, at man frembringer den virkelighed, vi agerer i, gennem de samtaler og fælles forståelser, vi sammen "meningsskaber" (Hersted og Gergen, 2015).

18. Ledelse af sociale serviceydelser

Ledelseslitteratur der drejer sig om ledelse af sociale serviceydelser, giver indblik i en række forskellige strømninger og tendenser på feltet. Den viden, som danner afsæt for afhandlingens forståelse af 'socialfaglige ledelse', stammer fra flere af disse tidligere strømninger.

I de følgende afsnit gennemgås relevante internationale strømninger der har domineret området især i de seneste 30-40 år, ligesom relevante studier på tilstødende områder inddrages. I særdeleshed går jeg ind i studier, der kan siges, at danne afsæt til videre udforskning af begrebet faglig ledelse i socialt arbejde både med afsæt i det sociale fagområde og på tilstødende fagområder i privat og offentlig regi. Afslutningsvis præciseres hvordan denne afhandlings resultater bidrager til generel videnskabelse om ledelse i socialt arbejde, og hvordan min undersøgelse bidrager til feltet.

18.1. Offentlig ledelse

Litteraturen om offentlig ledelse fokuserer på forskellige områder, som hver især har forskellige definitioner af offentlig ledelse. Eksempelvis fokuserer og definerer Chapman et al. (2015:2) offentlig ledelse ud fra organisationers interne og samarbejdsmæssige ledelsesstrategier, der omhandler lokalisering af fælles problemstillinger og produktion af offentlig værdi. Van Wart (2013) har fokus på konkrete personer, hvis opgave er at lede og styre offentlige organisationer, samt de processer der forbindes med dette. Andersen, Andersen og Pallesen (2016) har studeret hvordan offentlig ledelse påvirker borgernes udbytte af offentlige ydelser og tager udgangspunkt i fire internationale litteratur review, som peger på tre hovedstrøminger. Her sondres mellem; 1. Styring (især præget af O´Toole & Meier, 1999), 2. Lederskab (herunder transformationsledelse se kap. 18.4) (Burns, 1978; Bass, 1999; Wright et al., 2012; Vogel & Masal, 2015) og offentlige lederes effekt på motivation (Grøn & Hansen, 2014: 68-69) og 3. Ikke-ledercentrerede tilgange til offentlig ledelse (eksempelvis distribueret ledelse og kollaborativ ledelse (Vogel og Masal, 2015: 1181; Van Wart, 2013: 530, 532; Jeppesen, 2013).
Orazi, Turrini og Valotti (2013: 490-491) skelner mellem forskellige ledelsesniveauer og har særligt fokus på førstelinjeledelse og brug af teknikker, ressourcer og kompetencer ift at højne organisatorisk performance. (Andersen et al., 2016:114-115). Dahl & Molly-Søholm (2012) har arbejdet med skabelse af en 'offentlig leadership pipeline', med udgangspunkt i en ledelsestænkning, som oprindeligt er udviklet indenfor private industrielle virksomheder (Charan et al., 2001), hvor fokus er rettet mod forskelle i prioriteringer, værdier og kompetencer på de enkelte ledelsesniveauer. Målet i tænkningen er centreret om talentudvikling og skabelse af en stærk ledelseskæde, med klar forventningsafstemning i og mellem ledelsesniveauerne; en 'leadership pipeline' med det formål at sikre ledelse af høj kvalitet fremadrettet (Dahl og Molly-Søholm 2012).

Sociale, kulturelle, økonomiske, politiske og demografiske faktorer har i de seneste 30 år forandret sig til at være mere markedsdrevne, mere forskningsbaserede og mere komplekse (Andersen et al., 2016; Austin, 1997a,b; Cooke et al., 1997; Ginsberg & Keys, 1995; Perlmutter & Adams, 1994; Rank & Hutchison, 2000; Stoez, 1997) Langan (2000) peger på indførelsen af "managerialism[70]" i den offentlige ledelsessektor som nøglen til at modernisere public service og gøre den mere målbar, transparent og fleksibel, og dermed markedsvenlig. Der opstod således i takt med disse strøminger stigende fokus på (performance)målbarhed, såsom 'value for money' (Lawler 2000). Konsekvenserne var, at der opstod behov for udvikling af flere og nye procedurer, hvilket stillede krav til frontlinje lederes performance (Shanks et al., 2014:1872; Harris 1998, 2003). Det øgede fokus på markedsmekanismer og anvendelse af management modeller i den offentlige sektor har således været medvirkende til, at der er sket store forandringer i offentlige service ydelser og i organiseringen af disse. Forandringerne har medført flere administrative opgaver i de yderste ledelsesled, og økonomisk ansvar er flyttet længere væk fra den centrale ledelse. Dermed påvirkes frontlinje ledere og medarbejdere i særlig grad af disse forandringer (Lawler, 2007).

I de fleste vestlige lande har disse ideer i forskellig grad ført til reformer i den offentlig sektor, som ofte har være refereret til som indførelsen af new public management (NPM) (Hood 1995, Pollitt & Bouckaert 2011). Ifølge Gemmil & Oakley (1992) bygger de management modeller, der refereres til i NPM, på en kausalide om at god management er afgørende for, at organisationer opnår tilfredsstillende resultater (Lawler, 2007:136). En række studier har analyseret og stillet sig kritiske ift. NPM- bølgens indtog i den offentlige sektor (fx Berg et al. 2008; Evans 2011; Harlow 2003; Harris 1998, 2003; Kirkpatrick et al. 2005). Flere af disse peger på de komplikationer der naturligt opstår, når management modeller udviklet med udgangspunkt i den private sektor anvendes i den offentlige sektor. Viden om og forskelle på ledelseseffekter i den private og den offentlige sektor, og hvorvidt det lader sig gøre at overføre ledelsesmodeller fra den ene sektor til den anden og hvad en sådan overførsel indebærer, er en fortløbende diskussion (Hvidman & Andersen, 2014; O´Toole & Meier, 2011; Rainey, 2014). Indførelsen af business principper som redskaber til at udvikle de offentlige sociale service områder har ifølge Westhues et al. (2001) medført den konsekvens, at der har været en tendens til at erstatte socialfaglige ledere med 'business-oriented-managers' (Westhues et al., 2001:42). Lawler & Bilson (2010) understreger yderligere problematikkerne i de forskningsmæssige strømninger på området og argumenterer mod tendenser mod at udvikle generaliserbare og adgangsgivende kompetencer for social work managers i UK (tendenser som også begynder at slå igennem i Nord Amerika). De understreger det problematiske ved at betragte ledelse i socialt arbejde, som det de kalder et sæt af 'fixed steps' og advarer mod rigid 'komandoledelse' og en kontrolbaseret forståelse af ledelse og anbefaler en mere refleksiv kompleks tilgang (Lawler & Bilson, 2010).

[70] Management/ledelse i NPM forståelsen

18.2. Ledelse i socialt arbejde

Op gennem 1980´erne opstod nye strømninger og måder at se offentlig ledelse på. Man gik fra at se ledere som rene administratorer over til at ledere havde *'the right to manage'* (Clarke & Newman, 1997). Ledelse i socialt arbejde fulgte dog først senere med i denne forandring. Perlmutter og Adams (1994) studie af ledere af amerikanske 'Family Service Agencys' viste at ledelse i socialt arbejde fortsat i halvfemserne opfattedes som;*"more market driven and less mission driven",* og den dominerende ledelsestilgang var præget af 'managerialism'. Management sås som en profession i sig selv, og ledelseskompetence sås som vigtigere end fagprofessionel ekspertise (Hood, 1991; Pollitt, 1998). Det havde den konsekvens, at det var almindeligt, at det var ledere fra andre professioner, der ledede socialt arbejde (Tafvelin et al., 2012). Eleanot L. Brilliant skrev i 1986 en artikel med titlen: *'Social work Leadership: A missing ingredient'*. Som titlen indikerer, peger Brilliant på manglen på forskningsbaseret viden og opmærksomhed på ledelse i socialt arbejde i årene mellem 1960´erne og op gennem 80´erne, sammenlignet med den opmærksomhed der var på ledelsesforskning både i den private- og i den øvrige del af den offentlige sektor i samme periode (Brilliant 1986:326). Især empiriske studier fremhævedes som mangelfulde, og de få studier der fandtes var med udgangspunkt i Nord Amerikansk kontekst (fx Hopkins & Hyde, 2002; Lawley, 2007; Menefee, 2000; Preston, 2008; Shanks et al. 2014). Dette på trods af at der op gennem historien havde været signifikante ledere inden for socialt arbejde, som havde haft stor betydning for udviklingen af professionen og professionel ekspertise.

En af årsagerne skulle ifølge Brilliant findes i, at der blandt socialarbejdere var modstand mod at påtage sig ledelsesrollen. Modstanden skyldtes, at professionens passion og motivation var forbundet med direkte kontakt med klienter (Brilliant 1986:326). Socialarbejderes modstand mod at påtage sig ledelsesrollen fremhævedes ligeledes af Nieves (1999), idet han beklagede;*"that finding social workers willing to lead is increasingly difficult"* (Rank & Hutchison, 2000:489). Lawler (2007) påpegede den samme tendens og forklarede modstanden med, at de ideologier som socialarbejdere forbandt med ledelse, udfordrede de værdier, som lå implicit i den socialfaglige profession. De socialfaglige værdier opfattedes ifølge Lawler som motiverende i sig selv, og socialarbejdere havde derfor ikke brug for ledere for at opnå højere motivation eller effektivitet (Lawler, 2007:135). McDonald & Chenoweth (2009) argumenterer ligeledes for, at professionens værdier har bevirket, at der er opstået modstand mod ledelse i socialt arbejde;*"However, social work has been less proactive and even reluctant in taking on leadership issue for theory and practice. In our view, social work has actually recoiled from the idea of leadership, harboring an historical view that leadership is somehow contradictory to social work values and its underlying philosophy."* (McDonald & Chenoweth, 2009:2)

En af de bærende socialfaglige værdier, som ifølge Brilliant fik markant betydning for hvordan professionens modstand mod ledelse viste sig, byggede på lighedsprincipper. Lighedsprincipper var dominerende i faglige beslutnings- og udviklingsprocesser, som blev organiseret som gruppeprocesser med uformelle magtstrukturer. Den enkelte socialarbejders autoritet var således ikke afhængig af

deres formelle position, men af deres faglige viden og adgang til informationer, hvorved de kunne opnå en position som uformel leder (French & Raven, 1960). Det officielle dogme for socialt arbejde var således båret af de samme værdier, som blev forbundet med socialt arbejde som profession. Ledelse blev afvist, idet det sås som opnåelse af magt baseret på en position, hvilket sås som modstridende ift individers opnåelse af professionel autoritet baseret på faglig viden (Rein & White, 1981). Den socialfaglige professions værdier kan i forlængelse af dette synes at have været medvirkende til at forhindre styrkelsen af ledelsen på feltet (Brilliant 1986:326-327). Tidligere studier viste endvidere, at det var almindeligt i vestlige lande, at ledere af socialt arbejde blev rekrutteret blandt dygtige socialarbejdere, uden der blev taget højde for ledelsesevner (Patti, 2000; Evans, 2009). Claibornes (2004) studie, som tog udgangspunkt i socialt arbejde i 'non-gourvenment organizations' (NGO) viste i modsætning til dette en underrepræsentation af ledere[71] med socialfaglig baggrund. Clairborne konstaterede at ledere med andre forudsætninger end socialarbejderes blev foretrukket i lederpositioner. Dette forklaredes bl.a. med faktorer som eksempelvis køn (at der var kræfter indenfor NGO der modarbejdede at kvinder opnåede højstatus jobs) og med en holdning om, at socialarbejdere generelt manglede ledelsesevner (Claiborne, 2004:213).

Fisher (2009) understreger i et review over teorier og studier om motivation og ledelse i socialt arbejde, at viden og forskning på området fortsat på dette tidspunkt var mangelfuldt og at mere ledelsesforskning på det sociale område fortsat efterspurgtes (Sheafor, 2006). Fisher konkluderer; *"The more recent research and trends in leadership that emphasize the multiple complexities of organizations, the ability to learn to be a leader, and the interdisciplinary approach to leadership may help social workers in the realities of the human service field"* (Fisher 2009:355). Brilliant understregede ligeledes behovet for forskning på området og for at feltet rettede opmærksomhed mod de større linjer i socialt arbejde, de socioøkonomiske implikationer, udover det at praktisere professionelt socialt arbejde. At der var brug for dygtige ledere og ikke kun udøvende praktikere. Med henvisning til et Shakespeare citat, lød Brilliants opsang til professionen således: *"The fault, dear Brutus, is not in our stars, but in ourselves, that we are underlings"* (Shakespeare) *"Social workers must stop feeling so beleaguered and must get to the business of building on strengths. One way to do this is to pay more attention to the concept of leadership in theory and practice"* (Brilliant 1986:328). Hun understreger endvidere vigtigheden af, at socialfaglige uddannelser må tage ansvar for at undersøge og udvikle ledelses potentiale blandt socialarbejder studerende (Brilliant 1986:328).

Rank og Hutchisons (2000) explorative studie, som udforskede aktuelle opfattelser af ledelse i socialt arbejde i amerikansk henholdsvis uddannelses- og praksiskontekst, var en af de tidligste studier, der bidragede med empirisk viden til feltet. Studiet blev gennemført omkring årsskiftet mellem 1998-99 og bestod af telefonsurvey af undervisere og ledere (8 spørgsmål, 150 respondenter). Formålet med studiet var, at deltagerne identificerede essentielle evner (skills) for 'social work leaders' og italesætte en mission for 'social work leadership' for det 21.

[71] Claiborne definerer i denne sammenhæng som 'chief with executive status'.

århundrede. Svarene pegede på et billede på ledelse i socialt arbejde, som fremmede professionens værdier (med udgangspunkt i NASW´s[72] værdisæt), var baseret på en ambitiøs vision, virkede motiverende og stimulerende for socialarbejderne, og desuden at ledere i socialt arbejde var i stand til at agere i en kultur præget af mange og store forandringer.

Et af spørgsmålene omhandlede *'concepts of leadership for social work'*. Svarene blev grupperet under 5 temaer, som var sammenfaldende med de begreber, der blev forbundet med udførende socialt arbejde, og som fremgik af NASW´s *"code of ethics in social work profession*". Et andet spørgsmål omhandlede *'Leadership in socialwork versus other professions'*. Størstedelen (77%) af de adspurgte mente, at ledelse i socialt arbejde adskilte sig fra ledelse i andre professioner, ved at ledere i socialt arbejde bl.a. udviste commitment til 'NASW´s code of ethics' (Rank & Hutchison, 2000:493).

Studiets resultater pegede endvidere ni essentielle lederegenskaber, som ifølge de adspurgte var nødvendige at besidde som ledere i socialt arbejde; 1. Evne til at udvikle fællesskaber (internt og eksternt), 2. Kommunikative evner (verbal, nonverbal og skriftlige), 3. Analytiske evner, 4. Teknologiske evner, 5. Politiske evner (politisk tæft), 6. Visionære evner, 7. Evne til etisk argumentation, 8. Mod til at møde risikofyldte udfordringer, 9. Evne kulturel/diversitets forståelse (tolerance) (Rank & Hutchison, 2000:495-496).

Resultatet for udvikling af en *'mission for social work leadership in the 21st century'* tog udgangspunkt i, fire dominante temaer dannet på baggrund af respondenternes udsagn; 1. *'political advocacy'* (at 'kæmpe' politisk for social og økonomisk retfærdighed) 2.*'Social reconstruction'* (Arbejde i praksis for at udligne social ulighed og hjælpe 'mennesker i nød' med at rekonstruere livet), 3. *'Vision'* (At alle socialarbejdere inddrages i udvikling af visioner for det socialfaglige område), 4. *'Professional identity'* (Klar definition og anerkendelse af den socialfaglige profession) (Rank & Hutchison, 2000:497-500). På baggrund af studiets resultater konkluderede Rank og Hutchison, at der måtte fokuseres på ledelsesudvikling og at lederudvikling havde været et overset område i forbindelse med både uddannelse og udvikling af professionen i praksis. Forfatterne anbefaler derfor fremtidig forskning, der udforsker *"outcomes of social work leaders and their styles of leadership"* (Rank & Hutchison, 2000:500).

I litteraturen er der stor enighed om socialuddannelsernes forpligtigelse til at inkludere ledelsestræning (Brilliant, 1986; Fisher, 2009; Hall & Donnell, 1979; Healy et al., 1995; Jarman-Rhode et al., 1997; Ouelette et al., 1999; Perlmutter, 2006; Teare & Sheafor, 1995; Wimpfheimer, 2004;). Der advares samstemmigt mod de alvorlige konsekvenser, der opstår, hvis ikke uddannelsessystemet begynder at prioritere ledelse som en del af uddannelsen til socialt arbejde. Alternativet vil ifølge Newsome (1995) være, at de studerende der uddannes til socialt arbejde fortsat vil blive ledet af andre professioner (Newsome, 1995:1-2). Moran, Frans og Gibson

[72] NASW: USA´s National Association of Social Workers

(1995) pointerer, at der er noget helt fundamentalt galt i uddannelserne, når socialfaglige arbejdspladser mister muligheden for at lede sine egne organisationer (Moran et al., 1995:104). Healy, Haven og Pine (1995) argumenterer for, at der i uddannelsers ledelsestræning af socialarbejdere bør integreres viden om ledelse relateret til professionens viden og værdier (Healy et al., 1995: 146). Stoesz (1997) problematiserer, at der i praksis ligeledes ikke er tradition for at udvikle ledelsestalent blandt de udførende socialarbejdere, men at ledelsesposter bliver besat af 'ældre' socialarbejdere. Han problematiserer endvidere, at NASW ikke har et ledelses udviklingsprogram (Rank & Hutchison, 2000:489)

I slutningen af det tyvende århundrede steg den forskningsmæssige interesse for ledelse i socialt arbejde. Det udmøntedes i en række projekter mhp at udvikle generaliserede modeller af ledelse i socialt arbejde (og måder at udforske feltet på).

18.3. Generelle ledelsesmodeller i forskning om ledelse i socialt arbejde

Resultaterne af en række studier, med formålet at udvikle generaliserede ledelsesmodeller til socialt arbejde, er blevet og bliver fortsat brugt i ledelsesforskning på feltet, som guidelines og forståelsesrammer i forskning der har til formål at udvikle viden om ledelse i socialt arbejde[73].

Fisher (2009) har undersøgt en række klassiske motivations- og ledelsesteoriers relevans for ledelse i socialt arbejde ved at inddrage empiriske studier af ledelse i socialt arbejde. De teorier, som studiet var centreret om, var følgende; Maslow´s hierachy of needs, Herzberg´s two-factor or motivatorhygiene theory, McClelland´s trichotomy of needs, McGregor´s theory X–Y, Likert´s system 1–4, Blake and Mouton´s managerial grid, Hersey & Blanchard´s situational leadership og Bass´s transformational leadership. I det efterfølgende gengives nogle centrale resultater fra undersøgelsen (Fisher, 2009:357-358).

Fisher inddragede to empiriske studier i sin analyse af Hersey and Blanchard´s Situational leadership´s[74] i relation til ledelse i socialt arbejde. Det første studie, blev gennemført af Hastings & York i 1979 og inkluderede 172 ansatte i tre *'county social service departments'* i North Carolina (Hastings & York, 1985). Med udgangspunkt i den situationelle ledelsesforståelses ide, om at ledelses(støtte) bør tage udgangspunkt i medarbejderens modenhed, var formålet at undersøge, om

[73] Nogle af de mest brugte modeller er;

1. Bass´s Multifactoral Leadership Questionnaire (Bass & Avolio, 1995; Bass 1995,1997)
2. Transformational Leadership Questionnaire (Alimo-Metcalfe & Alban-Metcalfe 2001)
3. Leadership Qualities Framework for health care (Plsek 2002)
4. Standards and strategies for Ledership in social care (Lagos 2004) (Lawler 2007:133-134)

[74] Hersey and Blanchard´s Situational leadership: Lederen trækker på fire ledelses stile, som matcher situationen og som er tager højde for medarbejderens modenhed: "kunnen" og "villighed" (willingness and ability) og dermed deres behov for støtte til at løse en given opgave. Lederen bevæger sig mellem instruktion til en delegerende ledelsesstil. De fire ledelsesstile: *"telling, selling, participating, delegating (Blake and Mouton 1964)*

opgave-orienteret supervision var mest relevant for socialarbejdere med lav modenhed, og person-orienteret supervision var mest relevant for socialarbejdere med høj modenhed. Undersøgelsens resultater bekræftede ikke Hastings og Yorks hypoteser: *"Both task-oriented supervision and person-oriented supervision had similar effects on performance for all levels of maturity"* (Fisher, 2009:361). I et senere studie (en spørgeskemaundersøgelse af 101 NASW medlemmer fra to amerikanske stater) undersøgte York, i hvilken grad socialarbejdere inkluderede den situationelle ledelsesmodel i deres arbejde. Undersøgelsen tog afsæt i to hypoteser; 1. at socialarbejdere i ledelsesposition havde højere score end udøvende socialarbejder. 2. At de respondenter der havde højere 'performance- rating' også ville have højere score ift at anvende den situationelle ledelsesmodel (York, 1996:6) Resultaterne viste, at den situationelle ledelsesforståelse ikke oplevedes som støttende: *"The findings, for the most part, did not support the hypotheses……However rather than providing varying degrees of support, social workers believe that support should be provided in all situations. The author states: 'It seems that the situational leadership model is merely a shell with a few common sense propositions that are supported and a few that are not' (York 1996 p.24)"*. (Fisher, 2009:361).

Et andet studie, som Fisher fremhæver i sin artikel, blev udført af Carnochan & Austin (2002). Studiet tog udgangspunkt i Senges teori om 'Den lærende organisation' [75]. Det kvalitative studie tog udgangspunkt i interviews af 10 afdelingsledere i socialt arbejde. Målet var at identificere udfordringer ved at implementere velfærdsreformen og de værdier der guidede forandringsprocessen. Forskerne brugte Senges fem principper til at analysere deres empiriske fund. Resultatet var: *"Although the directors may not have been cognitively aware of it, they were following many of the principles of moving their agencies towards becoming learning organizations"* (Fisher, 2009:364). Carnochan og Austin er forsigtige i deres konklusioner, og selvom de finder frem til at der sker løbende refleksion og læring, er de usikre på hvorvidt 'den lærende organisation' er relevant i forhold til at arbejde med forandringer i socialt arbejde (Fisher, 2009).

Lawler (2007) er skeptisk overfor, om ledelse af menneske-arbejde er muligt at gøre til genstand for generalisering. Han beskriver generaliserede modeller som værende hjælpsomme til en vis grænse, men påpeger samtidig signifikante mangler. En væsentlig mangel er ifølge Lawler, at modellerne giver en type 'HVAD-liste', som opremser evner, kompetencer, egenskaber og kvaliteter, som synes essentielle for effektiv ledelse i socialt arbejde, men ikke en HVORDAN-liste. Disse modeller fremhæver således særlige ledelsesegenskaber, og Lawler stiller spørgsmålstegn ved, om disse egenskaber i virkeligheden udgør et billede på egenskaber, som er vigtige for alle medlemmer indenfor og udenfor socialfaglige organisationer, og at de derfor ikke knytter sig særligt til ledere i socialt arbejde (Lawler 2007:133-134).

[75] Senge´s Learning organizations: Organisationer ses som kontinuerligt selvrefleksive og er skabt med udgangspunkt i 5 nøgle komponenter: 1. Systemsthinking, personal mastery, identifying and assesing mental models, building a shared vision, and team learning (Senge 1990).

Han henviser med udgangspunkt i Cody (2003) til forskellen mellem personlige og fagtekniske kompetencer og understreger, at de fagtekniske kompetencer nemmere kan læres. Han konkluderer, at dette kan være medvirkende til, at der i ledelsesforskningen i socialt arbejde udvikles HVAD-lister (individuelle evner) og ikke HVORDAN lister. Han fremhæver, at socialarbejdere har den store fordel i ledelsesarbejde, at der i udførelse af socialt arbejde trænes i HVORDAN, man arbejder med mennesker ud fra kodeord såsom; tillid, integritet, fortrolighed, ærlighed, respekt og åbenhed i relationen. (Lawler, 2007). Burns (1978) påpeger ligeledes denne problematik; *"that we know all too much about leaders but far too little about leadership"* (Burns, 1978:45). En forenkling af Burns forståelse af forskellen er om der fokuseres på ledere som individ og dennes evner eller på gensidige processer mellem ledere og følgere i tråd med den relationelt orienterede ledelsesstrøminger (kap 17.2.).

Yliruka og Karvinen-Niinikoski (2013) har et overvejende relationelt fokus og tager udgangspunkt i de aktuelle udfordringer, der knytter sig til socialt arbejde. De fremhæver kravet om højere produktivitet og effektivitet som en højaktuel udfordring og fremhæver desuden de omskiftelige kontekster, som ledere og medarbejdere interagerer i og med. De beskriver ledelsesformen i socialt arbejde som værende kendetegnet ved behovet for løbende at udvikle ny viden, både om professionens kendte arbejdsmetoder og nye måder at kombinere og anvende disse på, men understreger at der desuden er behov for løbende at udvikle helt nye redskaber. Her ses fællestræk med 'second-generation knowledge management' (Ahonen & Smith, 2008:5), hvor der opereres med forskellige former for læring herunder transformative læreprocesser og kombinationen af refleksive, tekniske-rationelle og relationsbaserede elementer, som den løbende videns produktion består af (Yliruka & Karvinen-Niinikoski, 2013:197). Omstændighederne stiller således krav til både ledere og medarbejdere i feltet, og Yliruka og Karvinen-Niinikoski understreger at *"Being able to truly promote productivity in social work in our rapidly changing societies requires leadership and management in social welfare and social work that supports the use of reflective processes which promote constructive dialogues and transform expertise"* (Yliruka og Karvinen-Niinikoski, 2013:203). De peger på *'Mirror method'* som et ledelsesværktøj, som imødekommer feltets udfordringer og krav, idet metoden tilbyder en guide til kollektiv refleksion, holistiske produktive læreprocesser og som understøtter transformativ læring (Yliruka & Karvinen-Niinikoski, 2013:193). 'Mirror method' er oprindeligt udviklet af finske socialarbejdere, med det formål at skabe et værktøj til fortløbende evaluering og læring gennem deltagelse og handling i praksis. Effekter og erfaringer med brugen af 'Mirror method' er gennem de seneste 10 år blevet fulgt og udforsket bl.a. med fokus på socialarbejderes udvikling af ekspertise og arbejdsglæde (Yliruka, 2012). Metoden tilbyder en struktur til at arbejde med dialogiske og evaluerende refleksionsprocesser i forbindelse med lærings- og viden skabelse i praksisfællesskaber. Metoden består af en række faser, som tilbyder forskellige 'Mirrors', som inviterer til forskellige former for evaluering; fase 1: 'self-evaluation', fase 2: 'peer-evaluation-, fase 3: 'formative evaluation' og fase 4: 'summative evaluation'. Til de enkelte faser er der udviklet formularer, som kan

understøtte de individuelle og fælles evalueringsaktiviteter (Yliruka & Karvinen-Niinikoski, 2013:197-199). Ifølge Yliruka og Karvinen-Niinikoski skaber brugen af 'mirror method' organisatorisk klarhed og reducerer behovet for case-baseret supervision, men er ikke tænkt som erstatning for generel supervision (Yliruka & Karvinen-Niinikoski, 2013:201). Jeg finder 'Mirror method' som et oplagt bud på hvordan socialfaglige ledere kan arbejde med læring og udvikling i samarbejde med deres medarbejdere. Metoden tilbyder en praksisnær og detaljeret måde at strukturere evalueringsprocesser, som inkluderer både ledelses- og socialfaglige områder, ligesom den tilbyder konkrete formularer, som understøtter metodens ideer til omsætning i praksis.

Transformationsledelse knyttes i flere studier sammen med virksom og effektiv ledelse i socialt arbejde og har været (og er fortsat) dominerende i studier, der udforsker ledelse på feltet. Der synes at være overvejende enighed om, at transformationsledelsestilgangen er den mest relevante ledelsesmodel i effektiv offentlig ledelse (Chapman et al., 2015; Orazi, et al., 2013; Van Wart, 2013) og ift. offentlige lederes mulighed for at øge medarbejdernes motivation (Jacobsen et al., 2016; Paarlberg & Lavigna, 2010; Vandenabeele, 2014). Transformationsledelse i socialt arbejde tegner en markant strømning i ledelseslitteraturen, som uddybes i næste kapitel.

18.4. Transformations- og transaktionsledelse i socialt arbejde

Den generelle ledelsesmodel 'transformational leadership', er baseret på vision og empowerment (Bass, 1985; Bass & Riggio, 2006). Bass´ teori om 'transformational leadership' byggede på Burns (1978) arbejde, idet han var den første der skelnede mellem 'transactional leadership' (baseret på straf og belønning) og 'transformational leadership' (Burns, 1978). Transformationsledelsens ide var at lederen gennem formidling af en appellerende vision arbejdede på, at sikre at organisationens medlemmer arbejdede i samme retning via åbenhed og enighed om værdier og målsætninger (Andersen et al., 2016:117; Bass & Avolio, 1994; Orazi et al., 2013: 494). Ideen var at skabe en ledelsesmodel, der stimulerede medarbejdere til at arbejde effektivt for en kollektiv større sag, også når dette indebar at tilsidesætte egne interesser. I modsætning til transaktionsledelse var ideen i transformationsledelse således at lokalisere yderligere/andre motiverende faktorer end straf belønning, med det sigte at fremme effektiv performance (Bass, 1985). Transformationsledelsens vigtigste bidrag til ledelsesforskningen var ifølge Peck og Dickenson (2009), at ledelsesforskere flyttede fokus væk fra at se lederen som et individ, der skabte mere eller mindre effektfulde resultater (superhuman). Derimod sås ledelse i et relationelt perspektiv baseret på funktioner i fællesskaber (Peck & Dickinson, 2009:27).

Et eksempel på et studie [76] baseret på at undersøge relevansen af

[76] Respondenter: 234 social-arbejdere fra 26 hospitaler. Kvantitativt studie – spørgskema – 180 brugbare skemaer blev udfyldt (Gellis, 2001:19).

transformationsledelse i offentlig ledelse var et studie udført af Gellis (2001). Hun udforskede leder-medarbejder interaktioner i socialt arbejde i sundhedsvæsnet ud fra ideen om at transformationsledelse *"results in followers performing beyond expected levels of performance as a consequence of the leaders influence" (*Gellis, 2001:19). Ud fra denne forståelse var forskningsprojektets overordnede mål at afdække viden om *"…the degree to which social work managers were perceived to use transformational and transactional leadership behaviors and to identify which leader behaviors were best able to predict social work leader effectiveness, satisfaction with the leader, and extra effort by hospital social workers"* (Gellis, 2001:19). Gellis argumenterede for, at projektets resultater demonstrerede evidens for, at transformationsledelse havde positiv indflydelse på socialarbejderes effektivitet og tilfredshed; *"The higher the rating of the social work manager as transformational, the increased desire of social workers to engage in activities requested by their leaders … These findings corroborate recent studies in which transformational leadership was, on average, strongly and positively correlated with the three outcome measures of extra effort, satisfaction with the leader, and leader effectiveness, when compared with transactional factors (Bass & Avolio 1997; Koh et al. 1995)".*(Gellis, 2001:24) Størstedelen af de hidtidige internationale resultater peger på, at transformationsledelse i offentlige service organisationer (herunder socialfaglige organisationer) motiverer medarbejderne til at overskride deres egennytte og yde mere.

En række forskere har fremhævet transformationsledelsestilgangens særlige potentiale i socialt arbejde fremfor transaktionsledelse (Arches, 1997; Austin & Hopkins, 2004; Bargal & Schmid, 1989; Fisher, 2005; Glisson, 1989; Gummer, 1995, 1997; Lewis et al., 2001; Mary, 2005; Moynihan et al., 2011; Packard, 2003; Wright et al., 2012; Wright et al., 2013). Et eksempel på et nyere empirisk baseret studie[77] som udforsker transformationsledelses relevans ift feltet er udført af Tafvelin, Hyvönen og Westbergs (2012). Formålet i dette studie var at undersøge førstelinjeledelse i svenske 'social service organisationer' og den direkte og indirekte effekt af transformationsledelse målt på to parametre, commitment og rolleklarhed[78] hos de udøvende socialarbejdere (Tafvelin et al., 2012: 887). Resultatet i det svenske studie underbyggede konklusionerne i tidligere studier;*"Our study, in line with previous studies in social work, indicates that transformational leadership has positive effects in social service organizations"* (Tafvelin et al., 2012:898)

Et kritisk perspektiv har været manglen på komparative studier, hvor transformationsledelsestilgangen ikke kun måler effekt op imod egne ideer (Van Knippenberg & Sitkin, 2013). De komparative studier der er blevet gennemført har

[77] Bass´s Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) blev brugt som udgangspunkt for spørgeskemaet. Det er en kvantitativ rating af de fire hoved dimensioner i transformational leadership, som rates på en skala fra 0-4 (tilvirket af forskerne til den svenske kontekst). (Tafvelin et al., 2012:892)

[78] *"Commitment is defined as 'the relative strength of an individuals identification with and involvement in a particular arganization' (Mowday et al., 1982:27)*
"Role clarity refers to the extend to wish employees clearly understand what is expected af them at work (e.g. King and King 1990) (Tafvelin et al., 2012: 887)

afgrænset sig til at udforske transformations- og transaktionsledelse som modsætninger (fx Burns 1978). Nyere strømninger indenfor ledelseslitteraturen ser de to ledelsesformer som komplementære (fx Jacobsen et al., 2016, Andersen et al., 2016; Park & Rainey, 2008), og argumenterer for at kombinationen ser ud til at give positive resultater i offentlig ledelse (Park & Rainey, 2008:130). Tilsvarende argumenterer Orazi, Turrini og Valotti (2013) for at offentlige ledere kombinerer transaktionelle og transformative adfærdskomponenter, men understreger at *"public sector leaders should behave mainly as transformational leaders, moderately leveraging transactional relationships with their followers"* (Orazi et al., 2013:486). Andersen et al., (2016) har gennemført fire internationale litteratur reviews indenfor de seneste tre år, mhp. at undersøge hvordan offentlig ledelse påvirker borgernes udbytte, af de offentlige ydelser de modtager, samt hvilken ledelsestilgang der anvendes, i de situationer hvor der opnås højt udbytte. De fire reviews viser at transformationsledelse er den dominerende tilgang, men samtidig peges på svagheder ift. at der i transformationsledelsesforskningen næsten udelukkende fokuseres på formelle ledere. Disse svagheder imødekommes af nyere ledelsestilgange bl.a. distribueret [79] og kollaborativ ledelse [80] (Andersen et al., 2016:116). Andersen et al. henviser til et større dansk forskningsprojekt, LEAP-projektet [81], som tager udgangspunkt i ledere både fra offentlige og private organisationer. LEAP-projektet undersøger: *"hvordan ledertræning I transformationsledelse, transaktionsledelse eller en kombination heraf påvirker ledernes adfærd, medarbejdernes motivation og tilslutning til organisationens værdier samt organisationens resultater"* (Andersen et al., 2016:128). Selvom projektet endnu ikke er afsluttet, peger forskerne på: *"Det vigtigste spørgsmål i relation til offentlig ledelse forbliver, hvilken form for ledelse der giver de bedste resultater for borgerne, og resultaterne peger indtil videre på, at det kan være en kombination af transformations- og transaktionsledelse"* (Andersen et al., 2016:128-129)

Et andet Dansk studie (udført af flere af de samme forskere fra Århus universitet) udforsker ligeledes kombinationen af transformations- og transaktionsledelse i

[79] Distribueret ledelse: *Distribueret ledelse defineres som delingen af generiske ledelsesopgaver med henblik på at påvirke ressourcer, beslutninger og mål i en organisatorisk sammenhæng. Distribueret ledelse finder jf. denne tilgang sted, når aktører uden formelle ledelsespositioner udfører ledelsesopgaver. Der findes ikke mange stringente analyser af, hvordan det påvirker borgernes udbytte af de offentlige ydelser,* (Jakobsen et al., 2016) (Andersen et al., 2016:123)

[80] Kollaborativ ledelse: *Kollaborativ ledelse vedrører delt ledelse på et mere organisatorisk plan, idet det omhandler samarbejdsprocesser relateret til delte resultater mellem organisationer og sektorer og til større demokratisk ansvarlighed (Van Wart, 2013:531). Her balancerer definitionen tæt på at definere begrebet ved dets effekter, men der er også en række lighedspunkter med den forskning i netværksledelse, der foregår i tilknytning til styringstilgangen til ledelse (Meier & O'Toole, 2001).* (Andersen et al., 2016:124)

[81] LEAP projekt: www.leapprojekt.dk

offentlig ledelse, her rettet mod offentlige servicemedarbejderes motivation (Jacobsen et al., 2016). Her advares mod *"believing that transformational leadership 'automatically' increases PSM [public service motivation] in all contexts"* (Jacobsen et al., 2016:19-21). Studiet undersøgte ledelseseffekter i fire forskellige typer offentlige organisationer og omfattede i alt 2648 ansatte, ledet af i alt 340 offentlige ledere (Jacobsen et al., 2016:2 og 12 og 19-21). Resultaterne af projektet viste at; *" the combination of transformational leadership and the use of contingent verbal rewards positively affect employee PSM, but when public managers do not use verbal rewards the effect of transformational leadership on employee PSM during one year is either non-existent or so small that a statistically significant effect cannot be detected"* (Jacobsen et al., 2016:1). Studiet viser således, at en afgørende faktor, er at transformationsledelse skal kombineres med verbal belønning, hvis effekten på medarbejdernes motivation skal kunne måles over tid. Forskerne er dog forsigtige i deres konklusioner; *"A combined leadership strategy might be the answer, but more research is needed…. We argue that future research should test the robustness of this finding, and that there are good perspectives for combined use of transformational leadership and contingent verbal rewards if leaders want to enhance their employees' PSM."* (Jacobsen et al., 2016:19-21). Forskerne fremhæver vigtigheden af at belønningerne er verbale og henviser til, at tidligere studier indikerer at materielle belønninger kan virke modsat og dermed demotivere medarbejdere i offentlige organisationer (Deci et al., 2001). De mener at dette bør udforskes yderligere, da de ikke har direkte fund der modbeviser materiel belønnings sammenhæng med højnelse af motivation (Jacobsen et al., 2016:10).

Studierne om transformationsledelsestilgangens relevans for området, udfordres/suppleres af Caillier (2014), idet han peger på at professionens værdier spiller ind på hvorvidt socialarbejdere *"will be comitted to the mission-related goals of public agencies, for the reason that these goals are congruent with their values"* (Caillier, 2014:223). Som nævnt i kap 18.2. er der tendenser, der peger i retning af, at den socialfaglige professions værdier udfordres af de management-logikker, der er med til at dominere området i disse år. I denne afhandling forstås socialfaglig ledelse som forbundet med professionens særkende herunder de værdier der knytter sig til professionen. Transformationsledelsens relevans afgøres derfor i afhandlingens optik af, hvorvidt de visioner der arbejdes hen mod er båret af værdier, der stemmer overens med socialarbejdernes værdier. I næste kapitel inddrages professionens værdier i måden at konceptualisere ledelse i socialt arbejde.

19. Faglig ledelse og socialfaglig ledelse.

Hidtil har der ikke været udført studier, der specifikt undersøger faglig ledelse i socialfaglige kontekster i Danmark. Konceptualisering af faglig ledelse og inddragelsen af professioners kernebegreber og værdier i offentlige ledelsestilgange er som nævnt indledningsvis primært udforsket i relation til ledelse på sundhedsområdet og det almenpædagogiske område (Bendix et al., 2008; Cecchin & Johansen, 2008; Digmann, 2004, Fly og Hounsgaard, 2000; Klausen, 2001, 2005, 2006; Klausen & Michelsen, 2004; Kofod, 2002, 2007; Voxted, 2007, 2008, 2010) Den løbende forskning på disse to områder, særligt på sundhedsområdet, har bidraget med relevant viden, som inddrages i udforskningen af socialfaglig ledelse i denne afhandling.

Dele af litteraturen værdilader, hvorvidt professionens faglige værdier bør have større dominans end ledelsesmæssige værdier. Eksempelvis advarer Lawler (2007) mod, at ledelse, der bliver håndteret som et 'supplerende redskab', til det han betegner som management- og administrationspræget ledelse, vil blive mødt med skepsis og modstand blandt socialarbejdere. Derimod vil ledelse blive værdsat, hvis det er tydeligt at ledelsestilgangen tager udgangspunkt i og afspejler de værdier og det etiske fundament, der kendetegner socialt arbejde som profession. Han pointerer endvidere, at tidens strømninger overser at de typer evner og kompetencer, som ledelse af socialt arbejde kræver, allerede er en del af de eksisterende kompetencer, som socialarbejdere trækker på i deres daglige praksis *"This latter approach requires acknowledgement that the composite skills of leadership are already part of social work practice, which current advice appears to overlook"* (Lawler, 2007:137-138). Shanks, Lundström & Wiklund (2014) underbygger denne pointe, idet de i et svensk studie konstaterer, at de interviewede ledere først og fremmest ser sig som socialarbejdere "*The managers in our study appear to see themselves as social workers who have taken on managerial roles"* (Shanks, Lundström & Wiklund, 2014:1878). Et studie af Evans (2011) viser i tråd med dette at: *the managers perception of themselves as social workers is understood as a result of managers being recruted on the basis of their expertise as social workers as much as managerial skills"* (Shanks et al., 2014:1878). Et australsk studie (Healy, 2002) underbygger ligeledes pointen om, at ledere i socialt arbejde opfatter deres socialfaglige baggrund som værende værdifuld for deres ledelsesrolle og pointerer endvidere, at socialfaglige værdier kan bibringe vigtig balance til ledelsesreformer i socialt arbejde (Lawler, 2007:131-132). I afhandlingen skelnes ikke mellem hvorvidt professionens- og ledelsesmæssige værdier og logikker ideelt set har størst dominans. Min forståelse (som tager udgangspunkt i de empiriske data) lægger ikke op til en sådan skelnen, idet jeg fortolker de forskellige logikker som indgribende og sammenhængende og hinandens forudsætning. Afhandlingens bidrag til feltet har i forlængelse af dette, udgangspunkt i de strømninger der forstår forskellige professions- og ledelsesideer som komplementære fremfor modsatrettede og som forstår den socialfaglige ledelsesposition som en medierende position mellem fag og

ledelse (hvilket ligeledes afspejles i afhandlingens teorivalg). Denne fortolkninger er i tråd med nogle af de senere strømninger der dominerer området.

Sue Llewellyn (2001) har gennemført et studie i den amerikanske hospitalsverden, der i særlig grad foregriber denne afhandlings udforskning af socialfaglig ledelse i Danske kommunale myndighedsafdelinger. Llewellyns studie undersøger *'clinical directors',* som er betegnelsen for ledere, som i udgangspunkt er klinisk uddannede læger og erfaringsmæssigt funderet i en udøvende klinisk hospitalspraksis og senere har fået ledelsesansvar for et konkret vidensområde. Det samme gør sig gældende for flere af de socialfaglige ledere, som er respondenter i den empiri, der danner udgangspunkt for denne afhandling. Llewellyn tager udgangspunkt i en forandring i ledelsesstrategien i hospitalsverdenen i form af *"…. a shift from the strategy of setting managers to control doctors to one of turning some doctors into managers."* (Llewellyn, 2001:598). Llewellyn forklarer 'clinical directors'' ledelsesposition med metaforen[82]; 'two-way windows' som symboliserer at *"clinical directors work simultaneously with sets of ideas from both clinical practice and from management"* (Llewellyn, 2001:593). Ideologierne i det medicinske og ledelsesmæssige vidensdomæne, beskrives som modsatrettede, *"Traditionally, there has been a lack of transparency between clinical and managerial work and little mutual understanding between clinicians and managers"* (Llewellyn, 2001:595). 'Two-way-window' positionen ses som følge heraf som en medierende position mellem disse modsatrettede domæner. Studiet baserer sig på interviews af kliniske ledere på tre forskellige hospitaler, og et af resultaterne peger på de kliniske lederes store optagethed af, hvordan de bevarer hovedfokus på klinisk arbejde og samtidig udvikler sin ledelsesekspertise og indflydelse (Llewellyn, 2001:605). Lewellyn konkluderer, at læger/klinikere har relativt nemt ved at indtage 'two-way-window' positionen, men peger samtidig på at mangel på viden om ledelse af finansielle- og budgetmæssige områder, gør den medierende position sårbar. Hun opfordrer derfor clinical directors til at tilegne sig denne viden (Llewellyn, 2001:619). Positionen som 'two-way-window' gør det ifølge Llewellyn muligt at udvikle en unik diskurs eller et nyt ekspertområde *'medical management'* gennem integration af medicinsk og ledelsesmæssig viden: *"As 'two-way windows', clinical directors have a privileged position in medical organizations as they occupy boundary roles. They exhibit 'Janusian' thinking*[83] *: the ability to constructively join two sets of traditionally opposed ideas (McCaskey 1988) The creation of 'two-way' windows implies a greater communication between medicine and management."* (Llewellyn, 2001:593). Llewellyn er optaget af den privilegerede position som naturligt kendetegner en 'two-way-window' position. Hun giver som eksempel, at de kliniske ledere kan inkorporere ledelsesopgaver i deres arbejde, medens de øvrige ledere og chefer, der ikke har den kliniske baggrund, ikke har denne mulighed. Hun understreger med henvisning til Thorne (1997) i følgende citat; *"A two-way 'agent' 'learns the secrets' (Thorne 1997) of both sides and also has the power to interpret and disseminate those secrets".* (LLewellyn, 2001:597). Argumentationen for at

[83] Janusian thinking: Conceiving two or more opposite or antithetical ideas, images or concepts simultaneously (Rothenberg, 1971)

Llewellyn betegner 'medical management' som en 'ny diskurs' eller et 'nyt domæne' eller ekspertområde er, at hun ser de kliniske lederes two-way-position som muligheden for at kombinere to vidensdomæner, og at der ud af denne kombination opstår et tredje vidensdomæne, som både indeholder ideer fra de to domæner plus noget mere (Llewellyn, 2001:602)

I den danske forskning indenfor sundhedsområdet er der i tråd med Llewellyns studie fokus på, at ledere af fagprofessionelle har del i både den fagprofessionelle- og den generelle ledelsesverden. Her opereres med begrebet hybridledelse som i denne sammenhæng defineres som en sammensmeltning af generalist og ekspert ledelsespositioner (fx Jespersen, 2005a,b; Klausen, 2001, 2006; Voxted, 2007, 2008, 2010). Jespersen (2005a,b,) har i et dansk studie af sygehusledelse argumenteret for, at 'generalist ledelse' har været utilstrækkelig for lederes mulighed for at opnå legitimitet i forhold til de fagprofessionelle medarbejdere. Omvendt peger Jespersen på, at den traditionelle fagprofessionelle leder med fokus på drift ikke længere har de tilstrækkelige kvalifikationer, som er nødvendige for at lede fagprofessionelle organisationer, hvis ydre og indre lokale vilkår for de fagprofessionelle medarbejderes rolle har ændret sig. Jespersen anbefaler hybridledelse som en tredje vej *"hvor lederen har sit faglige fundament både i den professionelle verden og i den generelle ledelsesverden, og hvor ledelsesopgaven vil være at forbinde de to verdener og udvikle nye praksisformer præget af begge verdener. Det gælder især på det udførende ledelsesniveau, hvor lederen har direkte ledelsesansvar for professionelle med patientkontakt."* (Jespersen 2005a:2). Således kan der drages paralleller mellem Llewellyn og Jespersens studier om klinisk ledelse i hospitalsverdenen.

Digmann (2004) har som Llewellyn og Jespersen en forståelse af, at faglige- og øvrige ledelsesopgaver griber ind i hinanden. Hun understreger denne pointe i et studie, hvor hun udforsker prioriteringer i offentlig ledelse. Hun fremhæver mulige faldgruber ved at fokusere på faglig ledelse isoleret: *"Hvis den faglige ledelse opfattes som den vigtigste, så kan de øvrige lederopgaver stå i vejen for, at lederen arbejder med det, han eller hun opfatter som det mest spændende, mens en anden faldgruppe kan være, at lederen lader sig opsluge af fagligheden, således at de generelle ledelsesopgaver skydes i baggrunden. Fagligheden er lederen jo ekspert i – hvorimod de øvrige ledelsesopgaver i højere grad er ukendt land"* (Digmann, 2004:71). Ud fra dette citat kan udledes at det er vigtigt at balancere mellem de forskellige opgaver. Om ledernes prioritering af opgaver skriver Digmann endvidere: *"Lederne skal kende til det faglige område; de skal være rundet af faget, men skal ikke beskæftige sig med faglige opgaver. En leder skal – stadig ifølge medarbejderne – tage sig af ledelse frem for at være ekspert!"* (Digmann, 2004:72-73). Digmann har i samarbejde med Bendix, Jørgensen og Pedersen (2008) i et studie om hospitalsledelse udviklet følgende overordnede definition af faglig ledelse i denne kontekst: "*Faglig ledelse handler om opgaveløsningens (driftens) indhold og udvikling af de faglige forudsætninger for opgaveløsningen, herunder at lede de fagprofessionelle"* (Bendix et al., 2008:79). Faglig kvalitet og dokumentation af ydelserne fremhæves som definerende for den faglig ledelse. Bendix et al.

argumenterer for at det er nødvendigt, at den faglige leder har overblik over de faglige metoder, kompetenceudvikling, rekruttering samt at faglig videndeling og forankring sikres og udvikles (Bendix et al.., 2008:51-53). Bendix et al. inddrager her hybridledelsesforståelsen, som i deres forståelse knyttes til: *"ledelse, der spænder over såvel (sundheds) faglig ledelse af det kliniske personales daglige indsats som generelle ledelsesopgaver i form af økonomistyring, personaleledelse, udvikling og strategi"* (Bendix et al., 2008:109). I forlængelse af dette begrundes hybridledelsens fremkomst af, at hverken den faglige ledelse eller den generelle ledelse dækker behovet for ledelse i en hospitalsafdeling (Bendix et al., 2008:117)[84]. Denne bevægelse peger i retning af, at fagets etik og teknologier og ledelsesstrategier i større grad ses som komplementære. Med inspiration fra Jespersen, Voxted og Bendix´ et al.´s forståelse af hybridledelse og Llewellyns 'two-way window' metafor, bidrager denne afhandling til de strømninger, der forstår forskellige professions- og ledelsestilgange og -ideer som komplementære.

Socialfaglig ledelse forstået som *'en medierende position mellem fag og ledelse'*, udgør sammen med logikken i metaforen *'two-way-window'* og *'hybridledelsesforståelsen'*, afhandlingens udgangspunkt for at undersøge de interviewede socialfaglige lederes opgaveforståelse. I forlængelse af dette skriver afhandlingen sig ind i en bestemt ontologisk forståelse (se kap. 7.3), som danner afsæt for den teoretiske ramme. I næste kapitel redegøres for de teoretiske begreber som anvendes analytisk i afhandlingen.

[84] Bendix m.fl. har udviklet en model, der illustrerer hybridledelse som en måde at integrere faglige og generelle ledelsesaspekter i en skematisk opdeling af, hvordan henholdsvis faglig ledelse, generel ledelse og hybridledelse udfolder sig i praksis i en hospitalsafdeling (Bendix m.fl. 2008:115).

20. Positionering og paradokser i interaktioner (mellem socialfaglige ledere og socialarbejdere)

Bronwyn Davies og Rom Harrés positioneringsbegreb anvendes i den teoretiske sampling i det analytiske arbejde som en mulig begrebsliggørelse af det sociale, liv der udspiller sig mellem de socialfaglige ledere og de socialrådgivere, de er ledere for. Positioneringsbegrebet har sit afsæt i den socialkonstruktivistiske ontologi og er beslægtet med flere teoretiske begreber, der har som omdrejningspunkt, at forstå hvordan mening konstrueres i sociale interaktioner[85]. Begrebet blev introduceret i midten af 1980´erne af Hollway, som undersøgte, hvordan relationer muliggøres med udgangspunkt i mulige positioner inden for bestemte diskurser (Hollway, 1984). I 1990 udgav Davies og Harré en artikel med en videreudvikling af positioneringsbegrebet, som omhandlede, hvordan deltagere i samtaler (sociale episoder) positionerede sig selv og hinanden ved hjælp af diskursive ressourcer. Et udgangspunkt for Davies og Harré var, at personer ofte er lokaliseret på forskellige og ofte asymmetriske måder i de samtaler, de indgår i: *"Positioning, as we will use it is the discursive process whereby selves are located in conversations as observably and subjectively coherent participants in jointly produced storylines. There can be interactive positioning in which what one person says positions another"* (Davies og Harré, 1990:4).

For at forstå, hvordan og hvorfor sociale episoder udspiller sig som de gør, må man ifølge Davies og Harré undersøge, hvilke positioner der strukturerer dem. Positionerne, der strukturerer en given samtale, henviser til, hvordan parterne midlertidigt eller permanent er lokaliseret i det konkrete sociale rum, mens positioneringsbegrebet henviser til den aktivitet, det er at tilskrive individer en sådan position (Davies og Harré, 1990). Davies og Harré fremstiller positioneringsbegrebet som et dynamisk alternativ til rolleteorierne og præciserer i følgende citat, hvordan de adskiller roller, positioner og positioneringer: *"In role-theory the person is always separable from the various roles that they take up; any particular conversation is understood in terms of someone taking on a certain role. The words that are spoken are to some extent dictated by the role and are to be interpreted in these terms. With positioning, the focus is on the way in which the discursive practices constitute the speakers and hearers in certain ways and yet at the same time is a resource through which speakers and hearers can negotiate new positions. A subject position is a possibility in known forms of talk; position is what is created in and through talk as the speakers and hearers take themselves up as persons."* (Davies og Harré, 1990:13).

Positioneringsteorien arbejder med tre gensidigt konstituerende begreber: Position, (tale)handling og story line (Harré og Moghaddam, 2003:5-6). Positioner kan ikke

[85] Eksempelvis Gregory Batesons lærings- og kontekst begreber. Luhmanns systembegreber såsom autopoiese og tilpas forstyrrelse.

behandles som frit tilgængelige, men realiseres i konkrete sociale praksisser og indebærer derfor en samling af rettigheder og pligter, som udgør en moralsk orden. F.eks. vil et udsagn som "du er fyret" have forskellig effekt, alt efter om det er en leder eller en medarbejder, der udtaler sætningen. En leder har ret til at fyre, og der ligger derfor en normativ kraft i denne positions udsagn. Det samme udsagn vil således have en anden kraft, hvis det udtales af en person, hvis position ikke har denne ret. Handlinger og positioner konstituerer således hinanden i kraft af, at en position som leder konstituerer personens handlinger som lederhandlinger, og uanset hvad en medarbejder gør, kan vedkommende ikke handle som leder, idet de relevante diskursive praksisser ikke er tilgængelige og således heller ikke den relevante position som leder. I en analyse af sociale episoder optræder der således oftest en orden, og det er denne orden, der henvises til i det tredje begreb i positioneringstrekanten, idet den relevante orden betegnes som en del af en story line og dermed ikke som kausal (Harré og Moghaddams 2003:6).

Davies og Harré m.fl. anerkender således asymmetrien i samtaler som værende struktureret med udgangspunkt i positioner koblet til konkrete personers titel/opgave (f.eks. leder og medarbejder). De fastlagte regler, der forbindes med denne titel, er bestemmende for aktørernes handlemuligheder ("jeg træffer beslutningen – jeg er leder!", eller "du må ikke arbejde med overgrebssager – du er nyansat!"). Anerkendelsen af, at bestemte regler knytter sig til bestemte positioner, betyder dog ikke, at disse positioner er fastlåste. Davies og Harrés positioneringsbegreb peger således på, at individer positionerer sig selv og hinanden gennem de kommunikative handlinger, de indgår i. Positionerne kan således forandres gennem kommunikation i form af meningsskabende forhandlinger (Davies og Harré, 1990).

Althussers (1983) interpellationsbegreb[86] og særligt hans begreb 'prajning' tilbyder yderligere forståelse af positioneringsprocesser. Ifølge Althusser bygger interpellation på ideen om, at vi bliver 'prajet' til at tænke, handle og reagere på bestemte måder. Man kan således antage, at disse bestemte måder kan spores som diskurser afledt af de ideer og værdier, som den sociale orden en given kultur/organisation repræsenterer. Althusser ser således sociale interaktionsprocesser som prædefinerede af kulturelle ideer og værdier, og interpellation foregår fra vi bliver født og hele livet igennem og ses som en måde, hvorpå subjekter internaliserer kulturers værdier (Althusser, 1983). Prajning forstås som (u)bevidste faktorer, der påvirker de positioneringsprocesser og identifikationsprocesser, der foregår i sociale interaktioner indenfor en given social orden. Der vil typisk være noget bestemt som forbindes med det at være leder, såsom at ledere ofte forventes at være beslutningsdygtige og autoritative. Interpellation kan her betyde, at subjekter tilpasser sig faste subjektpositioner (f.eks. lederrollen) baseret på forståelser, som er et produkt af kulturelt baserede diskurser. Interpellative processer kan således føre til en følelse af belonging (at kunne genkende sig selv og sine værdier). I tilfælde af at subjektet ikke føler sig 'prajet', kan dette føre til 'desire' (en længsel efter at ændre og forhandle positionens præmis).

[86] Interpellation forstås som det at give liv, eller identitet til et individ eller en kategori. (jvnf. Gyldendals røde ordbøger/Oxford dictionary of English).

En position kan dermed betegnes som et resultat af interpellationsprocesser i form af diskursive praksisser, og eksisterer i forlængelse af dette ikke adskilt fra menneskelig handling eller praksis. Dvs. at når en person positionerer sig eller oplever sig prajet ind i en bestemt moralsk orden er denne én blandt andre tilgængelige (eksempelvis meningsforhandlende afklaringer af, hvilke beslutninger lederen træffer, og hvilke sagsbehandleren træffer – 'permanent' eller midlertidigt). Hvilke positioner der er tilgængelige afhænger dermed af den fælles forhandlede rammesættende diskursive praksis; hvilke positioner er til forhandling, og hvilke 'prajes' man ind i og danner dermed 'faste' strukturer. I positionsteorien er der således både tale om, at subjekter "tvinges" ind i bestemte positioner, men samtidig ses muligheden for løbende at forhandle de diskursive praksisser, der understøtter de tilgængelige positioner. Forskellen på prajning og tvang ligger for Althusser i hvorvidt subjekter tilbydes en bestemt identitet og opmuntres til at acceptere denne (fx bestemte subjektpositioner forbundet med bestemte rolleforståelser), eller om de oplever sig tvunget ind i en bestemt 'rolle' (Althusser, 1983; Davies & Harré, 1990b).

Searle (1969, 1979) opererer med begreberne illokutionære handlinger (sproghandlinger med specifik tilsigtet virkning, for eksempel takke, spørge, påstå) og perlokutionære handlinger (sproghandlinger med tilsigtet og realiseret virkning, for eksempel overbevise, erklære skyldig, udmelde sig) (Davies & Harré, 1990b:13) F.eks. kan en socialfaglig leder i samtale med en socialrådgiver positionere sig som 'ekspert' (gennem perlokutionære sproghandlinger, *belærende*) og dermed socialrådgiveren som 'ikke vidende', i form af måden der kommunikeres på (belærende). I løbet af den samme samtale kan emnet skifte til at omhandle en konkret familie og deres sociale problematikker, og samtaleparterne skifter position til, at det er socialrådgiveren, der positioneres som 'ekspert' og lederen (gennem illokutionære handlinger, *nysgerrigt spørgende*) som den 'ikke vidende/lærende'. Positioneringen er således ikke nødvendigvis givet på forhånd i kraft af den formelle position (leder/medarbejder), men skabes løbende gennem illokutionære og perlokutionære sproghandlinger, hvor subjektpositioner og positioneringer forhandles og genforhandles. (Davies & Harré, 1990b)

I Davies og Harre forståelse er det som nævnt muligt at forhandle en potentiel positionering og italesætte sig og blive til på en oppositionel positionerende måde. Davie´s begreb 'agency' er centreret om subjekters opmærksomhed mod, at de diskurser man konstrueres og prajes igennem kan udfordres. (Davies, 1990b:344). Begrebet bruges i flere forståelser, og er i flere teoretiske retninger blevet forbundet med subjekters frie valg og konceptualiseret som en ønskværdig og naturlig måde at være et passende subjekt på (Davies, 2000:55). I en traditionel forståelse kan agency ses som en essentialistisk del af det at være individ (Davies, 1990b:343). Når jeg anvender begrebet agency er det med udgangspunkt i en moderat socialkonstruktivistisk forståelse, som snarere ser agency som en del af den diskursive subjektiveringsproces, hvor subjektet på den ene side er underlagt de eksisterende diskurser, men hvor agency kommer til udtryk i kraft af, at subjektet

samtidig ses som værende i stand til at reproducere, ændre og forhandle disse diskurser. Agency ses i Davies forståelse ikke blot som det modsatte af underkastelse, men derimod som forbundet med de positioneringer og subjektpositioner, der gøres mulige eller ikke mulige for nogle subjekter og ikke for andre (Davies, 2000:68). Det betyder for denne afhandlings fokus, at agency forbindes med de socialfaglige lederes måde at forholde sig til de magtrelationelle og konstituerende diskursive kræfter. *"The question is not then whether individuals can be said in any absolute sense to have or not have agency, but whether or not there is awareness of the constitutive force of discursive practises and the means for resisting or changing unacceptable practises"* (Davies, 1990b: 359). Den forståelse kan siges at være udtryk for et kritisk perspektiv, hvilket ikke ligger under denne afhandlings primære fokusområde. Jeg finder det derimod relevant at overføre disse perspektiver i forhold til mit fokus på socialfaglige lederes mulighed for at performe og udtrykke agency, hvor det ikke kun handler om modstand, men om at se på måder at konstruere sig selv og sin opgave, og hvor de diskursive rammer og prajninger (for subjektivering) udvides og/eller reproduceres på nye måder (Davies, 1990b, s. 344). Med Davies forståelse af agency begrebet, er der altid mulighed for forskellige tolkninger af den samme positionering, og fortolkningen er desuden afhængig af, hvordan man definerer og forstår agency. I en essentialistisk forståelse af agency, som tager sit udgangspunkt i en liberalistisk diskurs, med idealer om frihed, selvbestemmelse og autonomi (Davies, 2000:59) vil fortolkningen af respondenternes fortællinger, om hvordan de forstår og håndterer socialfaglig ledelse, kunne pege på subjekters nødvendige evner og kompetencer. I den socialkonstruktivistiske forståelse vil fortolkningen være rettet mod de sociale interaktioner som lederens fortællinger forbinder med det at agere socialfaglig ledelse. Altså de mekanismer der spiller ind på deres måde at positionere sig selv som socialfaglige ledere. Det afgørende for dette synes i denne forbindelse at være de forskellige linjer af desires/længsler, som de socialfaglige ledere følger og konstruerer. Længsel efter at blive set og genkendt som den man forstår sig som er her af afgørende betydning (belonging). Fokus bliver dermed på tilblivelse og agency, hvor de socialfaglige ledere udfordrer forståelsen af at deres muligheder for at positionere sig enten er i overensstemmelse med, eller i opposition til de prajninger, der udspringer af det tilgængelige diskursive repetoire. Davies og Harré´s positioneringsteori bygger på sprogfilosofi og anvendes i denne afhandling som en ontologisk og epistemologisk tilgang til at skabe viden om positioneringer og subjektpositioner – der kigges ikke på sprog mellem lederen og medarbejderen, men begreberne bruges analytisk til at forstå mekanismerne omkring positioneringerne.

Positionsteoriens identitetsbegreb skriver sig ind i en bred forståelse af det grundlæggende spørgsmål, 'hvem er jeg'?, idet svaret på dette spørgsmål afhænger af den sociale relation eller praksis, spørgsmålet bliver stillet i. (van Langenhove & Harré, 1999). Denne afhandlings mål er som nævnt ikke at udvikle en færdig opskrift på eller teoretisk forståelse af socialfaglig ledelsespraksis, ligesom det i tråd med positioneringssteorien ikke er et mål at udvikle en præcis identitetsforståelse knyttet til socialfaglige lederes subjektpositioner. Positionsteoriens begreber

anvendes i denne sammenhæng til empirisk udforskning af socialfaglige lederes fortællinger om deres opgaveforståelse i praksis, med fokus på hvordan de positionerer sig i forskellige situationer og i disse sammenhænge fortæller sig frem som subjekter.

Lotte Lüsher har forsket i sammenhænge mellem ledelsesmæssig handlekraft og integrativ tænkning (Lüsher, 2012; Weick & Westley, 1996). Lüshers forskning er centreret om, hvordan ledelsesmæssig handlekraft kan opnås i organisatorisk kompleksitet og betegner dette som 'ledelse gennem paradokset'. Ledelse gennem paradokset indebærer i Lüshers forståelse at positionere sig på forskellige måder[87], som understøtter de handlinger, der er relevante for at opnå organisationens mål (Lüsher, 2012:25). Lüsher trækker i sin paradoksforståelse på Quinn og Camerons arbejde om 'Competing Values Framework' (Lüsher, 2012:80). 'Competing Values Framework', som i den danske udgave oversættes til 'Paradokser i værdiskabelse' er centreret om udviklingen af et redskab til at forstå og håndtere modstillinger og udfordringer, som komplekse organisationer møder i deres daglige praksis Cameron et al., 2015:12). Redskabet anvendes i Danmark i konsulentbranchen, hvor private og offentlige virksomheder har arbejdet med forandringsprocesser samt strategi- og ledelsesudvikling (Cameron et al., 2015:Introduktion). Lüsher skelner i sit arbejde mellem begreberne dilemma og paradoks som to modsatrettede måder at konstruere/håndtere konsekvenserne af modstillinger. Hun beskriver med udgangspunkt i Quinn og Camerons forståelse paradokser således: *"Et paradoks opstår, når to elementer – tanker, udsagn, følelser og handlinger – som hver for sig er sande og gensidigt udelukkende, samtidig viser sig at være indbyrdes forbundne, når de ses i sammenhæng"* (Lüsher, 2012:22). Eksempler på modsatrettede elementer i ledelse kunne være tillid/kontrol, visionær/pragmatisk eller selvsikker/ydmyg. Et dilemma er i Lüshers forståelse kendetegnet ved, at lederen oplever *"at være nødt til at træffe et valg på bekostning af noget, der er ligeså vigtigt"* (Lüsher, 2012:23). Lüsher definerer paradokset og den integrative tænkning som det, der sker, når lederen *"opdager, at begge elementer er sande og skal håndteres i samme løsning"* (Lüsher, 2012:22). Et eksempel på modsatrettede elementer i socialfaglig praksis kunne være, at den socialfaglige leder, når hun viser tillid til socialrådgiverne (positionerer socialrådgiverne som værende ansvarlige, dygtige etc.) oplever, at dette sker på bekostning af hendes pligt til at udøve kontrol. Modsætningen mellem dilemma- og paradokslogikken skal her forstås, som at lederen i dilemmaforståelsen oplever at være i en dobbeltbindingssituation i kraft af nødvendigheden af eller tvangen til at vælge noget vigtigt fra (enten-eller-logik). I modsætning til denne oplevelse, konstruerer lederen i paradoksforståelsen, løsningen ved at brug af integrativ tænking og 'rummer' således modsætningen i elementerne (både-og-logik). Det at vise tillid fritager i paradoksforståelsen således ikke lederen fra kravet og forpligtelsen til at udføre kontrol og sikre kvaliteten (Lüsher, 2012:184).

[87]Jf. Davies og Harrés positionsforståelse.

Lüsher opererer således med to forskellige reaktionsmønstre i forbindelse med lederes håndtering af modsatrettede elementer: 1) dobbeltbinding, som kan medføre paralysering, og 2) integrativ tænkning, der kan føre til ledelsesmæssig handlekraft (agency). Ledelsesmæssig handlekraft opnås ved at praktisere integrativ tænkning: *"Integrativ tænkning betyder, at de løsninger, vi finder frem til, indbefatter to modsatrettede elementer af vores tænkning, som umiddelbart fremstår som gensidigt udelukkende, men begge rummes i løsningen. Altså ikke et valg mellem, men et valg i/med."* (Lüsher, 2012:174). Der kan ifølge Lüsher opstå paralysering hos ledere, der oplever dobbeltbinding og i forlængelse af dette håndterer modsatrettede elementer som dilemmaer (føler sig tvunget til at vælge noget vigtigt fra).

Opsummerende peger Lotte Lüshers forskning på to forskellige måder at agere ledelse i en kompleks praksis (håndtere modsætninger):

1. Lederen konstruerer mulige modsætningsforhold som *dilemmaer*, som skaber dobbeltbindingssituationer og er kendetegnet ved enten-eller-logik, som kan føre til paralysering.
2. Lederen konstruerer mulige modsætningsforhold som *paradokser*, som lægger op til integrativ tænkning, som er kendetegnet ved både-og-logik, og som kan skabe ledelsesmæssig handlekraft (agency).

Lüshers skelnen mellem at konstruere mulige modsætningsforhold som dilemmaer eller paradokser er ikke udviklet med udgangspunkt i forskning om faglig ledelse, men på baggrund af forskning om ledelsesopgaven generelt. Lüshers brug af Weick´s begreb integrativ tænkning kan relateres til Jespersens hybridledelsesforståelse og Llewellyn´s 'two-way-window' metafor og det at skelne mellem dilemma- eller paradokskonstruktioner er set med mine øjne et relevant opmærksomhedspunkt for socialfaglige ledere, i og med det ifølge Lüsher er afgørende for, om ledere reagerer med paralysering eller ledelsesmæssig handlekraft.

21. Opsamling del III.

Del III giver indblik i og belyser en række vilkår, jeg finder betydende for det socialfaglige arbejde på børn og unge-området, som udføres i danske kommunale myndighedsafdelinger. Kapitlerne er baseret på forskningsbaserede studier og kulturelle, strukturelle, sprogfilosofiske, fagfaglige samt ledelses- og organisationsteoretiske perspektiver på vilkårene og afslutningsvis redegøres for afhandlingens teoretiske ramme og begreber. Der trækkes på ledelses- og kommunikationsbegreber, som sættes i relation til socialfaglige kernebegreber og vilkår, som på forskellig vis danner kontekst for udøvelsen af socialfaglig ledelse i praksis. En overordnet beskrivelse af vilkårene, der danner ramme for den socialfaglige praksis, kan betegnes som en *kompleks praksis*. De socialfaglige lederes positioneringer, prajninger, desires, belonging og agency skal således forstås ind i en social orden, hvor kompleksitet er en præmis. Kompleksiteten viser sig ved, at flere af de beskrevne forhold kan forstås som modsatrettede, og de forskellige kapitler og perspektiver præsenterer forskellige måder at konstruere og håndtere disse til tider modsatrette forhold, når de skal håndteres i en ledelsespraksis.

Gennem mit arbejdet med vilkårene er det blevet tydligt, at socialfaglige ledere agerer i en lang række modsatrettede forhold. Disse modsatrettede forhold kan hver for sig virker logiske, men præsenteret som paradokser viser de, hvilke modsatrettede vilkår den socialfaglige leder må agere indenfor.

Forholdene kan opsummeres således:

- Skabelse af højere kvalitet **og** overholdelse af en snæver økonomisk ramme
- Stigende krav om højere kvalitet **og** højere effektivitet
- Arbejde med reduktion af fejl **og** turde risikere
- Arbejde ud fra standarder **og** foretage fagligt baserede skøn
- Arbejde med dokumentation **og** have frihed til at eksperimentere
- Overholde lovgivningens tidsfrister **og** være grundig og levere kvalitet
- Fokus på egen afdelings faglige mål **og** fokus på organisatoriske mål og indsatsområder

De oplistede forhold viser en række vilkår, der karakteriserer socialfaglig praksis og organisering af denne samt har betydning for, hvordan socialfaglige ledere konstruerer subjekt positioner, som giver dem en oplevelse af belonging, og som giver dem mening i deres bestræbelser og desire forbundet med håndteringen af deres faglige ledelsesopgave. Vilkårene sætter i forlængelse af dette spot på nødvendigheden af, at socialfaglige ledere er i stand til at navigere i store mængder informationer og samtidig at fokusere på både sagsbehandlernes refleksive processer og på rammer, der kan understøtte den refleksive praksis, og samtidig de strategiske organisatoriske processer. Disse elementer kan i min forståelse ikke adskilles i den

socialfaglige ledelsesopgave, da jeg ser en *refleksiv praksis* som forudsætningen for at skabe en *fælles praksis,* der afspejler en fælles *kvalitetsforståelse*[88].

Et vigtigt opmærksomhedspunkt i afhandlingens empiriske analyse er i forlængelse af dette, hvorvidt informanterne konstruerer deres socialfaglige ledelsesopgave og håndteringen af denne ud fra en både-og-logik og/eller en enten-eller-logik, når de møder ovenstående forhold i deres praksis.

Forståelsen af den socialfaglige ledelsespraksis som en kompleks praksis bliver således sammen med begreber udledt af kapitlerne om vilkårene bragt yderligere i spil i den teoretiske sampling i den empiriske analyse. I næste kapitel trækkes derfor centrale begreber ud fra del III med henblik på at skabe et begrebsapparat til brug i den empiriske analyse, hvor begreberne og perspektiverne bruges til at kontekstualisere og analysere de empirisk udledte konstruktioner af socialfaglig ledelse og dermed af faglig indsigt, skabelse af læreprocesser og strategisk organisatoriske perspektiver og socialfaglige lederes reaktioner ifm. med håndteringen af dette i praksis.

[88] Se uddybning af disse begrebers sammenhæng i kap. 18: Begrebsdefinition.

22. Begrebsdefinition.

På baggrund af del III defineres centrale begreber, som bliver anvendt analytisk og i formidlingen af afhandlingens resultater.

KOMPLEKS PRAKSIS

Betegnelsen kompleks praksis inkluderer tre andre begreber, som bliver anvendt analytisk i afhandlingen: refleksiv praksis, fælles praksis og kontingent praksis. Disse betegnelser kan forstås på flere måder, og jeg henviser derfor til den betydning, jeg har trukket frem i kapitlerne i del III:

Refleksiv praksis (jf. kap. 16.1): I den refleksive praksis er der fokus på, hvilke refleksive processer der fordres, for at de socialfaglige sagsbehandlere kan leve op til de krav, der er til deres arbejde (lovgivning, kvalitetskrav, etiske krav, økonomi, vidensbaserede faglige argumenter m.m.) (Krogstrup, 2002 og Kongsgaard, 2014).

Fælles praksis (jf. Kap. 16.1): ”*Den fælles praksis har fokus på sammenhænge og rammer, der kan understøtte refleksiv praksis (møder, åbne døre, videndeling m.m.). En fælles praksis skal afspejle en fælles kvalitetsforståelse udtrykt i forhold til opgaveløsningen. Udviklingen af den fælles praksis baserer sig på et fælles ansvar for kvaliteten i arbejdet, hvorfor der i dialogen også vil indgå en grad af gensidig faglig tilpasning og kontrol* (Servicestyrelsen, 2011).

Kontingent praksis (jf. Kap. 17): *”Kontingent praksis har fokus på, hvorvidt organisationer er i stand til at behandle store mængder af ofte modsatrettede informationer. Kontingens kan forklares ud fra forståelsen, at ”alt afhænger af alt”* (Burton et al., 2006).

I bogen "Sociale systemer" skriver Luhmann: *"Kompleksitet ... betyder selektionstvang, selektionstvang betyder kontingens, og kontingens betyder risiko”* (Luhmann, 2000:62). Selektionen placerer og kvalificerer elementerne, selv om andre relationer mellem disse elementer ville være mulig. Det, at også noget andet kunne være muligt, forstås i denne sammenhæng som kontingens.

De tre beskrevne praksisser udgør tilsammen en mulig beskrivelse af vilkårene for socialfaglig ledelsespraksis på forskellige og samtidig sammenhængende måder, og begrebet kompleks praksis finder jeg dækkende som en samlet betegnelse for vilkårene, der inkluderer de ovenfor beskrevne praksisser.

FAGLIG LEDELSE

Faglig ledelse defineres forskelligt alt efter den kontekst, hvori begrebet indgår. Endvidere har det betydning for forståelsen af faglige ledelse, hvordan denne prioriteres/adskilles i forhold til andre almene ledelsesfunktioner som f.eks. administrativ ledelse, strategiske ledelse samt personaleledelse. Jespersens, Bendix

m.fl. præsenterer med begrebet hybridledelse en måde at kombinere de ledelsesopgaver, der har en fagfaglig karakter, med de ledelsesopgaver, der er af generel karakter. Denne forståelse af driftsledere som en hybrid, der forbinder det daglige fagspecifikke fokus med økonomistyring, personaleledelse, udvikling og strategi, kan ses som en måde at arbejde med udgangspunkt Lüshers forståelse af integrativ tænkning og Llewellyn´s 'two'way'window' metafor i faglig ledelse. Afhandlingens forståelse af faglig ledelse ligger i tråd med hybridledelsesforståelsen, hvilket betyder, at faglige ledere integrerer både fagtekniske kompetencer og ledelseskompetencer i deres forståelse af deres faglige ledelsesopgave. I forlængelse af dette defineres den faglige ledelsesposition, som en medierende position mellem fag og ledelse.

SOCIALFAGLIG KVALITET

I 'Håndbog om Barnets Reform' formuleres et kvalitetsbegreb i socialfagligt myndighedsarbejde på børne- og ungeområdet med udgangspunkt i de konkrete formål i servicelovens § 46, stk. 1. De formelle kvalitetsmål for socialfagligt myndighedsarbejde er kontinuitet, personlig udfoldelse, skolegang, sundhed og forberedelse til voksenlivet. Derudover er det den lokalt vedtagne politiske og forvaltningsmæssige definition af god kvalitet, som den konkrete myndighedsafdeling skal styre efter (Servicestyrelsen, 2011:292). Den fælles kvalitetsforståelse bygger endvidere på en række overordnede principper, såsom helhedsperspektiv i vurderinger, og at beslutninger træffes med udgangspunkt i barnets bedste. Den socialfaglige ledelse og sagsbehandlerne har de faglige kvalitetsmål som guidelines for at udarbejde vurderinger og foretage fagligt baserede skøn.

EVIDENSBASERET VIDEN I SOCIALFAGLIGT ARBEJDE

Evidensbaseret viden knyttes i Socialstyrelsen sammen med "den aktuelt bedste viden", og bliver på Vidensportalen[89] brugt i betydningen: *"Den bedst kvalificerede viden, som Vidensportalens fagpersoner p.t. har fremsøgt om et emne eller område"* og videre: *"Når begrebet evidens anvendes i forbindelse med socialt arbejde, handler det om en bestemt måde at forholde sig til viden på, nemlig omhyggeligt og kritisk. Det betyder ikke nødvendigvis, at der er bevis for, at en given indsats har en bestemt effekt, men at det er det mest kvalificerede svar, der gives på det pågældende tidspunkt"*[90]. Denne definition ligger tæt op af SFI Campbells[91] definition, som definerer evidensbaseret praksis som *"en omhyggelig, udtrykkelig og kritisk brug af den aktuelt bedste viden, når der træffes beslutninger om andre menneskers velfærd"* (Konnerup, 2005 i Servicestyrelsen, 2011:298).

FAGLIGT BASEREDE SKØN

[89] http://vidensportal.dk
[90] Socialstyrelsens hjemmeside, Vidensportal for udsatte børn og unge området
[91] SFI Campbell arbejder med evidens og effektmåling af sociale indsatser (Tidligere Nordisk Campbell Center)

Et fagligt baseret skøn hænger sammen med fagets evidensbegreb (se sidste afsnit), og baseres på en nødvendig socialfaglig kompetence, som bygger på vidensbaserede faglige analyser og argumenter. Dvs. at der i socialfagligt arbejde er behov for faglig dygtighed, men også overblik og forståelse for den lovgivning, der i samtlige forhold danner retningslinjer for de omhyggelige og kritiske faglige skøn og handlemuligheder, der ageres indenfor.

DILEMMA
Dilemmaer (enten-eller-logik) opstår, "*når to elementer – tanker, udsagn, følelser og handlinger – som hver for sig er sande og gensidigt udelukkende, opleves som om, vi bliver nødt til at træffe et valg på bekostning af noget, der er ligeså vigtigt, og dermed ikke kan gøre noget ved nogen af delene, uden det bliver på bekostning af det modsatte"* (Lüsher, 2012:23) (eksempelvis at lederen oplever, at det ikke er muligt både at spare penge og højne kvaliteten, og således lægger op til en enten-eller-håndtering).

PARADOKS
Det modsatte af dilemma (både-og-logik): *"Et paradoks opstår, når to elementer – tanker, udsagn, følelser og handlinger – som hver for sig er sande og gensidigt udelukkende, samtidig viser sig at være indbyrdes forbundne, når de ses i sammenhæng"* (Lüsher, 2012:22). Et eksempel: At spare penge og højne kvalitet er to sammenhængende elementer, hvor løsningen kan tænkes sammen, og lægger således op til integrativ tænkning (se herunder).

INTEGRATIV TÆNKING
Integrativ tænkning er tæt forbundet med Lüshers paradoksforståelse og både-og-logik: *"Integrativ tænkning betyder, at de løsninger, vi finder frem til, indbefatter to modsatrettede elementer af vores tænkning, som umiddelbart fremstår som gensidigt udelukkende, men begge rummes i løsningen. Altså ikke et valg mellem, men et valg i/med"* (Lüsher, 2012:174). Integrativ tænkning resulterer ifølge Lüsher i opnåelse af ledelsesmæssig handlekraft.

PARALYSERING
Paralysering er udtryk for en enten-eller-logik og kan opleves som en dobbeltbindingssituation: *"Paralyseringen indtræffer, når vi oplever, at to eller flere konkurrerende 'påbud' eller tilskyndelser trækker os lige stærkt i begge retninger (...). Paralyseringen opstår, fordi vi ikke kan gøre nogen af delene, uden at det går ud over det modsatte alternativ"* (Lüsher, 2012:23).

LEDELSESMÆSSIG HANDLEKRAFT
Det modsatte af paralysering. Ledelsesmæssig handlekraft opstår *"i bestræbelserne på at skabe 'sikker-nok-handlegrund', når vi møder paradokset. Det er afgørende for lederens succes, at han/hun kan rumme paradokset, dvs. at acceptere, at det er der, og at man ikke kan komme ud af det. Samtidig er det en leders opgave at skabe handlekraft i organisationen (...). Pointen er, at god ledelse starter med, at du som leder forholder dig til de paradokser, du møder – at du handler i dem og lever med,*

at de ikke kan fjernes" (Lüsher, 2012:23). Ledelsesmæssig handlekraft er således i denne betydning, som nævnt tidligere, forbundet med integrativ tænkning.

POSITION OG POSITIONERING

Positionering: Davies og Harrés positioneringsbegreb (jf. kap. 20) peger på, at individer positionerer sig selv og hinanden gennem de kommunikative handlinger, de indgår i. En position kan dermed betegnes som et resultat af diskursive praksisser og eksisterer i forlængelse af dette ikke adskilt fra menneskelig handling eller praksis. Dvs. at når en person positionerer sig inden for en bestemt moralsk orden, er denne én blandt andre tilgængelige positioner. Position defineres i forlængelse af dette som en ret til at udføre bestemte handlinger på baggrund af en meningsforhandlet moralsk orden. I denne afhandling har Davies og Harrés positioneringsteori den betydning, at positioner og positionering skabes og genskabes konstant i meningsskabende (kommunikative) aktiviteter, hvilket indebærer, at man i sin ledelsesforståelse hele tiden er sig bevidst om, at der ikke findes et færdigt svar på, hvilken position der passer til en konkret situation. Det at indtage en position indebærer, at lederen samtidig ved, at andre positioner er mulige (jf. kap 20).

AGENCY

Agency defineres som subjekters opmærksomhed på, at de i identifikationsprocesser både underordner sig, men samtidig har mulighed for at reproducere den sociale interaktions diskursive præmisser. Agency forbindes med valgfrihed. Valgfriheden i situationer hvor der stilles modstridende krav, giver subjekter mulighed for at handle med agency. Det at indtage en position indebærer, at lederen samtidig ved, at andre positioner er mulige. Hvorvidt lederen har opmærksomhed på dette afgøres således af deres agency. *"The question is not then whether individuals can be said in any absolute sense to have or not have agency, but whether or not there is awareness of the constitutive force of discursive practises and the means for resisting or changing unacceptable practises"* (Davies, 1990b: 359).

BELONGING

Belonging relaterer til spørgsmålet om hvordan subjekter skaber emotionelle og spatiale tilhørsforhold til forskellige kontekster, positioner (og fællesskaber). Mange af de socialfaglige ledere konstruerer belonging med reference til det landskab, som det socialfaglige fag kan siges at repræsentere. Der kan være mange og forskellige slags belongings på spil på en gang (Davies, 2003:kap. 17).

DESIRE

Desire kan defineres som en længsel efter 'belonging'. Det socialfaglige fags etiske grundlag kan 'vække desire' for socialfaglige ledere – som en konstruktion og afspejling af det, som man længes efter. Det at se det socialfaglige fags etiske grundlag som desire hænger sammen med forståelsen af, at desire ikke skal ses som udtryk for en indre og essentiel drivkraft, men snarere som knyttet til og definerende for og af de diskurser og positioner, som individer konstrueres igennem (Davies 1990a:55).

PRAJNING

Prajning hænger sammen med Althussers (1983) interpellationsbegreb, og kan forstås som (u)bevidste faktorer, der påvirker de positioneringsprocesser og identifikationsprocesser, der foregår i sociale interaktioner indenfor en given social orden. I denne forståelse 'prajes' subjektet ind i bestemte diskursive praksisser, der tilbyder eller tvinger subjektet til at indtage en bestemt position. Prajning kan både opleves som tvang og/eller en valgmulighed. Hvorvidt der er tale om det ene eller det andet, kan forstås ud fra om prajning forbindes med *perokutionære sproghandlinger*, som har et determinerende formål og ofte forbindes med tvang og *at kræve* noget. Den *krævende* positionerer sig som magtfuld og kompetent og samtalepartneren som underordnet denne magt. Prajningen kan ligeledes forbindes med *illokutionære sproghandlinger,* som har et udforskende sigte/formål og ofte forbindes med at *anmode om* noget (at stille spørgsmål). Den *anmodende* positionerer dermed samtalepartneren, som den der har eller får overdraget magt eller kompetence i situationen (Davies og Harré, 1990b; Searle, 1969, 1979).

MEDIERING

Med udgangspunkt i Wise (1988) kan mediering forstås ud fra ideen om relæers egenskaber, i forståelsen at oversætte/transmittere mellem forskellige kontekster og simultant indlejre to sæt af ideer (Llewellyn, 2001:601). Wise er optaget af maskiners indlejring af kombinationen af operationelle og samfundsmæssige funktioner og ideer. For at en maskine er pålidelig i drift må der ifølge Wise foregå gensidig adaption mellem disse forskellige sæt af ideer. Det er adaptionen, der sikrer, at mediationen forekommer (Wise, 1988). Denne forståelse af relæet forbundet med mediering kan ifølge Llewellyn anvendes til at forstå mediering mellem mennesker og artefakter i forståelsen at indlejre to ide-sæt simultant (Llewellyn, 2001:602). Den måde medieringsbegrebet anvendes i denne afhandling relaterer til de socialfaglige lederes indlejring af faglige og ledelsesmæssige ideer, på en måde hvor disse ideer gensidigt tilpasses hinanden, så de giver mening både for lederen og omgivelserne.

DEL IV: FAGLIG INDSIGT OG LEDELSESIDENTITET

Del IV omhandler de to artikler, som er en del af afhandlingen. Der indledes med resumeer af de to artikler, som begge er peer reviewed og udgivet som kapitler i lærebøger.
Den første artikel (Artikel 1[92]) præsenterer som nævnt en overordnet samlet empirigenereret opsummering af informanternes konstruktioner, der omhandler deres socialfaglige ledelsesopgave baseret på de indledende åbne kodeprocesser (som ligeledes præsenteres indledningsvis i afhandlingen, og som strukturerer de empiriske underspørgsmål for afhandlingen). Opsummeringen er som nævnt i indledningen meget overordnet, og den videre analyse er primært rettet mod at nuancere og præcisere opsummeringen, og de efterfølgende kodeprocesser er derfor rettet mod at lokalisere forskelle (og ligheder) i måden, informanterne beskriver forståelse og håndtering af de enkelte ledelseselementer i deres daglige praksis. Den anden artikel (Artikel 2[93]) søger at besvare spørgsmålet om, hvordan de socialfaglige ledere konstruerer sig selv, deres reaktionsmønstre og deres oplevelse af muligheder og forhindringer i forhold til at håndtere den socialfaglig ledelsesopgave. Artiklerne søger i forlængelse af dette at analysere og besvare følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvad forbinder informanterne med faglig indsigt?*
- *Hvordan spiller de socialfaglige lederes faglige indsigt ind i måden, de beskriver håndteringen af opgaven på?*
- *Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv (identitetskonstruktioner) i ledelsesrummet?*

Begge artiklers analytiske tilgang er jf. metodedelen inspireret af grounded theory, hvis formål er at konstruere induktivt baseret teori. I første artikel præsenteres midlertidig teorikonstruktion: refleksionsmodellen. Den forståelse, der ligger til grund for en model i denne afhandling (og som ligeledes er i tråd med grounded theory-tilgangen), er inspireret af Kildedals (2008) måde at arbejde med modelfremstilling på i et udviklingsprojekt for Københavns Kommune.

"En model forstås her som en teoretisk funderet tankeramme, hvori der kan hentes inspiration og hjælp til refleksion over det pædagogiske/socialfaglige arbejde. En

[92] Artikel 1: Kildedal, Laursen & Michelsen red. (2013) *"Socialfaglig ledelse, børne- og ungeområdet",* kap. 2. Forlag: Samfundslitteratur.
[93] Artikel 2: (Vi er tre ligeværdige forfattere. Artiklen bygger på denne afhandlings empiri): Larsen & Rasmussen red. (2014) *"Relationelle perspektiver på ledelse",* kap. 5. Forlag: Hans Reitzels. +
Larsen, M. W. & Rasmussen, G. J. (eds) (2015) Relational perspectives on leading, chapter 5. London: Palgrave Macmillan

model kan dermed giver flere svarmuligheder modsat en metode, der ofte ender med at stille krav om en ganske bestemt måde at gøre noget på: "Først gør man det ..., så gør man det ... osv" (Thorsager et al., 2007:22)

Den konstruerede model skal således ikke forstås som en how-to-do-model, der giver klare anvisninger på, hvilken handling der er passende i hvilken situation. Samtidig diskuterer jeg fremadrettede anvendelsesorienterede bud på, hvordan jeg ser, at refleksionsmodellen kan anvendes til at kvalificere socialfaglig ledelse i praksis.

Jeg indleder med resumeer af de to artiklers pointer og konklusioner og afslutter med diskussion af resultaterne sammenholdt med perspektiver fra del III.

23. Resume af artikel 1: Faglig ledelse i socialt arbejde - et praksisperspektiv.

Den første artikel er centreret om, hvordan selve den socialfaglige ledelsesopgave kan forstås i praksis og indledes med en konstruktion af en overordnet empirigenereret opsummering af socialfaglig ledelse, baseret på den indledende åbne kodning og fokuseret kodning af det samlede datamateriale (som der henvises til i problemformuleringen):

"*Faglig ledelse*[94] *handler om, at lederen dels må have faglig indsigt, dels må være i stand til at skabe læreprocesser i organisationen kombineret med hele tiden at have et strategisk/organisatorisk perspektiv på den faglige udvikling og omsætning i praksis"*[95]
(Kildedal, Laursen & Michelsen, 2013:16).

Indledningsvis opridser artiklen de overordnede linjer for den politiske dagsorden på området, som relateres til forskning på sammenlignelige områder, her primært sundhedsområdet[96]. Dette med henblik på at give indblik i de vilkår, der udgør og indvirker på kompleksiteten i myndighedsafdelingers hverdag, og hvordan disse har betydning for, hvordan faglig indsigt spiller ind i informanternes håndtering af deres opgave. Måden artiklen præsenterer vilkårene på er i tråd med forståelsen af vilkårene præsenteret i del III. F.eks. inddrages begrebet hybridledelse, som en måde at kombinere ekspertrelaterede fagtekniske ledelsesgreb med ledelsesgreb, som ser ledelse som en profession.

I artiklen præsenteres en række citater, som til tider rummer stor divergens. En fælles forståelse kan udledes om vigtigheden af, at den socialfaglige leder har faglig indsigt. Den samlede beskrivelse af, hvad informanterne forbinder med at have faglig indsigt, er derfor af forholdsvis overordnet karakter og beskrives i artiklen som "*at have kendskab til og kunne begå sig inden for fagets centrale termer og argumenter".* Dette begrundes som værende en forudsætning for muligheden for at udvikle et fælles sprog sammen med socialrådgiverne. Herefter præsenterer artiklen en række praksiseksempler, hvor informanterne beskriver forskellige måder, hvorpå deres faglige indsigt spiller ind i deres måde at agere socialfaglig ledelse på. De

[94] Undervejs i mit arbejde med afhandlingen har jeg ændret betegnelsen fra at være faglig ledelse af socialt arbejde til at være socialfaglig ledelse. Dette skyldes, at jeg undervejs har udviklet min viden om betydningen af fagets særkende set i forhold til det at bedrive faglig ledelse.
[95] Definitionen er baseret på analyse af det samlede interviewmateriale (17 interviews). Det betyder, at definitionen bygger på fortællinger fra aktører, som ikke kun er ledere i myndighedsafdelinger, men fælles for alle interviewede er, at de arbejder med faglig ledelse og/eller faglig udvikling af og i socialfagligt arbejde i en eller anden form.
[96] Her anvendes perspektiver, som der redegøres for i del III.

forskellige konstruktioner præsenteres i forskellige afsnit ud fra følgende to subkategorier;

1. Ekspert ledelses tilgang, som indebærer at have en faglig merviden og være i stand til at overtage særligt vanskelige sager (dette beskrives ikke kun som en måde at se sig selv på, men også som en forventning fra omgivelserne). Dvs. at den socialfaglige leder har overvejende fokus på sin egen viden.
2. Konsultativ ledelsestilgang, som indebærer at lederen har kendskab til fagets centrale begreber, men sagsbehandlerne har en fagteknisk merviden, og en af lederens vigtigste kompetencer er at facillitere/organisere læreprocesser og få andres viden bragt i spil. Dvs. at den socialfaglige leder har fokus på både egen og andres viden.

I artiklen defineres de to kategorier som poler og placeres som kontinuummer på akse 1:

Akse 1

Ekspert ledelse ----------Konsultativ ledelse

Akse 1 relateres til lederens konstruktioner af måder at håndtere sin opgave. I interviewmaterialet kan de socialfaglige lederes udsagn placeres på hele spektret mellem de to poler på kontinuummet. Polerne i dette kontinuum relateres i artiklen til forskning på sundhedsområdet, hvor Jespersen understreger vigtigheden af at tænke både-og. Han har følgende pointe: *"... hvor lederen har sit faglige fundament både i den professionelle verden og i den generelle ledelsesverden, og hvor ledelsesopgaven vil være at forbinde de to verdener og udvikle nye praksisformer præget af begge verdener. Det gælder især på det udførende ledelsesniveau, hvor lederen har direkte ledelsesansvar for professionelle med patientkontakt"* (Jespersen, 2005a:2).

Artiklen peger på at flere af de socialfaglige ledere beskriver deres praksis som en kompleks virkelighed, karakteriseret af at befinde sig i det omtalte krydspres, men de anvendte citater viser ligeledes, at informanterne beskriver deres reaktioner i krydspressituationer på meget forskellige måder. De forskellige reaktionsmønstre kategoriseres i to overkategorier:

1. At føle sig som en marionet: Dette reaktionsmønster indebærer, at informanterne oplever, at de ikke har mulighed for at påvirke beslutninger eller prioriteringer i konkrete situationer og derfor til tider oplever at måtte udføre strategier, som ikke umiddelbart giver mening – flere eksempler i interviewene er meget følelsesladede. Dette reaktionsmønster kan føre til paralysering, men kan ligeledes håndteres med ledelsesmæssig handlekraft.
2. At føle sig som et kraftfelt: Dette reaktionsmønster indebærer, at informanterne oplever, deres ledelsesrum som et kraftfelt, hvor der er

> energi, fordi det, der foregår, er vigtigt, og det er svært, og det giver mening. Her er der tale om, at de modsætningsfyldte vilkår håndteres med integrativ tænkning. Det beskrives som krævende, men vigtigt og med eksempler, der bærer præg af engagement og energi. Dette reaktionsmønster understøtter opbygning af ledelsesmæssig handlekraft.

I artiklen defineres også disse to kategorier som poler og placeres som kontinuummer på akse 2:

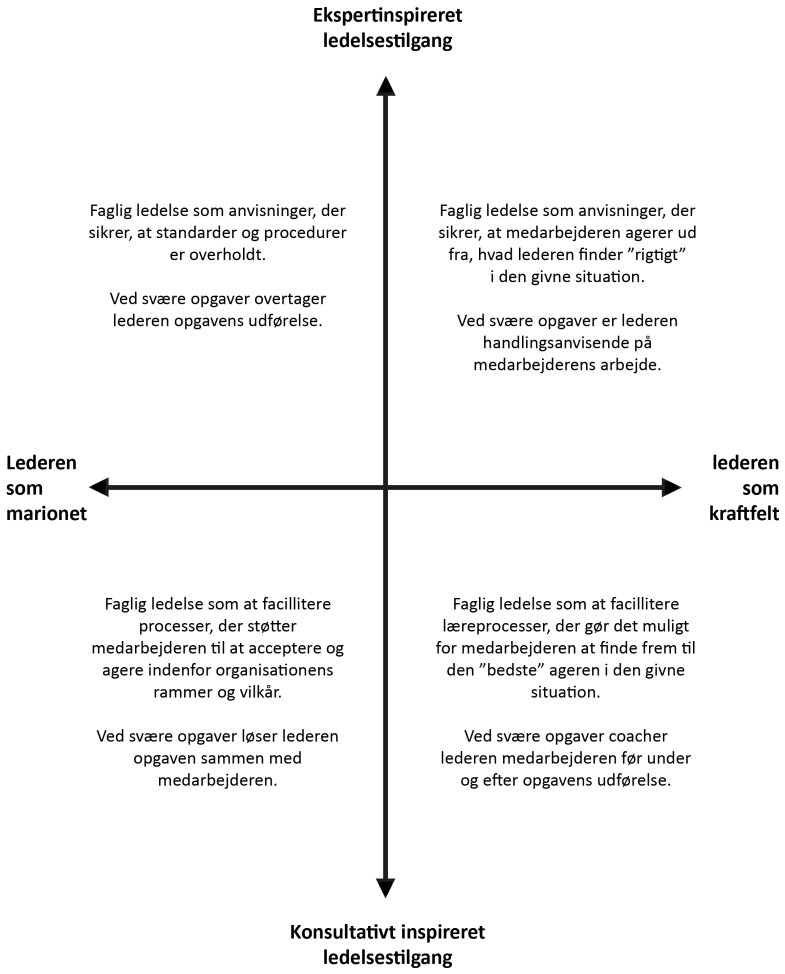
Akse 2

Marionet ---------- Kraftfelt

Akse 2 relateres til ledernes oplevelse af at befinde sig i det nævnte krydspres og de handlemuligheder, de forbinder med deres ledelsesrum i tilknytning til håndteringen af den socialfaglige ledelsesopgave. Fortællingerne i interviewene og polerne på begge akser er ikke personafhængige, hvilket betyder, at de enkelte socialfaglige lederes eksempler både rummer fortællinger om oplevelser af marionetfølelsen og kraftfeltsfølelsen i forskellige situationer. Ligeledes veksler de enkelte socialfaglige ledere mellem at indtage en eksperttilgang og konsultativ tilgang til deres måde at udføre deres ledelsesopgave på.

Artiklen afsluttes med at de to akser samles i en begyndende teorikonstruktion i form af udviklingen af første udgave af refleksionsmodellen:

Refleksionsmodellen 1. udgave.



Refleksionsmodellen er udviklet på baggrund af analyserne af de forskellige praksisser, som informanterne forbinder med anvendelse af egen faglig indsigt og de forskellige reaktionsmønstre, der konstrueres i forbindelse med håndteringen af deres opgave. Formålet med refleksionsmodellen er at tilbyde et refleksionsredskab, der kan hjælpe lederne til at navigere i en kompleks praksis. Modellen anbefales i artiklen som et socialfagligt ledelsesrefleksionsredskab. Refleksionsmodellen skal således ses som en "tænkemodel" eller som et mind-set, der ligger bag de forskellige

fortællinger, der bliver præsenteret i det omfattende datamateriale. Det er således ikke en 'how-to-do-model', men en tænkemodel, som kan anvendes som metaperspektiv på de mange forskellige processer, som den socialfaglige ledelsespraksis rummer.

24. Resume af artikel 2: Relationel skabelse af ledelsesidentitet.

Den anden artikel undersøger de markant forskellige måder at konstruere sig selv som socialfaglig leder, som det empiriske materiale rummer. Artiklens ærinde er at forstå de socialfaglige lederes forskellige og til tider modsatrettede ledelseskonstruktioner.

Artiklens emne er, som overskriften viser, relationel skabelse af ledelsesidentitet. Den teoretiske forståelse af identitet[97] ses ud fra ideen om, at der ikke eksisterer en grundlæggende identitet, som blot venter på at blive foldet ud. Identitet er således ikke noget vi har, men derimod noget, vi løbende skaber i interaktion med andre. Artiklens ærinde er således ikke at formidle almengyldige identitetskonstruktioner, som kan karakterisere socialfaglige ledere, idet den teoretiske forståelse modsiger ideen om en forankret ledelsesidentitet. Artiklen bidrager således til at se pluralismen i socialfaglige ledelsesidentiteter. Dette argumenteres der for og illustreres i artiklen ved via teoretiske perspektiver, interviewseksempler og idealtyper at underbygge følgende: *"Overordnet kan det hævdes, at modsætninger i en organisation også kommer til udtryk i lederens indre verden – heriblandt organisatoriske paradokser og dilemmaer – og spiller ind på identitetskonstruktionen. Frem for at tænke i en enten-eller-logik må lederen tænke ud fra en både-og-logik. Det er for os en yderligere grund til at forlade en forestilling om en fast ledelsesidentitet og i stedet se identitetsskabelse som fleksibel og beroende på en høj grad af relationel responsivitet og refleksionsevne"* (Artikel 2 s. 164).

Artiklen tager som nævnt udgangspunkt i tre udvalgte interviews. I forlængelse af formålet om at undersøge forskellighederne i konstruktionerne var det et kriterium for udvælgelsen at finde tre interviews, som rummede forskelle i, hvordan de konkrete socialfaglige ledere beskrev sig selv og håndteringen af deres opgave i praksis, og hvordan de tænkte om den.

I artiklen præsenteres de forskellige opgave- og identitetskonstruktioner som tre forskellige empiribaserede konstruktioner/idealtyper[98] kaldet leder A, B og C, som illustreres i form af citater og eksempler, som synliggør forskellene mellem de tre socialfaglige lederes beskrivelser. For overblikkets skyld har jeg her i resumeet valgt at præsentere de tre idealtyper i en forkortet form i boksen herunder:

[97] Inspireret af Jonathan Potter og Margaret Wetherell (1987) og Gergen og Hersted (2015).
[98] Idealtyper ifølge Weber (1904), jf. Metodeafsnittet.

Boks 4

Tema	Leder B Leder	Leder A Faglig leder	Leder C Faglig leder
Ledelse	Taler kun om ledelse, er mest optaget af relationer og magt.	Taler meget lidt om ledelse, er mere optaget af faget og klienterne. Oplever et "kæmpe vakum [99] " mellem strategisk niveau og driftsledelsesniveau.	Er i stand til at navigere konstruktivt i krydspres. Vælger at fokusere på positivt udbytte af højere krav, mere kontrol, øget styring, selvom hun beskriver det som både mere krævende, men også mere tilfredsstillende. Læringsfokus. Der tænkes læringspotentiale ind i f.eks. kontrolopgaver. Fokus på både faglig indsigt, ledelse og praksis. Kan i bakspejlet se, at de senere års krav om øget styring har givet højere kvalitet.
Fag	Fokus på andres ekspertise, agerer uddelegerende, ser sig selv som (næsten) ren organisator og facillitator. Har	Fokus på egen og medarbejdernes kunnen inden for faget, men ser sig selv som eksperten, der udfører en form for kontrol, som hun siger kan opfattes som "fejlfinderhalløj[100]".	Fokus på at få viden bragt i spil mellem de forskellige medarbejdere, ser sig selv som havende faglig indsigt og som ekspert på

[99] Betegnelsen kæmpevakum er et citat fra interviewet – her i forståelsen: afstand og tomrum.
[100] Fejlfinderhalløj er et udsagn direkte fra interviewet.

	en faglig konsulent, der arbejder med socialfaglig udvikling, så det er adskilt fra ledelsen.		ledelse. Stort fagligt engagement og primært fokus på, at det socialfaglige arbejde bliver udført så kvalitativt som muligt.
Relationelt fokus	Fokus på tillid, retfærdighed, behandle hinanden ordentligt, mulighed for indflydelse.	Fokus på konflikter, uretfærdighed, andres manglende evne til at skabe struktur. Føler sig fanget i at skulle følge spilleregler og hierarkiske kommunikationsgange. Finder det svært at være loyal	Fokus på transparens. Tydelig arbejdsfordeling, opmærksom på mulighed for påvirkning opad, nedad og på tværs af de politiske indsatsområder.

Artiklens ærinde var at undersøge forskelle i tre af informanternes identitetskonstruktioner, som præsenteres i boks 4. På baggrund af empirisk analyse fremhæver artiklen leder C som et eksempel på en ledertype, der håndterer sin ledelsesopgave refleksivt og ud fra en både-og-logik. Artiklen udforsker dette yderligere i en teoretisk analyse af konkrete eksempler fra leder C´s interview. I den sidste del af artiklen præsenteres en række eksempler på, hvordan leder C fortæller, hvordan hun forstår og håndterer sin opgave i praksis[101]. Et eksempel på dette er en dekonstruktion af det at udøve kontrol til at tale om det som tæt opfølgning. Både-og-logikken forklares således med udgangspunkt i leder C´s eksempler, der af forfatterne fortolkes som et forsøg på og en evne til at balancere i paradoksernes verden[102], som indebærer eksperimentering med forskellige positioner, der anvendes til vidt forskellige formål med vidt forskellige resultater. Artiklen beskriver dette som en relationel kompetence – som evnen til relationel responsivitet og improvisation her-og-nu i samspil med andre. Mestring af paradoksledelse ses således i artiklen som en måde at agere refleksivt i en kompleks praksis.

Artiklen afsluttes med, at den forståelse af identitet og ledelsesidentitet, som præsenteres (at den socialfaglige leder kan trække på multiple selvforståelser og jeg´er), kan udfordre de socialfaglige lederes troværdighed eller deres egen opfattelse af deres troværdighed. Artiklens svar/argumentation ifm. dette er, at

[101] Illustreret med punkter i skemaet.
[102] Jf. Lüshers forståelse af paradokstænkningen. Se begrebsdefinition.

relationel opmærksomhed er nødvendig, og forstås i denne sammenhæng således, at socialfaglige ledere er responsivt tilstede både i relation til aktører og organisationens mål og strategi. På baggrund af dette afsluttes artiklen med forfatternes bud på, hvad det er for en form for refleksivitet der anbefales:

"1. Selvrefleksivitet, der går på at iagttage og reflektere over egen deltagelse i interaktioner med andre med henblik på at skabe mere frugtbare samskabsrelationer samt bedre koordinering og samarbejde".
2. Diskursiv refleksivitet, der sætter spørgsmålstegn ved og udfordrer dominerende diskurser og narrativer i organisationen.
3. Kritisk refleksivitet, som sætter spørgsmålstegn ved anvendelsen af magt, mødet med og håndteringen af organisationens interne modsætninger og paradokser og de ting, der forbliver uudtalte i organisationen" (Artikel 2, s.166).

Leder C fremhæves således i artiklen som eksempel på, hvordan modsætningsfyldte udfordringer kan konstrueres som paradokser, og der peges på, at hun via integrativ tænkning opnår ledelsesmæssig handlekraft (og undgår paralysering). Artiklen beskriver dette som en relationel kompetence, som viser sig som evnen til relationel responsivitet og improvisation her-og-nu i samspil med andre. Mestring af paradoksledelse ses således i artiklen som en måde at agere refleksivt i en kompleks praksis.

25. Opsummering og diskussion af resultater fra de to artikler.

Allerede i de indledende kodeprocesser af interviewene fandt jeg det interessant, hvor stor diskrepans der var i besvarelserne af spørgsmålene i interviewene. Der var en række forskellige måder at beskrive og konstruere den socialfaglige opgave, den faglige indsigt og de meget forskellige beskrivelser af, hvilke handlemuligheder og identitetskonstruktioner de interviewede socialfaglige ledere beskrev for mig, når de udøvede socialfaglige ledelse. Muligheden for at konstruere vigtige forhold forskelligt (kontingensen) kan være en forklaring på divergensen i informanternes konstruktioner. Andre forklaringer kan ligge i, at der forekommer reelle forskelle i måderne, de enkelte kommuner organiserer og støtter op omkring det socialfaglige arbejde og ledelsen af denne – altså, at der kan være tale om forklaringer af organisatorisk og/eller relationel karakter, og at der er reelle forskelle i forhold og vilkår.

Den første artikel konkluderer, at en måde at kvalificere håndteringen af ledelsesopgaven er, at de socialfaglige ledere forholder sig refleksivt i deres håndtering af deres opgave. Refleksionsmodellen anbefales i forlængelse af dette som et tænkeredskab, som kan hjælpe lederen med at navigere refleksivt. Modellen er således ikke ment som en 'how-to-do-model', men er udviklet som en 'how-to-think-model'. Helt konkret er modellen tænkt som brugbar ifm. didaktiske processer og til at vælge en passende ledelsesposition (forskellige positioner skaber forskellige processer og forskellige resultater). Modellen er således tænkt som et redskab til at navigere didaktisk i konkrete socialfaglige ledelsesopgaver, men også som brugbar til retrospektivt at evaluere og forstå lederens indvirkning på processer. Begge dele med det formål at skabe en refleksiv praksis. Refleksionsmodellen kan kritiseres for at reducere socialfaglig ledelse til dikotomier, og man kan hævde, at verden er langt mere kompleks end blot det at tænke i tvetydigheder. I den grafiske udformning af modellen opstod der fire udfaldsrum mellem polerne ekspert- og konsultativ ledelsestilgang samt marionet- og kraftfelts-reaktionerne. Polerne er som nævnt udviklet på baggrund af de indledende kodninger af datamaterialet og er således baseret på informanternes fortællinger om, hvordan deres faglige indsigt har betydning for deres ledelsespraksis. De fire udfaldsrum er et resultat af, at de to akser er sat sammen i en firefeltsmodel, og disse er derfor ikke empirisk/analytisk underbygget med konkrete eksempler eller citater. Jeg finder det derfor relevant at undersøge denne del af modellens validitet (se uddybning i metodeafsnittet). De validerende processer, som ligeledes kommer til at danne et supplement til empirien, beskrives i del V.

Den anden artikel, hvor tre interview er valgt ud efter kriterier om, at de skulle repræsentere forskelle i måder at konstruere sig selv og sin socialfaglige ledelsesidentitet, leder frem til de tre idealtyper, som benævnes leder A, B og C. Artiklen peger ligeledes på fordringen af, at socialfaglige ledere agerer ud fra en

både-og-logik i stedet for en enten-eller-logik. Leder A og B, som begge har oplevet paralysering, er efterfølgende begge ophørt i deres stillinger som socialfaglige ledere. Leder A, som var afdelingsleder, er skiftet til et andet fagfelt, men er fortsat leder. Leder B er vendt tilbage sit tidligere virke som sagsbehandler (med særlige opgaver). Leder C fremhæves som en socialfaglig leder, der forsøger og evner at balancere i paradoksernes verden, som indebærer navigering mellem de forskellige positioner. Leder C´s relationelle kompetence fremhæves og beskrives som at agere refleksivt i en kompleks praksis. De tre forståelser af refleksivitet, som artiklen anbefaler som en vej til at optimere socialfaglige ledelse, er rettet mod forskellige genstandsområder, og særligt den kritiske refleksivitet, som er rettet mod håndteringen af organisationens interne modsætninger og paradokser, kan trækkes frem som hjælp til at skabe ledelsesmæssig handlekraft.

En analytisk mulighed kunne være at forbinde Lotte Lüshers begreb paralysering med marionet-reaktionen, men det er ikke hensigten med den forståelse, jeg forbinder med marionetmetaforen. Når lederen føler sig som en marionet, kan han/hun både reagere med ledelsesmæssig handlekraft og/eller paralysering. Det kommer an på, hvorvidt lederen forstår modsætningsforhold som dilemmaer – at en handling vil være på bekostning af noget andet vigtigt – eller paradokser – at lederen tænker integrativt og arbejder med løsninger, der inkluderer modsætninger som en samlet del af løsningen. Selvom en socialfaglig leder oplever sig som en marionet, vil det i denne forståelse fortsat være muligt (og nødvendigt) at handle på og sætte de ting i værk, der forventes af hende, og som er nødvendige for at varetage ledelsesopgaven. En måde, hvorpå kvalificering af socialfaglig ledelse her i afhandlingen opnås, er i forlængelse af dette – ved at rette den socialfaglige leders opmærksomhed mod integrativ tænkning og i kraft af dette at opnå ledelsesmæssig handlekraft frem for paralysering – eller at forandre en paralyseret tilstand til en handlekraftig tilstand.

Før jeg går videre til at besvare de næste empiriske underspøgsmål, der vedrører skabelse af læreprocesser og strategiske organisatoriske perspektiver, vil jeg undersøge, om refleksionsmodellen kan være et hjælpsom redskab til at fremme ledelsesmæssig handlekraft ved at udfolde og analysere de fire ledelsespositioner (og samtidig foretage en validering af modellen).

DEL V: PRAGMATISK VALIDERING, GENBESØG I PRAKSISFELTET.

Som et led i pragmatisk validering[103] af midlertidige teorikonstruktioner har jeg præsenteret refleksionsmodellen for praksisfeltet ved to lejligheder. De to genbesøg i praksisfeltet havde følgende formål:

- At undersøge om refleksionsmodellen vækkede genkendelse og refererede tilbage til praksis, som den ser ud nu, herunder modellens generaliserbarhed/almengyldige relevans.
- Supplere datasættet med eksempler på konkrete ledelsespraksisser ud fra de fire ledelsespositioner (udfaldsrum) i refleksionsmodellen.
- At videreudvikle refleksionsmodellen med udgangspunkt i de MBU-studerendes ytringer om muligheder og udfordringer ved de enkelte ledelsespositioner og på baggrund af disse præcisere og yderligere definere de fire udfaldsrum, samt navngive de enkelte ledelsespositioner i refleksionsmodellen.

Første præsentation foregik på konferencen "Socialfaglig ledelse anno 2013", som blev afholdt i oktober 2013[104]. Den anden præsentation foregik i forbindelse med undervisning på MBU i maj 2014, hvor der var 20 deltagere. Ingen af de studerende havde været del af interviewundersøgelsen og havde derfor ikke selv bidraget til dataindsamlingen. Jeg vil her beskrive de to genbesøg, herunder redegøre for, hvordan disse fik konsekvens for den videre analyse.

[103] Jf metodekap. 11.
[104] Valideringen var her, jf. kap. 11 i metodedelen, primært centreret om afsnittet pragmatisk validitet og almengyldig relevans.

26. Første genbesøg i praksis: Konferencen, Socialfaglig ledelse anno 2013.

Konferencen blev afholdt på Aalborg Universitet, og temaet var, som titlen viser, 'socialfaglig ledelse'. MBU-uddannelsen var vært, og der var ca. 70 deltagere, hvoraf flere af de interviewede socialfaglige ledere var imellem. De øvrige deltagere var socialrådgivere, ledere, chefer, politikere og embedsmænd med tilknytning til landets kommunale myndighedsafdelinger på børn og unge-området. Præsentationen af refleksionsmodellen foregik som en del af en samlet release i forbindelse med udgivelse af MBU-lærergruppens lærebog "Socialfaglig ledelse – børne- og ungeområdet", hvor hver enkelt forfatter præsenterede sit kapitel. Min præsentation tog udgangspunkt i de poler, der udgjorde kontinuummer i refleksionsmodellen, eksemplificeret med citater fra interviewundersøgelsen (ligesom i bogen). Jeg var primært optaget af at indfange spontane ytringer og reaktioner, der kunne indikere, om modellen vækkede genkendelse blandt de interviewede ledere. Om de kunne genkende (deres) fortællinger efter min analyse og min konstruktion af modellen på baggrund af disse. Sekundært var jeg interesseret i at opfange spontane ytringer og reaktioner fra de øvrige deltagere, dvs. fra socialfaglige ledere generelt.

Under selve præsentationen observerede jeg verbale og kropslige tilkendegivelser fra de interviewede ledere, som jeg tolkede som, at de genkendte sig selv og deres udsagn i præsentationen. Tilkendegivelserne kom til udtryk i form af en række spontane ytringer og reaktioner, såsom små nik, smil og generte udtryk, og enkelte rødmede. Jeg kunne ligeledes se, at de gestikulerede med deres sidemænd, pegede på modellen og forklarede til de nærmeste andre konferencedeltagere.

Efter præsentationen kom flere af lederne og tilkendegav, at de fandt metaforkonstruktionerne (polerne) og modellen relevant og som et præcist billede af, hvordan "*det at være socialfaglig leder nogen gange er forbundet med en frygtelig afmagt og til andre tider føles som en mulighedsposition, hvor man har fornemmelsen af, at man kan gøre en kæmpe forskel"*. Ligeledes var der en, der sagde: *"Det er spændende den måde, du har sat det op på i modellen, fordi det gør, at man kan se, hvordan man skifter mellem forskellige måder hele tiden"*. Ud fra denne og andre ytringer tolker jeg, at lederen kunne genkende den dynamiske hverdag og de mange hverdagsfortællinger fra interviewene i refleksionsmodellen.

Samtidig var det tydeligt, at især marionetmetaforen og det eksempel, jeg havde valgt for at demonstrere denne pol, vækkede affektive reaktioner, som kunne karakteriseres som en form for pinlighed (utilstrækkelighedsfølelse). Det citat, jeg valgte at illustrere marionetmetaforen med, var: "*Jeg skal forsøge at lede noget drift, og det er jo ikke altid, jeg synes, det strategiske niveau overhovedet tager hensyn til, hvad det er for en virkelighed, vi rent faktisk sidder i. Nogle gange kan jeg blive sindssygt frustreret over, at vi bliver sat til at udmønte nogle ting, uden at der tages hensyn til, hvordan tingene ser ud fra vores stol. Hvis de gjorde det, kunne de jo ikke*

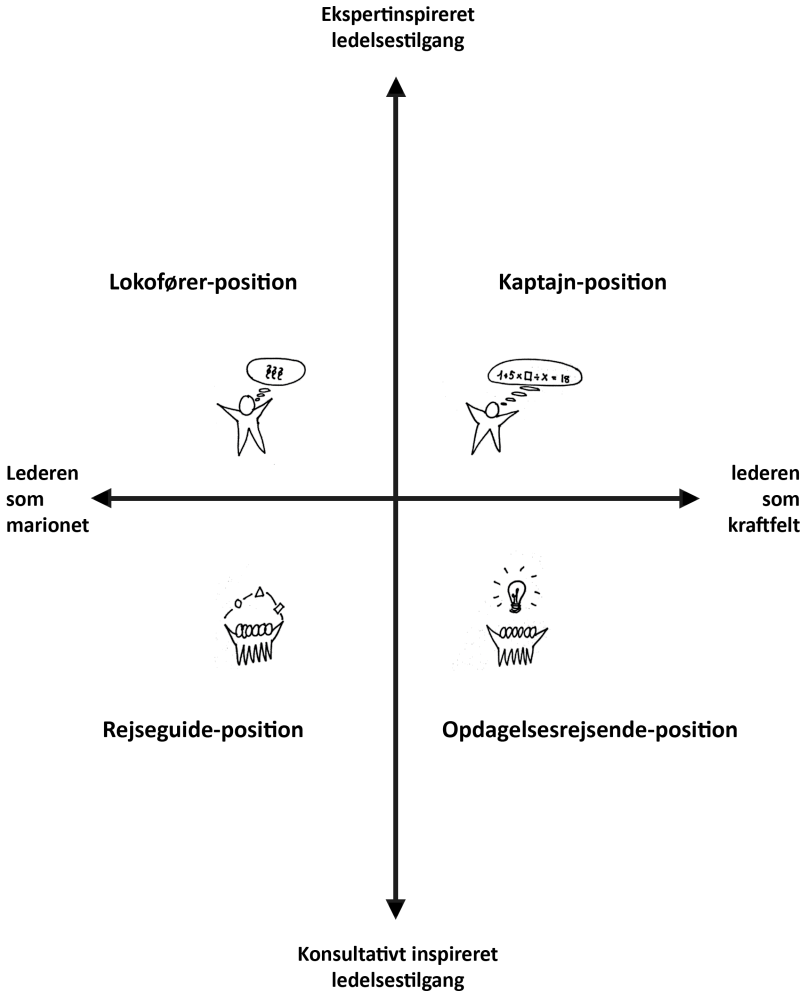
finde på at lave så dødssyge beslutninger [...]. Det er derfor, jeg nogle gange tænker: 'Hold da kæft, hvor sjovt er det at få lov til at udføre det her lort, nogle andre har fundet på'. Samtidig bliver jeg jo også nødt til at sælge varen nogle gange. Jeg kan jo ikke gå ud og sige: 'Det her er bare fuldstændig vanvittigt. Nu skal vi bare gøre det, fordi det er der nogen, der har tænkt, man bliver nødt til at være loyal'". Dette citat er fra interviewene og gav anledning til kommentarer såsom: "*Det var vist på en dårlig dag, da jeg sagde det der til dig, Randi", "Det er heldigvis blevet bedre, siden jeg stillede op til det interview"* og *"Der fangede du mig vist lige der, hvor jeg synes, det er allersværest".* Det interessante for mig var, at der var flere forskellige ledere, der reagerede på dette citat, fordi de troede, at netop dette specifikke udsagn kom fra dem, hvilket et konkret citat jo ikke kan gøre. Det kom fra én leder. Jeg kan dermed konkludere, at min analyse har vækket genkendelse på en måde, så flere ledere troede, at det måtte være deres udsagn, som resultatet byggede på.

Fra de øvrige konferencedeltagere observerede jeg anerkendelse og nysgerrighed, og en enkelt leder sagde, at hun ville eksperimentere med at bruge modellen som refleksionsredskab i forbindelse med samtaler i sin afdeling.

27. Andet genbesøg i praksis: Undervisning på MBU.

Det andet genbesøg i praksis foregik i maj 2014, hvor jeg præsenterede refleksionsmodellen i undervisningen på tredje semester på MBU. Der var 20 studerende, og ingen af dem havde deltaget i interviewundersøgelsen, og dermed havde de ikke været en del af de data, som refleksionsmodellen er udviklet på baggrund af. I præsentationen havde jeg særligt fokus på at udfolde de fire positioner i refleksionsmodellen, dvs. de fire felter, som opstod i forbindelse med, at jeg satte de to kontinuummer sammen til en firefeltsmodel. Efter præsentationen af modellen fik jeg ligesom til konferencen flere tilkendegivelser på, at de studerende kunne genkende sig selv og se sig selv både i refleksionsmodellens fire metaforiske poler og i de fire udfaldsrum/ledelsespositioner. Jeg faciliterede herefter en forholdsvis stramt styret gruppeproces med de studerende, hvor de i grupper skulle udvikle selvoplevede praksiseksempler ud fra de fire udfaldsrum/ledelsespositioner samt foreslå navne til de enkelte positioner og til sidst lave en gruppereffleksion over, hvilke fordele og ulemper de forbandt med hver enkelt af de fire ledelsespositioner. Grupperne producerede plakater og fremlagde deres eksempler i plenum efterfølgende. Jeg har valgt at inddrage eksemplerne, der blev udviklet denne dag, ligesom jeg vælger at lade mig inspirere af de navneforslag, som de studerende foreslog som betegnende for de fire ledelsespositioner. Med afsæt i dette videreudvikles den begyndende teorikonstruktion (refleksionsmodellen) til nu at inkludere metaforiske navne på de fire ledelsespositionsfelter i modellen: lokoføre-, rejseguide-, opdagelsesrejsende- og kaptajnpositionen.

Refleksionsmodellen 2. udgave:



Jeg vil i det efterfølgende udfolde de fire ledelsespositioner. Jeg inddrager de MBU-studerendes eksempler og stikord om muligheder og udfordringer i hver enkelte position.

27.1. Lokoførerpositionen.

Fra refleksionsmodellen (feltet mellem marionet og ekspert): *"Faglig ledelse som anvisninger, som sikrer, at standarder og procedurer er overholdt. Ved svære opgaver overtager lederen opgavens udførelse"*.

På baggrund af gruppearbejdet blev positionen, som ligger i feltet mellem ekspert- og marionetpolerne, navngivet lokoførerpositionen. Positionen er karakteriseret ved, at man som socialfaglig leder agerer som ekspert og samtidig føler sig som marionet – dvs. at fornemmelsen af agency, er begrænset og man oplever at være styret af andres beslutninger, som man enten har ingen eller kun lidt indflydelse på, og som den socialfaglige leder ikke nødvendigvis ser som fordrende for læringen blandt de socialrådgivere, som hun er faglig leder for. Metaforen for betegnelsen lokofører symboliserer, at den socialfaglige leder føler sig prajet ind i en subjektposition, som indebærer, at hun skal få noget til at ske, som allerede er bestemt. Prajning kan både opleves som en subjekt position, der tilbydes eller som tvang. I lokoførerpositionen opleves prajningen overvejende som tvang. Dette kan metaforisk illustreres som at føre et tog hen ad nogle skinner, som er lagt, og hvor retningen og målet allerede er bestemt af andre. Hun skal således agere ud fra en lukket ekspertforståelse, og hendes ytringer vil være kendetegnet som illukotionære sproghandlinger, fordi hun forventes at levere svar og stille krav, (sørge for at få toget til at køre fremad mod målet). Omgivelsernes positionering gør, at hun samtidig oplever sig som en marionetdukke, fordi hun føler at hendes valgmuligheder/agency er taget fra hende, idet at hun ikke selv har haft indflydelse på målet.

Lokoførermetaforen forbindes med følgende associationer:
Lokoførerens opgave er at sørge for at bringe toget fra A til B på en forudbestemt rute. Dermed skal lokoføreren tage ansvar for at starte toget og sikre, at alle vogne følger med og at stoppe toget ved den forudbestemte endestation. Der er på forhånd defineret en klar og tydelig rute, inklusive mellemstationer og endestation. Skinnerne er lagt på forhånd – der er ikke mulighed for at afvige sporet eller tage omveje. Dette skaber effektivitet og mulighed for at 'regne køreplanen ud' (udvikle procedurer). Køreplanen er derfor tydelig og præcis i form af en nøje udregnet tidsplan, som skal overholdes, og som inkluderer oplysninger om, hvor der skal gøres ophold, og hvornår der skal fortsættes. Der forefindes en nødbremse, som kan anvendes ved farlige situationer.

Gruppens eksempel på en socialfaglige leder i lokoførerposition omhandler en episode, hvor der var blevet truffet en central beslutning om, at alle socialfaglige ledere fire gange årligt skulle lave en undervisningsdag for de socialrådgivere, de ledede. Undervisningsopgaven blev formuleret som en SKAL-opgave, og det var på forhånd besluttet, hvornår og hvilket emner der skulle undervises i. De forudbestemte emner har f.eks. været udformning af handleplaner og diskussion og implementering af elementer fra 'Barnets Reform'. Det var altså en central beslutning, hvad der skulle undervises i, og disse beslutninger var de socialfaglige ledere ikke inddraget i.

Eksemplet fra gruppearbejdet var et medarbejderperspektiv, hvor de konkrete implicerede socialrådgivere beskrev, hvordan de oplevede deres socialfaglige leder i en konkret undervisningssituation: *"Hun* [den socialfaglige leder, der underviser] *reagerer ved at være rigtig utilpas ved denne her opgave, og det bliver meget tydeligt – og bliver også sådan, så vi andre nærmest sidder og lider med hende ind imellem, fordi hun simpelthen bliver så utilpas – ja, og vi tænker, det er problematisk […]. Vi tænker, det har en afsmittende effekt på selvfølgelig resultatet – altså det, man får ud af denne her undervisning, altså hvad man lærer – og hvor meget organisatorisk forandring man så i virkeligheden kan få ud af det, fordi det jo også gør noget ved vores tilstedeværelse og nærvær under de her seancer".* Det, der her gives udtryk for, er et medarbejderperspektiv på, hvordan det kan opleves, når ens faglige leder positionerer sig i feltet mellem marionet og ekspert. Det bliver altså i dette tilfælde svært at få noget konstruktivt ud af undervisningen, fordi den socialfaglige leder er så utilpas ved selve undervisningssituationen. Utilpasheden kan handle om en lang række faktorer lige fra usikkerhed/utilpashed over selve det at undervise og helt over til det ikke selv at bestemme, hvordan læringen skal foregå. Det kan også handle om en stærk erfaringsbaseret overbevisning om, at læring i praksis bør foregå situationelt i form af mesterlæreprincipper og ikke som fire årlige undervisningsdage. Dette er dog kun antagelser, da den pågældende socialfaglige leder ikke selv var en del af gruppearbejdet og derfor ikke havde mulighed for at fortælle om sin oplevelse. En mulig forklaring på utilpasheden kunne med udgangspunkt i interviewundersøgelsen handle om, at socialfaglige ledere af og til befinder sig i en situation, hvor de må handle loyalt på et diktat, som de har svært ved at se mening med. Det er socialrådgivernes overbevisning, at utilpasheden i det fortalte eksempel ikke handler om den pågældende socialfaglige leders faglige ekspertise, men om det at føle sig tvunget ind i en position, hvor hun ikke selv har valgt, hvordan formidlingen og læringen skal foregå. Det træder frem i følgende udsagn: *"Hun er ikke usikker på sit stof overhovedet; det er simpelthen selve positionen som underviser – at skulle stå og formidle til 35 rådgivere omkring et eller andet givent emne".*

Et andet medlem af den gruppe, der præsenterede eksemplet, supplerede med et generelt lederperspektiv: *"Men hvis man* [som leder] *ikke tager den handske op og italesætter det, så kan den utilpashed, som er i den, som står i opgaven, jo smitte ned i resten af teamet, og man kan komme til at tænke: 'Der er simpelthen situationer, hun bringer sig i eller bliver bragt i. Hun er ikke i stand til at fylde bukserne ud, når hun står der'".* Her peges på den pointe, som Davies og Harrés positioneringsteori bygger på, idet positioner og positioneringer skabes og genskabes gennem meningsskabende kommunikation i relationer. Man kan således forstå lokoførerpositionen og lederens agency i situationen, som en kombination af noget, hun bliver bragt i og bringer sig selv i. Positioneringsteorien peger på, at positioner er bestemt af den kommunikation, der kendetegner og dermed positionerer lederens mulige positioner i forhold til konkrete opgaver. Gruppen beskriver lokoførerpositionen som ensom og forklarer dette med deres fornemmelse for lederens afmagt og manglende mulighed for at ændre på situationen i forbindelse med beslutningen om, at hun som en del af sit faglige ledervirke skal undervise.

Gruppens konstruktion af den socialfaglige leder kan i denne fortolkning siges at være kendetegnet ved en dobbeltbindingssituation, som medfører paralysering.

Samtidig åbnes i gruppens fortolkning mulighed for at se lokoførerpositionen som en mulighed for, at den socialfaglige leder via integrativ tænkning positionerer sig som autoritet og fagligt dygtig (lederen sidder ved styrepinden og er den eneste, der har mulighed for at træde på speederen eller bremseren). I kraft af den medierende position tilbyder lokoførerpositionen muligheden for at opnå agency, ved at vælge at udvide det diskursive repertoire og inddrage og kombinere de ledelsesstrategiske beslutninger med socialfaglige argumenter. Gruppen peger på muligheden for via illukotionære sproghandlinger i form af at stille krav, at få noget til at ske hurtigt, skinnerne er lagt – der skal ikke først undersøges og udtænkes, hvilke emner der er relevante at undervise i eller hvornår. Det pointeres således, at lederen i lokoførerpositionen har mulighed for at udvikle sin evne til at træde i karakter og fremstå som en leder, der får tingene til at ske hurtigt i og med, at mål og strategier er givet på forhånd. Samtidig har lederen mulighed for at positionere sig som faglig kompetent og ansvarlig ved fagligt at vurdere og argumentere for, hvorvidt strategierne er i strid med lovgivningen og de faglige kvalitetsmål. Her har den socialfaglige leder muligheden for at trække nødbremsen. Måden, hvorpå lederen håndterer positioneringen, fordrer, at han/hun håndterer udfordringer ift. medarbejdernes motivation og mulige modstand, ligesom mulig modstand fra lederen selv spiller ind. Lederen er jo ikke nødvendigvis enig i målet eller strategien, selvom den lever op til de juriske krav (nødvendigt at sikre, at vognenden hænger på og ikke bare tøffe afsted som lokomotiv). Dette kan i den konkrete fortælling muligvis hænge sammen med lederens 'desire for belonging', og være udtryk for at lederen ikke handler på sin 'længsel' efter at opleve sin position som medierende og dermed ikke tager højde for de socialfaglige værdier/ledelsestilgange, som hun finder meningsfulde. Det fremhæves af gruppen, at det kan være en udfordring for lederen at bevare tilliden og troen på sig selv i denne position – det omtales som ensomt – og dermed er der både mulighed for, at der opstår paralysering (fravær af agency) og ledelsesmæssig handlekraft (agency) i lokoførerpositionen alt efter, hvordan den socialfaglige leder håndterer de krav, der dikteres.

27.2. Rejseguide positionen.

Fra refleksionsmodellen (feltet mellem marionetledelsestilgang og konsultativ ledelsestilgang): "*Faglig ledelse som facilitering af processer, der støtter medarbejderen til at acceptere og agere inden for organisationens rammer og vilkår. Ved svære opgaver løser lederen opgaven sammen med medarbejderen".*

Rejseguidepositionen ligger i feltet mellem marionetledelsestilgang og konsultativ ledelsestilgang. I denne ledelsesposition vil den socialfaglige leder fortsat være styret af beslutninger truffet centralt fra eller højere oppe i hierarkiet, i og med hun oplever at de prajninger, som den tilgængelige positionering tilbyder som tvang. Hun er i denne position ikke så optaget af, om hun kan påvirke beslutningen om hun

oplever agency eller ej, men er primært optaget af positionens medierende karakter, at inddrage socialrådgiverne i at realisere beslutningen i praksis på en måde, hvor der samtidig leves op til de socialfaglige standarder og kvalitetskriterier, der gælder for socialfagligt arbejde.

Rejseguidemetaforen forbindes med følgende associationer:
Rejseguiden tager udgangspunkt i en tur/rute, som er beskrevet på forhånd, herunder en defineret start- og slutdestination og en tidsplan. Mennesker/grupper er forskellige, og alle ture bliver dermed lidt forskellige, når de udmøntes i praksis. Variationer i indhold og form er mulige, men det er samtidig vigtigt, at bussen nås (så man kan vende hjem til hotellet, før det bliver mørkt!). Rejseguiden skal derfor være dygtig til at skelne mellem, hvornår det er hensigtsmæssigt og ikke hensigtsmæssigt at inddrage deltagernes gode ideer. Der er klare og tydelige parametre for gode og dårlige ture, som kan være bestemt af andre. Rejseguiden har ansvaret for at gøre turen til en god oplevelse for deltagerne målt ud fra disse kriterier. Her-og-nu-interaktioner med gruppen (og enkeltindivider i gruppen) er afgørende for kvaliteten af oplevelsen.

Eksemplet fra gruppearbejdet på en socialfaglig leder i rejseguidepositionen tog udgangspunkt i en kommune, hvor der kom en melding centralt fra om, at der skulle foregå en større besparelse, som skulle udmøntes i form af, at der skulle udvikles et nyt sæt servicestandarder med økonomisk besparelse som mål. Det gruppemedlem, som fortalte om eksemplet, fortalte, at hendes første reaktion på udmeldingen om besparelsen var: *"Åh nej – ikke nu igen"*. Derefter gik hun ret hurtigt over til at tænke: "*Nu er det en opgave, jeg skal løse, så hvordan får jeg den løst bedst muligt?"*. Den socialfaglige leders udgangspunkt var, at inddragelse af medarbejderne var vigtigt, hvis processen skulle blive så god som mulig og for, at der kunne skabes læring. Der var altså ikke overvejelser om, hvorvidt den socialfaglige leder kunne lave om på beslutningen (agency), men nærmere overvejelser om, hvordan opgaven kunne løses bedst muligt, når nu omstændighederne var, som de var – i dette tilfælde ved at skabe en proces, hvor medarbejderne blev inddraget. Der blev således lagt op til at gøre brug af illokutionære sproghandlinger, primært karakteriseret af anmodninger, idet den socialfaglige leder ønskede at praje medarbejderne ind i en position, hvor de oplevede sig positioneret som kompetente bidragere til udviklingen af de nye servicestandarder. Den socialfaglige leder planlagde en proces, som skulle forløbe i faser, hvor alle blev inddraget – først teamkoordinatorerne og derefter arbejdsgrupper, som blev nedsat blandt hele medarbejdergruppen – således at alle på den måde var med til at udvikle de nye servicestandarder. Processen var omfattende og trak ud og endte med, at den socialfaglige leder fornemmede dalende energi blandt medarbejderne. Denne fornemmelse foranledigede, at hun spurgte: "*Skal jeg tage over?"*. Og de svarede: *"JA"*. *"Så jeg valgte så at færdiggøre opgaven* [fastlægge og beskrive de nye servicestandarder], *og nu lægger de så fint beskrevet, og det næste punkt er nu, at det skal til politisk niveau, som jo så skal godkende det her"*. Der er ingen tvivl om, at lederen oplever, at medarbejderinddragelse er vigtigt, for at servicestandarden bliver et brugbart redskab. Hvorvidt det beskrevne

efterfølgende er blevet vedtaget politisk er uvist, men herefter vil næste opgave for den socialfaglige leder være at få servicestandarden bragt i spil i praksis. Gruppen reflekterede over, hvorvidt det, at der var skabt en inddragende og medbestemmende proces, og at det var medarbejderne selv, der valgte, at de ikke ville være del af det videre arbejde med den endelige beskrivelse, kunne få betydning for, hvorvidt medarbejderne ville vælge at tage de nye servicestandarder aktivt til sig og bruge dem i deres daglige socialfaglige arbejde efterfølgende. Ud fra eksemplet kan man sige, at det ikke lykkes at inddrage medarbejderne hele vejen gennem processen, og at de dermed ikke tog del i ansvaret om at skabe et færdigt produkt – altså de konkret beskrevne servicestandarder. Omvendt kan man sige, at det lykkedes at inddrage medarbejderne, og man kan ligefrem kalde det optimal inddragelse, hvis medarbejderne kan genkende de endelige servicestandarder fra de snakke, der har været undervejs. Man kan her pege på, at konsulenten/lederen positionerer sig som (ledelsesmæssig) handlekraftig og i eksemplet illustrerer, hvordan integrativ tænkning kan skabe en proces, hvor besparelse tænkes sammen med inddragelse.

Gruppen konkluderer således, at rejseguidepositionen har sine fordele, ved at der udvikles et fælles produkt – i dette tilfælde et styringsredskab (rejseguiden opnår at leve op til et af de formulerede kvalitetsparametre som er bestemmende for, om processen blev udmøntet som en succes). Gruppen fremhæver muligheden for at arbejde med inddragelse som en stor kvalitet i rejseguidepositionen. Dette fordrer, at den socialfaglige leder positionerer sig som både fagligt og ledelsesmæssigt kompetent, idet hun må være i stand til at vurdere og træffe beslutning om, hvilke områder der er reel mulighed for indflydelse på, og hvilke der ikke er (at skelne mellem, hvornår det er hensigtsmæssigt at inddrage deltagernes ideer, og hvornår det ikke er). Denne vurdering foretages først og fremmest med udgangspunkt i faglige perspektiver, men fordrer ligeledes loyalitet overfor både ledelsen og medarbejderne i modsætning til lokoførerpositionen, hvor loyaliteten primært rettes mod ledelsen. For at dette kan ske, er det vigtigt, at den socialfaglige leder i denne position har god fornemmelse for timing og dermed overtager arbejdet med opgaven, når det er passende.

27.3. Opdagelsesrejsende positionen.

Fra refleksionsmodellen (feltet mellem konsultativ ledelsestilgang og kraftfelt): *"Faglig ledelse som facilitering af læreprocesser, der gør det muligt for medarbejderen at finde frem til den bedste ageren i den givne situation. Ved svære opgaver coacher lederen medarbejderen før, under og efter opgavens udførelse".*

I positionen opdagelsesrejsende positionerer den socialfaglige leder sig som facilitator af eksperimenterende læreprocesser. Her er der tale om at skabe rammer, der understøtter læring ved sammen med medarbejderne at udvikle nye måder at arbejde på. De illokutionære sproghandlinger vil i den opdagelsesrejsende position, primært være af udforskende karakter, f.eks. i form af at stille forskellige

spørgsmålstyper[105]. Den socialfaglige leder oplever stor grad af agency og faciliterer eksperimenterende processer, hvor der er stor grad af frihed til at tænke ud af boksen og finde på nyt. Samtidig udviser lederen selv engagement og spreder energi i processen (jf. kraftfeltmetaforen). Det vil samtidig sige, at opdagelsesrejsendepositionen ikke er egnet, når ting skal gå stærkt, eksempelvis hvis et barn skal fjernes eller lignende.

Den opdagelsesrejsende metafor forbindes med følgende associationer:
Den opdagelsesrejsende er nysgerrig og tager ud på rejsen for at opdage nyt sammen med rejsefæller. Den opdagelsesrejsende kan have en klar fornemmelse af, hvad han/hun ønsker at opdage, f.eks. Sydpolen, Victoria Falls ... Der er således et overordnet mål, og ligeledes er der mere eller mindre klare rammer, men man kender ikke helt vejen derhen, da det vurderes som en værdi i sig selv at skabe vejen i fællesskab med andre. Der er således til tider tale om meget frie rammer inden for nogle områder såsom ruter, nye samarbejdsformer m.m. Samtidig er der meget stramme rammer at bevæge sig indenfor såsom overholdelse af budget, overlevelse, opføre sig ordentligt, overholde loven, at man hjælpes ad i gruppen m.m. Det er vigtigt for den opdagelsesrejsende at have en vis sensitivitet over for konteksten – at se og opdage, hvad der sker omkring sig, at opdage og udtænke nye smarte løsninger, at opdage "huller" og prøve dem af, at reagere nysgerrigt og undersøgende over for nye ideer.

I eksemplet på opdagelsesrejsendepositionen vælger deltagerne i gruppearbejdet at tage udgangspunkt i en proces, hvor det er en centralt ansat socialfaglig konsulent, der er ansvarlig for at facilitere en læreproces i forbindelse med en omstrukturering. Konsulenten beskrev, hvordan hun oplevede kraftfeltsfornemmelsen således: *"Den forandring, jeg skulle være med til, var noget, jeg meget selv troede på, og noget jeg brændte for, så derfor følte jeg mig, selvom det var noget, ledelsen havde besluttet, vi skulle sætte i gang, bestemt ikke som en marionet"*. Oplevelsen af agency er i dette eksempel ikke forbundet med at oppositionere mod noget andre har besluttet, men forbundet med en oplevelse af at opleve 'belonging' og have mulighed for at påvirke de diskursive rammer hvor positioneringen og prajninger udspringer fra. Denne forståelse af kraftfeltsfornemmelsen kan vise, at det ikke nødvendigvis er afgørende, om det er en hierarkisk top-down-beslutning, der ligger bag de tiltag, man står over for at skulle arbejde med, men at det i langt højere grad afhænger af, om der opleves mening og engagement i at udmønte de konkrete beslutninger. Dette kan således underbygge forståelsen af, at position og positionering afhænger af meningsskabende processer, og at integrativ tænkning kan medføre et valg af position, som også kunne have været en anden.

Gruppens eksempel handlede konkret om at få skabt en mere hensigtsmæssig visitationsprocedure i sociale sager. Der var som udgangspunkt en meget fast og tidskrævende procedure for, hvordan sager skulle gennem en række led, før de endte med at komme på visitationsmøde. Den socialfaglige konsulent beskrev situationen

[105] Med inspiration fra Karl Tomm´s (1992) arbejde med spørgsmålstyper

således: *"Det var frustrerende for ledelsen og for medarbejderne, så nu skulle vi prøve noget nyt. Vi tænkte, vi skal have medarbejderne med, fordi sidste gang erfarede vi, at de bare boykottede det. Så nu skal de selv være med til at forme det"*. Dette var den socialfaglige konsulents udgangspunkt og gav anledning til, at hun planlagde processen som en række temadage, hvor inddragelse var i højsædet kombineret med inspirerende oplæg, hvor der blev stillet forskellige konkrete scenarier op. Hun arbejdede således på at skabe en diskursiv ramme, der prajede de involverede subjekter til at bidrage og opleve sig som værende kompetente. På temadagene deltog sundhedsplejersker, familiebehandlere og socialrådgivere på både medarbejder- og lederniveau. Den socialfaglige konsulent så temadagene som en opdagelsesrejse, hvor det var muligt at tænke ud af boksen og finde helt nye måder og veje. Et led i processen var at dele deltagere op i to grupper, som hver især skulle udvikle en model for, hvordan visitationen kunne se ud fremadrettet. Forløbet blev noget anderledes, end den socialfaglige konsulent havde forventet: "*Det, der så skete, som ... hvis vi havde tænkt os om, havde vi måske godt kunnet have forudset det, men det var, at der simpelthen kom to grupper tilbage, der var lodret uenige"*. Her kan antages, at det at sætte en gruppe fagpersoner sammen for at udvikle en visitationsmodel (en styringsmodel), uden at den socialfaglige leder samtidig med facilitatorpositionen påtager sig en styrende position, hvor der skabes en ramme at styre efter, men lægger opgaven ud til ren procesfacilitering" skaber sandsynlighed, for at der kan opstå koalitioner. Dette understreger, at det er nødvendig i den opdagelsesrejsende position, at den socialfaglige leder ikke bare opstiller et resultatmål (udvikling af en ny visitationsmodel), men også klargør de rammer, der er for arbejdet – præciserer konteksten. Relevante prajninger i denne forbindelse kunne være at eksplicitere, at udviklingsarbejdets slutresultat skulle understøtte opnåelse af de socialfaglige kvalitetsmål, der var gældende for området, herunder de juriske krav, der til enhver tid danner ramme om, hvordan man tilrettelægger det socialfaglige arbejde. Den socialfaglige konsulent, der arbejdede med eksemplet, evaluerede udbyttet af dagen, sadlede om og reviderede efterfølgende formålet med dagen og tænkte: *"Nå, det gik ikke sådan, at vi fik udviklet et fælles redskab, men hvad kan dagens indhold så bruges til? Vi kunne jo ikke opnå enighed i det rum, det var tydeligt, så det ligger ligesom nu hos ledelsen, så må de jo skære igennem og sige, hvordan det bliver. Men det her med at få udfoldet modargumenterne, sådan så vi i hvert fald – vi, det er mig og lederen – har en følelse af, at vi har i hvert tilfælde et rigtig godt og kvalificeret grundlag, som de har givet os, til at træffe en for nogen "træls" beslutning på"*. Det fremgår ikke af casen, hvorvidt det er fagligt baserede argumenter, der opleves som kvalificerende for ledelsens endelige beslutning og udvikling af en visitationsmodel. Den første temadag endte således med, at beslutningen eller udviklingen af visitationsmodellen som styreredskab røg tilbage til den socialfaglige leder, hvilket kan virke som den eneste mulighed i situationen. Det kan antages, at det, at udviklingsprocessen lægger op til "fri leg", skaber det modsatte af læring og udvikling. Der er på en arbejdsplads – set med mine øjne – aldrig mulighed for "fri leg". Eksemplet understreger vigtigheden af, at den socialfaglige leder gør mål og rammer klare, herunder hvilke fagligt baserede succeskriterier der udgør vurderingsgrundlaget for resultaterne, som kommer ud af et udviklingsarbejde. En reaktion fra nogle deltagere på temadagen var: *"Havde det*

ikke været nemmere, hvis ledelsen bare besluttede det fra starten af så?" Til dette siger den socialfaglige konsulent: *"Det tænker jeg ikke* […] *på den måde var det en vigtig proces – at alle har hørt alle argumenter".*

Gruppen fremhæver den opdagelsesrejsende position som en mulighed for at kvalitetssikre ledelsens endelige beslutning på vigtige områder, ligesom den eksisterende viden og lederens antagelser kan blive udfordret her, idet der lægges op til, at der tænkes ud af boksen (der er således mulighed for at opdage nyt). Processer, hvor den socialfaglige leder indtager en opdagelsesrejsende position, kan således ifølge gruppen kvalificere lederens faglige beslutningsgrundlag, samtidig med at medarbejderne bliver skærpet i deres faglige argumentation. Målet var at udvikle en visitationsmodel, men det kan synes at det resultat der blev opnået var en styrkelse af den socialfaglige leders medierende subjektposition, i form af at få skærpet den socialfaglige argumentation. Samtidig fremhæver gruppen en række faldgruber, som opstod i det konkrete eksempel, i og med der ikke var eksplicitterede definerede rammer for udviklingsarbejdet. Jeg vurderer som nævnt, at eksemplet understreger vigtigheden af at den sociale orden som positionerer konteksten, de rammer og mål for den socialfaglige leders handlinger og valg af strategier og/eller position, kommunikeres. Hvis det er en opdagelsesrejsendeposition, er det naturligvis fortsat de lovgivningsmæssige, etiske, faglige og økonomiske perspektiver, der skaber rammen om de processer, der sættes i gang. Eksemplet viser vigtigheden af, at den socialfaglige leder er eksplicit omkring mål og rammer i prajningerne, idet medarbejderne ellers kan føle sig snydt og ikke kan se meningen med, at de skal deltage i processen. Der er således ikke tale om, at der i den opdagelsesrejsende position er totalt fravær af styring, eller at den socialfaglige leder skal tilstræbe neutralitet, men at formålet er at skabe processer, der understøtter muligheden for at eksperimentere og tænke nyt og ud af boksen, men inden for den socialfaglige kvalitetsramme.

27.4. Kaptajn positionen.

Fra refleksionsmodellen (feltet mellem ekspert og kraftfelt): *"Faglig ledelse som anvisninger, der sikrer, at medarbejderen agerer ud fra, hvad lederen finder rigtigt i den givne situation. Ved svære opgaver er lederen handlingsanvisende ift. medarbejderens opgaver".*

I kaptajnpositionen positionerer lederen sig som den fagligt klogeste og er derfor optaget af at skabe processer, hvor hun på forhånd har etableret en fagligt baseret vurderingsramme for, hvad der er mere rigtigt og nyttigt end andet (dette vil i praksis ofte foregå i dialog med medarbejderne). Den diskurs som medarbejderne her prajes til, er således i handling kendetegnet ved den socialfaglige leders brug af perlokutionære sproghandlinger. Rammen kan ændres undervejs, men det er den socialfaglige leder, der i den sidste ende påtager sig ansvaret for og dermed magten til at træffe beslutninger. Der kan således i denne ledelsesposition være tale om, at lederen bruger "tvang" i form af at gennemtrumfe SKAL-beslutninger.

Kaptajnmetaforen forbindes med følgende associationer:
Kaptajnen ved, hvor skibet skal hen og kan udstikke kursen. Samtidig kan han navigere efter forholdene, hvilket indebærer at opdage og registrere mulige nye veje og/eller mulige problemer eller konflikter. Kaptajnen beregner og udtænker ud fra disse registreringer det bedste svar på udfordringen. Kaptajnen fremtræder således som en faglig autoritet, i og med han er den fagligt dygtigste. Han er derfor bedst til at beregne de bedste ruter og diktere, hvad, hvornår og hvordan det øvrige skibspersonale skal udføre deres opgaver. Denne klare hierarkiske opdeling giver risiko for mytteri. Han påtager sig således alene ansvaret for at skabe den bedst mulige rute og det bedst mulige resultat..

Som udgangspunkt beskriver gruppen kaptajnpositionen som det, at lederen indtager en position, der er rettet mod at skabe *"styret eller målbevidst udvikling, altså hvor man hele tiden skal udvikle sig sammen med sine medarbejdere, men man har jo et mål som leder, som man hele tiden har liggende i baghovedet som det, man arbejder hen imod"*. I denne forståelse af positionen ligger både ekspert- og kraftfeltforståelserne – altså at lederen ser mulighederne og påtager sig den magt, der ligger i positionen. Dette udspiller sig ved, at lederen påtager sig det overordnede faglige ansvar for at sætte mål og for om målene hænger sammen med de kvalitetsmål, der er for det socialfaglige arbejde. Samtidig er lederen i eksemplet bevidst om vigtigheden af at udvikle sig og lære sammen med sine medarbejdere og skabe en oplevelse af 'belonging'.

Gruppens eksempel drejer sig om en socialfaglig leder i en kommunal pædagogisk institution for unge mødre og deres børn (udførerafdeling, jf. BUM-modellen). Mødrene har mulighed for at modtage individuel råd og vejledning ift. at varetage forældrerollen. De individuelle tilbud kombineres med deltagelse i gruppeaktiviteter, såsom mødregrupper og fællesspisning. Gruppeaktiviteterne er oprettet med udgangspunkt i en række fagligt baserede argumenter med det formål at skabe mulighed for, at de unge mødre lærer af og inspirerer hinanden, danner netværk, støtter hinanden og en række andre pædagogiske mål. Lederen, som er en del af gruppen, fortæller i gruppearbejdet, at de unge mødre på det pågældende tidspunkt generelt var meget interesserede i de individuelle behandlingsmuligheder, men absolut ikke var interesserede i gruppeaktiviteterne, hvilket medførte, at de ikke respekterede, at der var mødepligt – de blev ganske enkelt væk. Den socialfaglige leder kunne se, at en række af de temaer, der blev taget op i de individuelle seancer, var gennemgående på tværs og fastholdt på den baggrund, at der skulle arbejdes med gruppeaktiviteter, da hun så stort fagligt kvalitativt potentiale i, at de unge mødre over tid ville komme til at profitere af gruppeaktiviteterne. Flere af de socialfaglige medarbejdere var uenige i lederens beslutning om at fastholde mødepligten til gruppeaktiviteterne, blandt andet fordi de syntes, at flere af de unge mødres argumenter for at blive væk var relevante modargumenter, såsom *"de synes ikke, de bliver behandlet som voksne, de synes, at det kommer til at ligne et institutionsliv, som mange af dem tidligere har været anbragt i, og det vil de jo gerne undgå – ja, og det vil vi jo også gerne undgå, at de synes og sådan"*. Den socialfaglige leder

havde stor forståelse for medarbejdernes argumenter, men vurderede, at de primært var båret af sympati for mødrene, og at hendes egne argumenter var fagligt begrundede. Hun fastholdt derfor sin beslutning om at fortsætte gruppeaktiviteterne. Medarbejderne var uenige, og de faglige diskussioner af emnet fortsatte og endte med, at den socialfaglige leder efter at have været væk fra arbejdspladsen i et par dage vendte tilbage og af sine medarbejdere blev orienteret om, at de på egen hånd havde besluttet at aflyse mødregrupperne (en af gruppeaktiviteterne). Dermed opstod der forskellige meningskonstruktioner af lederens prajninger af hvor langt medarbejdernes agency strakte. Der var således forskellige opfattelser af hvorvidt de tidligere meningsforhandlinger var resulteret i skabelse af en social orden, som indebar at lederen havde positioneret sig selv ud fra en lukket ekspertforståelse, hvor hun alene havde beslutningskompetencen. Den socialfaglige leder reagerede således: *"Altså, det første jeg overhovedet spurgte om, det var, om de havde fortalt mødrene, at de havde besluttet sig for at opløse de her grupper. Det havde de så ikke. Det var jeg glad for. Og så gav vi os til at diskutere de forskellige argumenter, og der kunne jeg sådan mærke, at for det første så var jeg jo også selv i tvivl, men jeg var alligevel også så sikker på, at nu havde vi sat det her skib i søen, og at det slet ikke var nok afprøvet endnu – de havde haft tre mødegange i denne her mødregruppe, ikke. Så jeg meddeler medarbejderne, at jeg ikke er med på at lukke ned. Vi skulle ikke opløse de her mødregrupper, de skulle køre i den plan, vi havde lagt, frem til sommerferien med de vedtagne temaer, og så kunne vi kigge på form, og hvordan vi mødes og alt det der, men selve ideen skulle køre videre. Så der kan man sige, der blev jeg så den, der havde målet for øje"*. Lederen demonstrerer her, hvordan hun positionerer sig som faglig ekspert ud fra en lukket ekspertforståelse, ved at trække på faglig viden om den konkrete målgruppe for at argumentere for de pædagogiske mål. Hun illustrerede med eksempler, at det var nødvendigt at bestemme over målgruppen: *"En gang imellem så bliver man også nødt til at træffe de der meget direktive valg, som det hedder – det bliver godt for dig på lang sigt, altså, eller det her, det skal du gøre nu, fordi det har dit barn brug for, altså – så det giver anledning til rigtig, rigtig, rigtig mange faglige diskussioner, sjovt nok"*. Her illustrerer lederen fordelene ved den medierende position – altså at inddrage den faglige viden, der gør, at medarbejderne accepterer de faglige strategier, målsætninger og beslutninger. Omvendt er der fare for, at den socialfaglige leder ikke lytter nok til de medarbejdere, der dagligt står med fingrene direkte i praksis og derfor ligeledes har brugbare og relevante faglige argumenter og perspektiver. De diskursive processer, hvor lederen positionerer sig selv ud fra en lukket ekspertforståelse, kan resulterer i prajninger, hvor hun samtidig positionerer medarbejderne som mindre vidende. I eksemplet er der tale om en socialfaglig leder, der positionerer sig som stærk og magtfuld og samtidig som havende en stærk faglig overbevisning.

Gruppen fremhæver, at kaptajnpositionen giver mandat til at tage styring og dermed at påtage sig det ansvar, som ligger i stillingen som socialfaglig leder. De påpeger, at den styring, der foregår i kaptajnpositionen, giver tryghed for medarbejderne, idet lederen ser ledelsesrummet som et kraftfelt eller et mulighedsrum i denne position i modsætning til den styring, der forekommer i lokoførerpositionen og forbindes med

en marionet. Gruppen ser ligeledes en række udfordringer forbundet med kaptajnpositionen. De beskriver, at det kan være ensomt at gå foran, som kaptajnpositionen lægger op til (at sove i egen kahyt). Det socialfaglige fag fordrer som nævnt tidligere, at der foretages fagligt baserede skøn, og der findes derfor ikke rigtige svar, men foretages en faglig vurdering af, hvad der vurderes som mest hensigtsmæssigt. Det kan derfor være udfordrende for den socialfaglige leder at føle sig sikker på at være på rette vej og bevare troen på dette (sikker-nok-handlegrund). Gruppen gør ligeledes opmærksom på faren for 'mytteri', og at lederen må have fokus på at have medarbejderne med sig (commitment) og løbende vurdere, om medarbejderne reelt er med, eller om nogle bliver 'tabt'.

28. Opsamling og diskussion.

Formålet med del V var at undersøge og diskutere refleksionsmodellens pragmatiske validitet. Dette blev undersøgt ved at afprøve, hvorvidt refleksionsmodellens poler (eksperttilgang og konsultativ ledelsestilgang, marionet- og kraftfeltsmetaforerne) vækkede genkendelse blandt de interviewede socialfaglige ledere og øvrige deltagere på konferencen 'Socialfaglig ledelse anno 2013'. Desuden var formålet at undersøge, hvorvidt de fire ledelsespositioner i refleksionsmodellen kunne genkendes og omsættes til udvikling af praksiseksempler blandt MBU-studerende samt at videreudvikle modellen ved at undersøge de MBU-studerendes ytringer om muligheder og udfordringer ved de enkelte positioner og på baggrund af disse præcisere og yderligere definere de fire udfaldsrum og navngive de enkelte positioner.

Modellens fire ledelsespositioner blev navngivet lokofører-, rejseguide-, opdagelsesrejsende- og kaptajnposition. Desuden blev de enkelte positioner og deres forskelle analytisk udforsket ved hjælp af associationer forbundet med rejsemetaforerne kombineret med teoretiske begreber og de studerendes praksiseksempler. De konkrete eksempler, som grupperne udviklede som illustration af, hvad de forbandt med de enkelte ledelsespositioner, tydeliggjorde for mig, at en position er en blandt flere og dermed er en konstruktion, som sker på baggrund af meningsskabende kommunikation i de enkelte grupper. Man kan således stille spørgsmålstegn ved refleksionsmodellens egnethed til at indfange eksempler og ledelsespraksisser med udgangspunkt i de forholdsvis faste subjektpositioner, der blev fremlagt som kendetegnende for de fire ledelsespositioner. Fremgangsmåden var mekanisk, og det viste sig, da jeg ville analysere eksemplerne, at var det svært for mig at holde mig inden for den konkrete position, som de studerende havde defineret eksemplet ud fra. Alt efter hvilket analytisk blik, jeg lagde på fortællingerne, kunne jeg se dem repræsentere både enkelte positioner, på-tværs-af-positioner, positionsskift, og ligeledes hvordan de nogle gange syntes at befinde sig i alle positioner på en gang.

Et eksempel, hvor jeg fandt det særligt vanskeligt at pege på, hvilken ledelsesposition der betegnede lederens tilgang, var eksemplet om den opdagelsesrejsende. I dette konkrete tilfælde er der som nævnt tale om en opgave, som den socialfaglige konsulent selv troede meget på, så på den måde kunne det være indholdet i opgaven, der gjorde, at hun reagerede med høj grad af agency og følte sig som kraftfelt. Man kunne også antage, at en hvilken som helst opgave vil kunne opfattes som spændende og energigivende, hvor en leder oplever kraftfeltsfornemmelsen i forbindelse med en sparerunde[106]. Man kunne her med udgangspunkt i Davies og Harrés positionsteori, have en antagelse om, at det afgørende er hvordan de konkrete beslutninger bliver kommunikeret og meningsforhandlet mellem chefniveau og socialfaglige ledere, og dermed

[106] Som nævnt i et eksempel i artikel 1

hvordan/hvorvidt de socialfaglige ledere bliver inddraget/hørt i processen, om de diskursive repertoirer er kendetegnet ved prajninger, der tilbyder eller tvinger den socialfaglige ledere ind i bestemte subjektpositioner. I eksemplet kan stilles spørgsmålstegn ved, om kommunikationen er forgået på en måde, om kommunikationen har været kendetegnet ved illukotionære og/eller perkolutionære sproghandlinger, som udelukkende gav konsulenten mulighed for at positionere sig som opdagelsesrejsende (det kan også hænge sammen med det faktum, at det var en konsulent, og dermed var ledelseskompetencen begrænset til netop denne opgave). Her kan Davies og Harrés positioneringsteori være med til at forklare, hvordan kommunikationen og meningsforhandlingen og de tilhørende prajninger er med til at definere, hvordan lederen oplever og går til en konkret opgave. Det ses ved betydningen af at føle sig inddraget/hørt, (anmodet om noget - eller krævet noget af) og således opleve sig positioneret som vidende eller værdifuld i forhold til at få løst den konkrete opgave. Dette har betydning for lederens mulighed for at opnå belonging.

Fortællingen om den opdagelsesrejsende position understreger endnu en pointe. Den socialfaglige konsulents position beskrives af gruppen som (tilnærmelsesvis) neutral. Der blev lagt op til 'fri leg'. Udfaldet af eksemplet viser nødvendigheden af, at mål og rammer bør være lige så tydelige for den opdagelsesrejsende position som for alle andre positioner. Ved opdagelsesrejser handler det jo om at opdage nyt, så målet er at opdage nyt! Der er altid en økonomisk og juridisk ramme, som det nye skal relateres til. Der er således altid mål og rammer tilstede i alle fire positioner (og dermed ikke 'fri leg'). Der kan blot være forskel på, hvordan mål formuleres, og refleksionsmodellens forskellige positioner skal illustrere, at der er forskellige måder at arbejde med at nå frem til målene.

Del V beskriver validerende processer. Det betyder dog ikke, at den fortolkning, der ligger i eksemplerne, er den eneste mulige. Det vil være muligt at udvikle andre eksempler, der har andre nuancer end dem, der er valgt og fremhævet her[107]. Valideringen tages alvorligt, og samtidig forbindes den ikke med et endeligt, sandfærdigt billede eller en færdig løsning. Dermed betragtes de studerendes eksempler på de enkelte positioner som illustrationer, som lige så vel kunne have været anderledes. Opsummerende behandles valideringen således som en bekræftelse af praksisfeltets genkendelse af polerne marionet- og kraftfeltreaktionsmønstre og ekspert- og konsultativ ledelsestilgang. Ligeledes betragtes positionerne lokofører-, rejseguide-, opdagelsesrejsende- og kaptajnpositionerne som genkendelige og meningsfulde præciseringer og navngivet. Der opstår i analyserne antagelser, der peger på, at faglige argumenter og viden er vigtig (måske afgørende) for, om de socialfaglige ledere opnår ledelsesmæssig handlekraft eller paralysering, når de positionerer sig selv og deres medarbejdere på forskellig vis. Det at se socialfaglig ledelse som en medierende position mellem fag og ledelse, bliver således understreget her. Selvom det kan virke kunstigt at adskille de enkelte positioner, tages alligevel et analytisk skridt videre ud af denne vej, med

[107] jvnf valideringsbegrebet i grounded theory og i afhandlingen her – beskrevet i metodeafsnittet

henblik på at forstå og beskrive de enkelte positioner og deres faglige anvendelse til at kvalificere socialfaglig ledelse. Desuden mhp. yderligere at adskille forskellene i de enkelte positioner og ligeledes undersøge de faglige argumenters betydning i refleksionsmodellen samlet set. Med andre ord opleves endnu ikke mæthed ift. at videreudvikle og yderligere præcisere ledelsespositionerne. Derfor vender jeg i del VI tilbage til interviewmaterialet (empirisk validering) og koder fokuseret for eksempler og kategorier, som kan præcisere de fire ledelsespositioner med udgangspunkt i at se socialfaglig ledelse som en medierende position mellem fag og ledelse.

DEL VI: LÆRING OG STRATEGISKE/ORGANISATORISKE PERSPEKTIVER

I del VI vender jeg indledningsvis tilbage til datamaterialet og retter fokus mod en videre udforskning af informanternes fortællinger om, hvad de forbinder med det at udøve socialfaglig ledelse. Ligesom der i de tidligere empiriske analyser viste sig forskelle i informanternes konstruktioner og reaktionsmønstre i deres fortællinger om *faglig indsigt*, viser der sig ligeledes forskelle i beskrivelserne om det at arbejde med *skabelse af læreprocesser* og i måderne, der arbejdes med *organisatoriske/strategiske perspektiver*. Del VI søger i forlængelse af dette at udforske og besvare følgende empiriske underspørgsmål:

- *Hvordan arbejder socialfaglige ledere med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvordan inddrager socialfaglige ledere strategisk besluttede indsatsområder, når de arbejder med skabelse af læreprocesser?*
- *Hvilke muligheder og forhindringer forbinder socialfaglige ledere med skabelse aflæreprocesser?*

Et supplerende mål i del VI er at tage næste skridt i (videre)udviklingen af de begyndende teorikonstruktioner. I modsætning til del V, hvor jeg var optaget af pragmatiske valideringsprocesser, er jeg i del VI optaget af empirisk validering, idet jeg vender tilbage til datamaterialet, og via fokuseret kodning ud fra temaerne *skabelse af læreprocesser* og *strategiske/organisatoriske perspektiver* inddrager konkrete eksempler fra interviewene. De empirisk baserede fortællinger præsenteres som eksemplificerende for de fire ledelsespositioner lokofører-, rejseguide-, opdagelsesrejsende- og kaptajnpositionen i den videreudviklede refleksionsmodel præsenteret i del V. Analytisk tager jeg således både afsæt i intervieweksempler og den videreudviklede refleksionsmodel mhp. at illustrere og analysere, hvordan positioneringer kan relateres til de enkelte ledelsespositioner i refleksionsmodellen. Desuden inddrages teoretiske begreber og forklaringsmodeller med baggrund i tidligere teoretiske samplinger. Del VI bidrager således konkret med empiriske eksempler, som jeg inddrager med henblik på at bygge videre og yderligere præcisere de enkelte positioner og positioneringer i refleksionsmodellen.

Indledningsvis i kap. 29-32 præsenteres de fire fortællinger, der omhandler, hvordan informanterne arbejder på en måde, som kan kategoriseres under de enkelte positioner i refleksionsmodellen. Del VI afsluttes med en konstrueret case, som bygger på afhandlingens forskningsresultater. Casen viser et bud på, hvordan jeg mener refleksionsmodellen kan anvendes til at kvalificere socialfaglig ledelsespraksis.

Jeg indleder med en fortælling om en leder, der arbejder med læring på en måde, hvor hendes position kan betegnes som opdagelsesrejsende.

29. Opdagelsesrejsende position.

Den første fortælling kan kategoriseres som, at lederen overvejende positionerer sig som opdagelsesrejsende i måden, hun arbejder med læring i et konkret team.

Denne fortælling er en forholdsvis detaljeret præsentation, hvor en af informanterne beretter om en forandring, hvor hun beskriver en bevægelse fra tidligere at have positioneret sig som ekspert og underviser til i følgende eksempel overvejende at positionere sig som opdagelsesrejsende. Fortællingen beskriver, hvordan den socialfaglige leder opfanger tendenser i dagligdagen, som kan lede til læring. I fortællingen har den konkrete proces slået rod i praksis og har spredt sig til andre teams i afdelingen. Hun fortæller:

"Det startede i det små. Det startede i vores flygtningeteam. Det er noget specielt at arbejde i flygtningeteamet, fordi der er ikke så mange af vores foranstaltninger, der passer til de familier, og det er en lidt særlig gruppe at arbejde med, fordi der er faktisk mange af dem, som er mennesker, der tidligere i deres liv har fungeret godt, men som har været udsat for noget voldsomt traumatisk, som de så kommer til at leve med resten af deres liv, og som deres børn også bliver påvirket af. Men det betyder jo, at de har nogle ressourcer fra en anden tid i deres liv. På den led er de noget forskellige fra en del af de danske familier, vi har, fordi mange af dem, de har en dårlig barndom og skoletid bag sig. Men, men det er en særlig udfordring at arbejde som rådgiver for flygtningefamilierne, fordi man ikke sådan kan sende dem i familiebehandling, eller man ikke sådan kan sætte en kontaktperson på. Man skal faktisk gøre noget helhedsorienteret med den her familie, og man er nødt til at rumme de der forældre, som indimellem ikke sover om natten, fordi de har mareridt, og børnene har måske heller ikke sovet så godt, fordi deres far er vågnet op og har haft mareridt".

Citatet viser, hvordan lederen agerer ud fra en diskursiv praksis, hvor den socialfaglige ledelsesposition opleves som medierende mellem fag og ledelse. Beskrivelsen af udfordringerne for sagsbehandlerne i flygtningeteamet viser, at lederen trækker på sin faglige indsigt forstået som det at have kendskab til fagets centrale begreber. Det viser hun f.eks. ved, at hun bruger et af kernebegreberne i kvalitetskriterierne, nemlig helhedsorienteret indsats, på en naturlig måde, når hun analyserer, hvad udfordringen er her, og hvad der skal til for at opnå effekt. Samtidig trækker lederen på det, der kan benævnes mere generelle ledelsesteknikker i det, hun beskriver som at have fingeren på pulsen i hverdagen. Dette beskrives i eksemplet, ved at det første skridt er, at hun bliver opmærksom på et behov hos en gruppe sagsbehandlere – at hun får øje på noget konkret i dagligdagen. Hun praktiserer her det, vi i artikel 2 forbinder med selvrefleksion, som er refleksion rettet mod egen deltagelse i interaktioner med andre, og som forbindes med at have opmærksomhed på, at positioneringer sker som gensidige processer gennem prajninger. Den socialfaglige leder fortsætter beskrivelsen af processen således:

"Så derfor er de kommet til at arbejde på en særlig måde, de rådgivere [i flygtningeteamet]*, hvor de går rigtig meget ud i familierne. Sådan rigtig gammeldags socialbehandling, som jeg selv lærte i sin tid på grunduddannelsen. Og det med at ... at give faglig sparing til de rådgivere, der skulle det, det fik mig til at få øje på, at det her faktisk er et ..., det er meget hjælpsomt for familierne, men det er også meget udviklende for rådgiveren. Og så begyndte vi i flygtningeteamet at kalde det udvidet råd og vejledning, fordi det skulle ligesom have et navn, det her fænomen. Også for at gøre det til noget særligt det, de lavede".*

Lederen viser her, hvordan hun navigerer mellem, at hun faktisk forstår og kan sætte sig ind i den faglige udfordring, der er forbundet med den særlige opgave, der ligger i flygtningeteamet (i kraft af sin egen faglige uddannelse inden for området), og samtidig definerer hun sin egen socialfaglige ledelsesopgave som det at give faglig sparring. Hun definerer sin position ud fra et dobbeltfokus, nemlig at det, som afdelingen er sat i verden for, og dermed er hendes opgave sammen med sagsbehandlerne, er, at det, de gør, skal være hjælpsomt for familierne. Samtidig har hun fokus på, at faglig sparring udvikler rådgiverne – at der sker læring for dem. Så det, hun ser som sin ledelsesopgave her, er faglig sparring til sagsbehandlerne, og samtidig er hun opmærksom på, hvordan dette foranlediger hjælp til familierne. Hun er ligeledes optaget af at forstærke det, flygtningeteamet gør, til at være noget særligt, og her benytter hun det, man med et narrativt udtryk kan benævne eksternalisering, hvor den særlige ydelse gives et navn, nemlig "udvidet råd og vejledning". Virkningen og formålet med dette beskriver hun videre således:

"Og det med at få det givet et navn og få det givet nogle fortællinger, det gør, at det vokser, og de der fortællinger med udvidet råd og vejledning ... da jeg begyndte at synes, at nu skulle vi fokusere på noget faglig udvikling, så begyndte jeg at løfte de fortællinger ind i afdelingen, så vi alle sammen i familiegruppen fik det som fortællinger. Så det startede i flygtningeteamet, men fortællingerne blev ligesom løftet ind, og så var der nogle rådgivere i de andre børnesager, som sagtens kunne koble sig på det og sige 'det kunne jeg også godt tænke mig at arbejde med'. Det kunne jeg også godt gøre noget ved'".

Hun demonstrerer her, hvordan hun arbejder med transferprocesser til, at den metode eller læring, der er sket i flygtningeteamet, kan spredes og skabe læring i resten af gruppen. Det, hun gør her, kan beskrives, som at hun tager et organisatorisk strategisk valg, som bygger på fagligt baserede analyser og afprøvning i praksis. Hun beskriver i det næste citat, hvordan dette spontant opståede læringsforløb bliver til et planlagt læringsprojekt for hele afdelingen, og hvad hun finder udfordrende og vigtigt i forbindelse med det:

"Og det har vi så sat i gang som et projekt, og det der projekt, det kører ikke bare nemt. Altså, det er der meget lederstyring i, fordi det er også det der med at holde det i gang og blive ved, også selvom du har travlt. Så den der sag, du har besluttet udvidet råd og vejledning i, den skal du huske at have fokus på, eller dem, der ikke rigtig kan finde ud af at komme i gang med det, få dem ... altså, få skubbet og hevet

og rykket og motiveret, så det er ikke bare et nemt projekt, men jeg tror, at det at arbejde med projektudvidet råd og vejledning, at det har sat en ... det tror jeg har givet noget energi ind i afdelingen, altså det der med at kunne tage fat på noget selv, fordi det handler jo meget om at sætte foranstaltninger i gang, men hvad kan jeg selv gøre i min kontakt med familien, hvor meget kan jeg flytte ved selv at gå ind og intervenere og udvikle nogle metoder på det".

Udfordringen for den socialfaglige leder beskrives her som det at motivere, holde fast og få alle med, når læringsforløbet pludselig ændrer sig fra at være på baggrund af et konkret behov i et team og udvikler sig til et udviklingsforløb for hele afdelingen, et organisatorisk læringsforløb og en fagligt baseret strategisk arbejdsmetode, hvor nogle, men ikke nødvendigvis alle, kan koble sig på det. Man kan her pege på, at lederens prajninger positionerer sagsbehandlerne som kompetente og medansvarlige, velvidende at ikke nødvendigvis alle oplever hendes prajninger på denne måde. Her går lederen ind og beslutter, at det er alle, der skal arbejde med metoden. Her viser hun igen, hvordan det er faglige og vidensbaserede argumenter, der er bestemmende for de beslutninger, hun træffer om, hvad der skal læres og arbejdes med, og dermed demonstrerer hun, at hun trækker på sin faglige indsigt. Her trækker hun også på observationer, der går på, at hun fornemmer, at der er opnået større energi i afdelingen ved at arbejde med projekt udvidet råd og vejledning. Energien beskrives konkret, ved at flere sagsbehandlere tager flere fagligt baserede initiativer, hvilket bekræfter effekten af lederens prajninger. Sagsbehandlerne har f.eks. bedt om kurser i konkrete arbejdsmetoder, som de kan se, de har brug for, og ligeledes stilles der større krav til supervision, fordi de i lederens fortolkning er blevet mere bevidste om, hvad de har brug for. Disse forespørgsler bakker lederen op om. Hun beskriver det således:

"Jeg tror, at mens jeg sådan har arbejdet på den del, så tror jeg, at der er sket nogle ting med dem, som har givet dem selv, jamen vi vil sgu også lære det der børnemindmap, det kan vi godt gå ud at gøre. At sådan nogle ting kommer i gang. Jeg kan også se det på den måde, at de har ikke alle sammen ... de vælger selv, hvem de vil have som superviser i deres makkerskab, og her i sommer, der var der faktisk to af makkerskaberne, der kom og sagde: 'Vi er faktisk ikke tilfredse med det supervision, vi får. Vi synes faktisk ikke, at hun er dygtig nok. Vi synes faktisk ikke, at det flytter nok. Hun udfordrer os ikke nok. Er det OK, vi går ud og finder en anden?' Så siger jeg, at det selvfølgelig er OK".

Dette citat illustrerer at sagsbehandlernes agency er højnet på baggrund af projekt råd og vejledning. Læringsforløbet startede således som et spontant opstået læringsforløb i et enkelt team, som lederen på baggrund af observationer valgte at gøre til et fælles læringsforløb for hele afdelingen, som indebar at gøre den udviklede metode til en del af den faglige strategi for afdelingen. Hun opsummerer sine refleksioner over sin egen ledelsestilgang i forløbet således:

"Altså, jeg tror, at det handler om det at være opmærksom. Det der med at få øje på noget som nogle tendenser som det, der var set i flygtningetemaet. Altså,

opmærksomhed og nærvær, det tror jeg er en vigtig del af det. Og så tror jeg, at det med at kunne ... det med at kunne koble det man ser med noget viden, så man kan ligesom få det hævet lidt op. Altså, jeg kunne godt være blevet siddende i at snakke med Karen [fiktivt navn på en socialrådgiver i flygtningeteamet] *og give hende faglig sparing på de sager, hun har. Men det med at se, at der er et mønster med det,,hun gør ovre i flygtningeteamet, som kan blive til starten på en metode, som via nogle fortællinger kan løftes op til en metode, der kan bredes ud. Så det er noget med opmærksomhed og noget med at kunne koble, og så er det noget med engagement, og så er det noget med sådan en, hvad skal jeg kalde det, en vedholdenhed. Altså, det havde været nemmere at opgive det der projekt udvidet råd og vejledning, end det er at bære det igennem".*

Lederen beskriver her sin opgave som at skifte fokus undervejs i processen, hvor det i den indledende fase var opmærksomhed og nærvær i hverdagen, der var i fokus for hende. Denne fase var præget af en nysgerrig og lyttende væremåde. Herefter bevæger hun sig videre over i en mere engagerende og inspirerende rolle, hvor hun tænker med og bidrager i processen og tilfører noget viden af både strukturel og socialfaglig karakter. Hendes mål er her at praje mod faglig opmærksomhed i et forsøg på at få hævet problematikken lidt op – at forsøge at se mønstre. Denne fase kan også genkendes i andre informanters fortællinger. En informant beskriver, at hun indimellem godt kan blive revet med af sit eget engagement: "*Så kan jeg godt gå lidt amok, og så sprøjter det ud af mig – jeg siger måske: 'Det er en super god ide, og jeg har fandeme lige læst noget, og det var simpelthen så klogt'. Det er jo fantastisk".* Flere af informanterne beskriver, at de oplever, at højt fagligt engagement fra deres side tilfører positivt drive til processer, hvis lederen samtidig er i stand til at være rolig og lyttende, samle op og evaluere. Informanten fra det præsenterede eksempel har det mål at få resultatet af den beskrevne læreproces bredt ud til en fælles faglig metode for flere teams. Derfor ser hun det som en vigtig opgave at forsøge at få øje på mønstre. Afslutningsvis fremhæver hun vigtigheden af at være vedholdende. Dette kan forklares med medarbejdernes fokus på drift i dagligdagen, og hvis ny læring skal slå rod i den daglige praksis og fastholdes, kræver det, at lederen er vedholdende. Som et forsøg på at arbejde med vedholdenheden i forhold til den konkrete læring i udvidet råd og vejledning, har lederen planlagt en temadag. Hun beskriver her balancen mellem det at være vedholdende ift. noget nyt og samtidig at lytte til medarbejderne:

"Vi havde en temadag omkring projekt udvidet råd og vejledning, der tænkte jeg bare ... der var engagementet bare for lavt. Der var nogen, der ikke var ordentligt til stede og bare sad og hang. Og det der med at have så meget vedholdenhed i det, at man italesætter det, der sker, og kan få det vendt til, hvad kan vi så gøre ved det. Ja, hvad skal jeg sætte på af begreber. Det handler også om opmærksomhed og det at se og det at turde se og turde at sætte ord på det, jeg ser. Det er dybest set anerkendelse, fordi hvis ikke, hvis ikke jeg tager alvorligt, at der er en hvis metaltræthed i projektet her, så ... og ligesom bare kører videre med det og bliver ved med at stille krav til, at de skal deltage, så oplever man sig ikke anerkendt som

medarbejder, og så brænder man ud. Og så kommer vi ikke videre, så der er sådan en meget, jeg tænker en meget anerkendende tilgang".

Lederen er således ikke blot optaget af den faglige udvikling og resultaterne i forbindelse med læreprocesser, men er optaget af sin egen ledelsesstil, som hun beskriver som værende anekendende. Den anerkendende ledelsestilgang træder frem gennem hele eksemplet gennem den mere eller mindre bevidste måde, lederen arbejder med fokus, opmærksomhed og nærvær ift. at se eller registrere, hvad der foregår omkring sig. Lederens socialfaglige refleksioner træder ligeledes frem som bærende argumenter for hendes planlægning og handlinger. I dette eksempel, hvor hun agerer ud fra en opdagelsesrejsende position, er der således klare socialfaglig mål og rammer for arbejdet, og lederen udviser i forlængelse af dette ledelsesmæssig handlekraft.

Det næste eksempel er en fortælling, der illustrerer en socialfaglig leder, der positionerer sig selv i rejseguideposition.

30. Rejseguide position.

I det næste eksempel beskriver en socialfaglig leder, hvilke overvejelser over egen positionering hun gjorde sig i forbindelse med en læreproces, hvor hun samarbejdede med medarbejderne om udvikling af et nyt afrapporteringsskema, som fremadrettet skulle være et vigtigt arbejdsredskab i den daglige praksis. Positioneringen kan kategoriseres som overvejende rejseguideposition, idet der tages udgangspunkt i en beslutning som på forhånd er truffet af andre, om at der skal udvikles et afrapporteringsskema, og målet er således defineret af andre. Fortællingen drejer sig om hvordan lederen inddrager medarbejderne i, hvordan noget, der er bestemt andetsteds, kan gøres meningsfuldt. Den socialfaglige leder er ikke optaget af, om der kunne være andre måder at afrapportere på, så hun underordner sig det, hun er blevet dikteret, og inddrager medarbejderne i at føre beslutningen ud i praksis.

"[I]: Hvordan kan det egentlig være, at du inddrager medarbejderne i at lave et nyt afrapporteringsskema?
[SFL]: Det betyder rigtig meget, og selvfølgelig gør det det. Det, at de rapporter, som betyder meget i deres hverdag, som jo er en afrapportering af det arbejde, de laver, at den giver mening i praksis. Det er dem, der er i praksis. Og hvis jeg skal holde dem så opdateret og så bevægelige som muligt i det her, så er det dem, der skal udarbejde det. Så kan det sagtens være ... den her gang har vi for eksempel ... der har jeg ... i den her ... en Kvello-bog, som de er blevet introduceret for. Jeg har givet dem nogle kapitler fra den og sagt: 'Læs nu det her og se, om det kan inspirere jer til nogle nye begreber, nogle nye dispositioner eller nogle nye diskussioner for dannelsens skyld'. Jeg skal nok sørge for at give dem noget, så de får noget nyt at arbejde med. Men at det er dem, der skal arbejde, det synes jeg er det, som giver mest værdi i forhold til, at det også er dem, som skal bruge redskabet efterfølgende".

Lederen viser i citatet, hvordan hun arbejdede med prajning ind i bestemte diskursive processer, ud fra den overbevisning at inddragelse ville højne sandsynligheden for, at det lærte/det nye blev omsat og dermed kvalificerede den daglige praksis. Rejseguidepositionen træder frem, idet lederen påpegede, at det var medarbejdernes arbejde med og ejerskab ift. afrapporteringsskemaet, der var vigtig, i respekt for, at det var deres arbejdsredskab og deres ansvar, at det kunne finde anvendelse i praksis. Hun positionerer således medarbejderne som kompetente og ansvarlige for udviklingen af det nye afrapporteringsskema, men samtidig positioneres de som underordnede den centrale beslutning om at skemaet skal udvikles. Man kan således sige, at lederen positionerer medarbejderne på en måde, hvor hun udvider og samtidig afgrænser medarbejdernes agency. I forbindelse med afrapportering, skulle der med udgangspunkt i afrapporteringsskemaet afholdes afrapporteringsmøder, og et mål var, at skema og mødeform tilsammen skulle kvalificere afrapporteringen. Det var således vigtigt at tænke afrapporteringsskema

og møder sammen i forbindelse med processen, idet afrapporteringsskemaet skulle bringes i spil på disse møder. Lederen siger om sine egne bidrag ifm. dette:

"Når vi skal snakke om, hvordan det fede møde skal være [hvor afrapporteringsskemaet skal fungere], *så kan jeg også godt komme og fortælle, hvordan mødet skal være med indskrivningsmøde og afslutningsmøde og det der, men det giver bare god mening, at det er i samarbejde med dem* [medarbejderne]*, og så kan jeg sagtens sige, jamen, det er altså ikke okay, at der sidder tre medarbejdere til mødet, det skal vi ikke bruge så mange ressourcer på. Vi bliver nødt til ikke kun at kigge på det fagligt optimale, men også se på, hvad der er muligt"*.

Lederen viser her sin pragmatiske tilgang ved at tage ansvar for, at der er små ressourcer. Dette viser hun ved i eksemplet om udvikling af en prototype på det "gode møde" at bestemme, hvor mange personalemæssige ressourcer der kan anvendes på det konkrete møde. Samtidig viser hun, at de faglige argumenter er vigtige. Dvs. at den socialfaglige leder her viser integrativ tænkning og ledelsesmæssig handlekraft i tilgangen til det at kvalificere afrapporteringsarbejdet.

31. Kaptajn position.

I den følgende fortælling træder sammenhængen med strategisk vedtagne indsatsområder frem i beskrivelsen af måden, den socialfaglige leder arbejder med læring på. I fortællingen ses i lighed med de øvrige eksempler, at lederen veksler mellem de forskellige positioner løbende. Jeg tolker den mest dominerende positionering i dette eksempel som kaptajnpositionen, idet lederen arbejder med prajninger ind i på forhånd definerede diskursive praksisser. Hun har et fast defineret mål, som handler om et bestemt indsatsområde, og hendes handlinger er ikke planlagt ud fra et mål om at skabe rammer, der inddrager medarbejderne i at se mulige faglige løsninger, og heller ikke mhp. at fremme, at medarbejderne udvikler/opdager nye metoder. Hun har på forhånd besluttet, hvad hun vil have medarbejderne til at gøre, og eksemplet handler om, hvordan hun i kaptajnpositionen får det til at ske.

Fortællingen omhandler en række eksempler på, hvordan den socialfaglige leder i sin daglige lederpraksis arbejder med implementering af en centralt besluttet strategi. Strategien indeholder i forlængelse af de lovbestemte kvalitetskriterier for det socialfaglige område et særligt indsatsområde: at normalsystemet (skoler, dag- og fritidsinstitutioner m.fl.) i højere grad skal inddrages i forbindelse med alle faser af det socialfaglige myndighedsarbejde. Strategien og indsatsområderne italesættes af den socialfaglige leder som en "VI-beslutning". Den socialfaglige leder viser i det følgende citat, hvordan hun reflekterer over, hvordan indsatsområdet, for det kommende år, italesættes overfor medarbejderne:

"Det er selvfølgelig noget med at italesætte det, at sætte det i gang til januar måned, hvor vi begynder på året, og alle nikker til det. Ja, det er det, vi gør. Og så holde det ved lige i løbet af året".

Den prajning der karakteriser den diskursive praksis i eksemplet er således baseret på krav og ikke på anmodning. De implicerede parter positioneres som underordnet den strategiske beslutning og forventes at sige ja. Selvom eksemplet kan siges at være beskrevet som en anmodning, gives der reelt ikke mulighed for at sige nej. Der er således her tale om, at lederen positionerer sig selv og sine medarbejdere ud fra den magt der ligger i subjektpositionen. Italesættelsen, som sandsynligvis vil være præget af perlokutionære sproghandlinger, foregår for lederen i forskellige regier, f.eks. på fastlagte ugentlige møder såsom makkerskabsmøder og behandlingsmøder, men også i tværfaglige mødefora, hvor der deltager socialrådgivere, pædagoger, psykologer og sundhedsplejersker. Om dette siger lederen:

" *Disse (mødefora) er alle forummer, hvor man kan påvirke, hvis der er noget, man vil have fremmet. Fordi så kan man italesætte det igen og igen i forhold til forskellige konkrete sager".*

Lederen indtager her en kaptajnposition, idet hun systematisk forsøger at tage ansvar for at få det til at ske, som hun i forlængelse af det vedtagne indsatsområde har besluttet som mål for sin indsats. Lederen bruger her de forskellige planlagte møder til at praje medarbejderne ind i diskursive praksisser, der understøtter implementeringen af indsatsområderne og arbejder samtidig med transparens og gentagelse med henblik på at positionere medarbejderne som medansvarlige for inddragelsen af normalområdet i sagsarbejdet, altså at have øje for indsatsområdet.

Som supplement til prajningen i form af at italesætte målet gentagne gange i forskellige kontekster, har lederen tænkt det konkrete indsatsområde ind i måden, hun laver ledelsestilsyn på. Man kan sige, at hun på flere forskellige måder arbejder insisterende på at nå sit faglige mål. Hun kombinerer faglige argumenter (som hun præsenterer på forskellige måder i forskellige fora), og derpå sætter hun trumf på ved at gøre det til en del af det strukturelt formaliserede, idet hun gør inddragelsen af normalområdet til en 'skal-ting'. Ledelsestilsynet fungerer som en måde at kontrollere, at medarbejderne udfører 'skal-ting'. Man kan antage, at lederen placerer det der, fordi det giver hende mulighed for systematisk at kontrollere, at det faglige mål implementeres. Måden, hun har arbejdet med det på, har ligeledes været kendetegnet af transparens – hun har helt konkret gjort det, at hun har meldt ud, at hun vil føre ledelsestilsyn på makkerskabsmøder. Hun fortæller således:

"'*Nu vil jeg lave tilsyn, og jeg vil kigge på jeres sager, og jeg vil kigge med de her briller på.' Og så har jeg bedt dem om at finde to sager hver, hvor de synes, at de har gjort det rigtig godt* [inddraget normalsystemet]. *Og det har jeg gjort, fordi jeg synes, at man lærer meget af at blive bekræftet i, ja, det var godt, det jeg gjorde der. Det skal jeg gøre mere af* […] *Så jeg har tænkt, at nu tager jeg fat i der, hvor de selv synes, at de har gjort det godt. Og så har jeg gjort det, at de ... i hvert makkerskab, der har jeg så gennemgået to sager for hver. Jeg har læst hele sagen igennem og set, hvordan normalsystemet er inddraget, og hvor er det gjort rigtig godt, og hvor er det ikke gjort helt så godt. Så har jeg lavet tilbagemelding til hver enkelt på hver enkelt sag, så de både har fået det, der er gjort godt – og nu var det jo så heldigt, at flere af dem, der var de jo nye rådgivere på, at det var deres forgængere, der havde gjort det, der ikke var helt så godt* [griner]. *Så er det nemmere at spise".*

Her arbejdes med implementering af det strategiske indsatsområde både i form af italesættelse, men også helt ned i at se på, om det besluttede reelt foregår i den konkrete praksis ved at kigge ind i sagerne. Den socialfaglige leder påtager sig her ansvaret for at foretage en socialfaglig vurdering af, i hvilke sager og hvor konkret i journalen det fremgår, at sagsbehandleren har gjort det rigtig godt. Det betyder, at lederen her positionerer sig som ekspert (som karakteriserer kaptajnpositionen), og dermed som 'bedre-vidende' i forhold til medarbejderne, som således vil blive positioneret som 'mindre-vidende'.

De forskellige nævnte fora – makkerskabsmøder, behandlingsmøder og tilsyn – er en del af den faglige lederes faste arbejdsopgaver og dermed ikke et nyt set-up, hvor målet er at implementere strategiske indsatsområder. Lederen læser (kontrollerer) i

forbindelse med tilsynet to sager fra hvert makkerskab, og herefter giver hun individuel og konkret feedback på hver enkelt sagsfremstilling. Herefter kigger hun på ti sager koblet til makkerskabsmøde mhp. at lokalisere mønstre på tværs:

"*… så har jeg samlet sammen - et samlende blik ned over de ti sager, der er lavet for hvert makkerskab. Og er der nogle tendenser og noget fælles, som jeg kan sige om det her, og så melder jeg det tilbage til makkerskabet. Og det bliver sådan en del af at prøve at dreje deres fokus den samme retning, som jeg har det".*

I dette eksempel er lederen eksplicit omkring sine bevidste prajninger som leder til bestemte forudbestemte diskursive praksisser, hvor det på forhånd er defineret, hvad der er rigtigt og forkert. I eksemplet har lederen fokus på at lokalisere mønstre, der indikerer, at normalsystemet er inddraget. Hun giver i sin tilbagemelding på makkerskabsmødet konkrete eksempler med fokus på at fremhæve best practise/de gode fortællinger med udgangspunkt i de mønstre, hun har lokaliseret og vurderet ud fra de på forhånd definerede kriterier. Hun er af den overbevisning, at det er med udgangspunkt i de gode eksempler, hun fremmer læring bedst muligt. Eksemplet viser ligeledes, at kaptajnpositionen indeholder elementer af tvang/krav. Lederen ved godt, hvor hun vil hen, og hvad hun vil have medarbejderne til og udtænker forskellige tilgange og strategier for at få det til at ske. I lederens måde at tale om ovenstående eksempel fremtræder det, hvordan hun selv udvikler sig og lærer ved at arbejde refleksivt i de forskellige processer. Hun fortæller blandt andet om, hvordan hun selv bliver mere skarp på sin egen forståelse og omsætning af de strategiske indsatsområder. Hun beskriver, at udover at hun forsøger at arbejde med, at socialrådgiverne bliver fokuseret på inddragelsen af normalområdet, så sker der også dette:

"*Plus at mit eget fokus faktisk er blevet skærpet på det. Altså, et er, at jeg taler om at inddrage normalsystemet og har nogle eksempler på det. Men nu har jeg faktisk noget at have det i".*

Det bliver meget konkret og nærværende for lederen (og medarbejderne), når hun ser, hvordan socialrådgiverne arbejder med inddragelse af normalsystemet i deres konkrete sagsfremstilling. Men jeg antager, at det gør det kun, fordi lederen har den socialfaglige viden, der gør, at hun kan relatere sig til det, som sagsbehandlerne bringer frem. Man kan på den ene side pege på, at lederen her udøver kontrol i en form, som i stedet kan kaldes tæt opfølgning. Samtidig kan man pege på, at det hjælper lederen til at holde sig tæt på praksis og dermed vedligeholder sin fornemmelse for selve det udførende socialfaglige arbejde. Det faglige blik og de faglige argumenter hjælper hende således til at kunne sætte fingeren på, hvad der i dette tilfælde er vellykket inddragelse af normalområdet, og hvad der er mindre vellykket:

"Fordi jeg har faktisk ti af deres egne sager, hvor jeg kan sige: 'Prøv at se i den og den. Det var rigtig godt. Og det der var måske ikke helt så godt, fordi prøv at se,

hvad der skete med lille Peter.' Jeg kan snakke om nogle sager, de selv kender. Fordi jeg har gået dem så grundigt igennem, som jeg har".

Dette skal ikke ses som en 'opskrift' på, hvordan og i hvilke sammenhænge lederen har mulighed for at fremhæve de strategiske indsatsområder. Eksemplet er som udgangspunkt inddraget til at beskrive kaptajnpositionen. Samtidig er det et eksempel, der viser, at det strategisk besluttede indsatsområde konstant ligger i den socialfaglige leders baghoved og tænkes ind i den løbende daglige praksis og italesættes og tænkes ind i de socialfaglige opgaver og forskellige mødefora og i tilsynet. Dermed understreger eksemplet, hvordan lederen her positionerer sig som medierende mellem ledelsesmæssige og faglige kompetencer og strategier.

Jeg går nu videre til at præsentere et eksempel, der drejer sig om en socialfaglig leder, der positionerer sig i lokoførerposition.

32. Lokofører position.

Det følgende uddrag fra et af interviewene er et eksempel på, hvordan en leder kan siges at positionere sig overvejende i lokoførerpositionen i refleksionsmodellen i forbindelse med, at hun får et pålæg om at skulle arbejde med at implementere ICS og DUBU[108] i afdelingen:

"... det der i forhold til vores DUBU og ICS. Det fylder sådan meget hos mig lige for tiden, fordi dels vi skal det jo, og jeg har det sådan lidt med ... og man har en masse fine teorier, hvornår skal man indføre sådan noget, men det er jo ikke virkeligheden. Du kan jo ikke tilrettelægge det på den måde. Altså ...
[I]: Så du er optaget af, hvordan får jeg det her ...
[SFL]: Hvordan får jeg det her til at give mest ... eller mindst mulig kaos. Ikke. Og også ... hvordan ... hvordan formår jeg ikke at vise min egen frustration. Usikkerhed. Fordi det ved jeg jo rigtig godt ... eller stress. At det forplanter sig jo. Og det skal det for Guds skyld ikke.
[I]: Når du siger usikkerhed ... jeg tænker lidt på, synes du egentlig, at det er en god ide med DUBU?
[SFL]: Orh ...
[I]: Er det der, usikkerheden er? Eller er det mere i forhold til hvordan ...?
[SFL]: Nej, men jeg synes, det der er i det, Randi. Det er f.eks. så ... altså, jeg har arvet en opgave. Altså, jeg har ikke ... f.eks. udpegning af superbrugere, ikke. Det har jeg jo ikke været med til. De var udpeget. Og de er jo blevet udpeget som, hvem sagde mindst nej, ikke. Altså, ikke modstand, men du ved ikke ... det har ikke været sådan noget YES! Det vil vi. Og de har ikke været med i processen i, jamen, hvorfor skulle vi have det her, og ... det har de ikke. Og det er jo ikke noget særsyn, og det ved jeg også fra vores andetsemestersprojekt [MBU], *at det sker rigtig mange steder. At medarbejderne har ikke været med. Så alle de der fine ord om, hvordan får du ejerskab, og hvordan bliver du committed og alle de der ting. Det er sådan nogle fine, flotte ord. Men hvordan gør du det".*

Det fremgår ikke af eksemplet, at lederen retter sin opmærksomhed mod, hvilke valgmuligheder der kan forhandles gennem diskursive meningsforhandlinger. Eksemplet viser dermed lederens manglende oplevelse af agency. Måden at positionere sig selv på kan siges at afspejle afmagt og en følelse af undertrykkelse, der resulterer i at lederen positionerer sine medarbejdere på samme måde, idet hun ikke understøtter deres agency. Her beskriver lederen, hvordan hun "kæmper" med at få implementeringen af nye arbejdsmetoder til at give mening for både sig selv og medarbejderne. Lederen viser, hvordan hun er bevidst om, at både medarbejdernes motivation og inddragelse er vigtig, men også er bevidst om, hvordan hendes egen usikkerhed har betydning for, hvorvidt det at arbejde med implementering af nyt

[108] Integrated Children System. ICS: En systemisk funderet metode til at lave § 50-undersøgelser.
DUBU: Et IT-baseret journalføringsprogram, der understøtter ICS-metoden.

skaber reel forandring, eller om det skaber usikkerhed og dermed skaber det modsatte – nemlig, at der er fare for, at stress vil forplante sig mellem medarbejderne[109]. Eksemplet viser, at lederen i sin forståelse og sine refleksioner ift. opgaven er optaget af nødvendigheden af, at medarbejderne positioneres som ansvarlige og vigtige medspillere, at de føler sig inddraget og motiverede. Ligeledes er hun optaget af timing og af sine egne ledelseshandlinger, i og med hun forventer af sig selv, at hun skal kunne give medarbejderne indtryk af, at hun ikke er usikker – også selv om hun er det. Jeg bliver optaget af fraværet af fagligt baserede refleksioner og argumenter i relation til, hvordan hun skal få ICS og DUBU bragt i anvendelse i praksis. Jeg fortolker fortællingen således, at lederen oplever sig fanget i en dobbeltbindingssituation på det tidspunkt, hvor hun beskriver situationen, og derfor reagerer med paralysering. En antagelse kunne være, at paralyseringen skyldes, at hun ikke trækker på socialfaglig viden og dermed ikke udvikler fagligt baserede argumenter, der hjælper hende til at opleve agency og opbygge ledelsesmæssig handlekraft. I forlængelse af dette kan peges på integrativ tænkning som en måde at ændre paralyseringen til at opnå ledelsesmæssig handlekraft – i dette tilfælde ved at integrere fagligt baserede refleksioner i overvejelserne. Lokoførerpositionen illustrerer i dette eksempel, hvordan paralysering kan opstå, men viser samtidig, at integrativ tænkning kan antages at være en mulig vej til at opnå ledelsesmæssig handlekraft.

Eksemplet fortolkes således, at den socialfaglige leders paralysering kan hænge sammen med, at hun udelukkende forholder sig til ledelsesmæssige refleksioner, såsom motivation og inddragelse. Det fremgår ikke af fortællingen, at faglige refleksioner inddrages til at vurdere, hvorvidt ICS og DUBU kan understøtte det socialfaglige arbejde, der praktiseres i afdelingen, og ej heller som mulig meningsskabende argumentation i de lærende processer i forbindelse med implementeringen af ICS og DUBO. Vigtigheden af at den socialfaglige ledelsesposition forstås som medierende mellem fag og ledelse ses således i lokoførerpositionen, såvel som i de øvrige positioner.

Eksemplerne repræsenteret ved de fire positioner i refleksionsmodellen (kap. 29-32) repræsenterer en overvægt af fortællinger, hvor lederen udviser ledelsesmæssig handlekraft. Jeg vælger derfor i næste kapitel at supplere med eksempler fra interviewene, hvor lederne har reageret med paralysering, og hvor de beskriver, at de har følt sig forhindret i at arbejde med læring og inddragelse af strategiske/organisatoriske perspektiver.

[109] I Lüshers forståelse er der flere måder at reagere på i denne situation; dilemmakonstruktionen og dermed paralysering som reaktion eller paradokskonstruktionen og dermed handlekraft som reaktion.

33. Paralysering som forhindring for skabelse af læreprocesser.

Der fremgår som nævnt fortællinger i interviewene, der beskriver eksempler på, at ledere ser læringsmuligheder, men af forskellige årsager ikke formår at realisere disse læreprocesser i praksis, men i stedet oplever sig handlingslammede – paralyserede.

En leder beskriver sit ledelsesrum så begrænset, at hun aldrig/ikke oplever det som en mulighed at give medarbejderne mulighed for at reflektere og medtænke og være medskabende i forhold til forandringsprocesser. Daglig drift, såsom stramme deadlines og krav om minimalt tidsforbrug, opleves af denne leder så presserende, at der ikke er mulighed for at arbejde med processer, men kun igennem instruktion. Desuden oplever hun ikke, at det kan betale sig at arbejde med læreprocesser, *"med grønt lys"* fra næste ledelsesniveau, da *"gode ideer enten bliver slået ihjel eller når at blive irrelevante, før de bliver godkendt, hvis de overhovedet gør"*. Her oplever lederen sig forhindret i at skabe læreprocesser på baggrund af langsomhed/træghed i organisationen og en oplevelse af manglende velvilje på afdelingsniveau. Lederen fortæller videre, at denne opfattelse ikke er en generel og statisk opfattelse af alle ledere på afdelingsniveau. Hun har ikke haft denne opfattelse hele tiden, den er opstået i forbindelse med, at de har fået ny afdelingschef. Hun beskriver, at sammen med den tidligere chef var der rig mulighed for at arbejde processuelt.

Et andet eksempel, hvor en leder føler sig forhindret i at arbejde med læring (og som fører til paralysering), er hvor lederen oplever et behov for, at der skal ske en faglig koordinering mellem hendes medarbejdere og en anden faggruppe, som samarbejder om konkrete sager/familier. Om dette siger lederen*: "Der er ikke faste planlagte møder for familiepædagogerne og socialrådgiverne (...) de har jo bedt om at få så få møder som muligt og så meget tid til direkte kontakt med borgerne som muligt"*. Dette eksempel viser, hvordan den socialfaglige leder erkender, at hun har skabt en mødestruktur, der ikke giver mulighed for koordinering på tværs af to centrale faggrupper, og hun fortæller videre, at den manglende koordinering kan virke hæmmende for den faglige kvalitet. Lederen oplever ikke, at der er mulighed for at løse problemstillingen og vælger ikke at gøre noget ved det. Situationen opleves som en dobbeltbindingssituation, og erkendelsen fører til afmagt og ikke-handling og dermed paralysering.

Endnu en udfordring beskrives af en leder som de (lære)processer, der er forbundet med at implementere nye programmer. Hun giver eksemplet, at der skal indføres ny manual for, hvordan man skal lave § 50-undersøgelser. Her oplever hun, at der kan være så indviklede og krævende krav til proceduren, at hun ser, at hendes medarbejdere "*ikke får lavet det ordentligt – de springer over lidt her og der"*. Dette beskriver lederen som en præmis for det socialfaglige arbejde, fordi sagsbehandlerne *"simpelthen ikke har tid"*. Det, at hun blot betegner dette som et vilkår, kan

betegnes som en form for paralysering, i og med hun ikke tager udfordringen op – at skabe kvalitet i § 50-undersøgelserne og stadig nå det inden for den lovbestemte tidsramme.

En socialfaglig leder beskriver, at hun kan se et behov for at etablere et dialogmøde mellem socialrådgiverne i myndighedsafdelingen og en konkret udførerafdeling. Behovet er opstået, fordi der bruges en masse energi på at bekrige hinanden. Bl.a. beskylder de to faggrupper (pædagoger og socialrådgivere) hinanden for at være inkompetente både i forbindelse med konkrete fælles sager og på et generelt plan. Den socialfaglige leder beskriver, hvordan hun har en hypotese om, at de to afdelinger (bestiller og udfører) vil have mulighed for at blive fagligt og samarbejdsmæssigt beriget ved at indgå i et fælles læringsforløb, hvor de fra hver deres faglige perspektiv kan inspirere og udvikle hver deres faglige tilgange til de konkrete sager, de samarbejder om. Lederen er dog overbevist om, at et sådant læringsforløb ikke kan iværksættes, eftersom der på lederniveau ligeledes er konflikter, og hun ønsker ikke at blive en del af dette. Hun fortæller, at den eneste mulighed, hun kan se på nuværende tidspunkt, er at være afventende og se, hvad der sker og se, om der måske på et tidspunkt er nogen, der begynder at interessere sig for, hvad hun som faglig leder mener om konflikten. Man kan pege på, at den socialfaglige leder i sit valg om at stille sig afventende og dermed gøre ingenting som at konstruere den modsætningsfyldte situation som et dilemma.Lederen fortæller, at hun har valgt at dele sin fortolkning af konflikten med sine medarbejdere, og har dermed prajet denne diskursive mening til medarbejderne, og de stiller sig nu samlet i en passiv/afventende position. En mulig fortolkning er, at informanten ikke positionerer sig i nogen af positionerne i refleksionsmodellen.

34. Opsamling og diskussion.

Det, at jeg har vekslet mellem induktiv og deduktiv tilgang i de forskellige analysefaser, har som beskrevet i metodedelen på forskellig vis bidraget til den løbende teorikonstruktion, jeg har arbejdet med gennem hele forskningsprocessen. I del VI har jeg brugt refleksionsmodellen analytisk til at understøtte udforskningen af de empiriske underspørgsmål, der omhandler skabelse af læreprocesser og strategiske/organisatoriske perspektiver. Denne anvendelsesorienterede tilgang til teorikonstruktionen har fungeret som empiriske validerende processer på forskellig vis og har dermed styrket groundingen i udviklingen af refleksionsmodellens forskellige elementer. Det at veksle mellem induktive og deduktive processer har ligeledes fungeret som en hjælp til at forblive refleksiv i mine fortolkninger, idet jeg har testet mine antagelser og konstruktioner løbende på forskellige måder.

Jeg fortolker eksemplerne i de foregående kapitler således, at et markant fællestræk for de fortællinger, der illustrerer agency og ledelsesmæssig handlekraft, er, at lederne har brug for at trække på både faglige argumenter og generelle ledelseskompetencer, når de praktiserer deres socialfaglige ledelsesopgave. Forståelsen af de socialfaglige ledelsesposition som medierende mellem fag og ledelse, og som hybridledelse i Bendix' forståelse [110] kan således siges at karakterisere informanternes måde at forholde sig til deres håndtering af den faglige ledelsesopgave. Ifølge Bendix kan hverken faglig ledelse eller generel ledelse dække behovet for ledelse på en hospitalsafdeling, deraf opstår betegnelsen hybridledelse som dækkende for at praktisere både faglig og generel ledelse (Bendix et al., 2008:117). I denne afhandling har jeg ikke adskilt faglig ledelse og generel ledelse i min tilgang til at udforske socialfaglig ledelse. Som den empirisk baserede opsummering[111] viser, har jeg inkluderet både-og i fortolkningen af informanternes forståelse af deres socialfaglige ledelsesopgave. Jeg havde således allerede som udgangspunkt en medierende forståelse af det socialfaglige ledelsesfelt, og denne afhandlings analyser kan dermed ses som et forsøg på at bygge videre på hybridledelsesforståelse set i en socialfaglig ledelseskontekst gennem analytisk brug af begreberne præsenteret og defineret i begrebsdefinitionen kap. 22

Eksemplerne i kap. 29-32 udgør fire forskellige fortællinger, hvor refleksionsmodellens fire positioner, lokofører-, rejseguide-, opdagelsesrejsende- og kaptajnposition er anvendt til at fortolke, hvilke positioneringer der kan kendetegne informanternes arbejde med skabelse af læreprocesser og strategiske/organisatoriske perspektiver. Samtidig illustrerer eksemplerne inddragelse af informanternes faglige indsigt, ved at de har brug for at inddrage faglige argumenter, både når de arbejder

[110] Bendix' forståelse af hybridledelse er uddybet i kap. 19.

[111] *"Faglig ledelse handler om, at lederen dels må have faglig indsigt, dels må være i stand til at skabe læreprocesser i organisationen kombineret med hele tiden at have et strategisk/organisatorisk perspektiv på den faglige udvikling og omsætning i praksis"* (Kildedal, Laursen og Michelsen 2013:27).

med læring i små og store udviklingsprocesser, men også i forbindelse med implementering af strategisk og/eller politisk besluttede indsatsområder. Den medierende positionering og integrativ tænkning er kendetegnende for måden, de socialfaglige ledere opnår ledelsesmæssig handlekraft og agency. Det modsatte gør sig gældende i de fortællinger, hvor lederen paralyseres. De sidstnævnte fortællinger er kendetegnet ved enten fravær af fagligt baserede refleksioner eller generelle ledelsesovervejelser. Med udgangspunkt i en individorienteret forståelse af ledelse, kan eksemplerne fortolkes således, at lederne mangler autoritet og handlekraft, og at de fremstår uansvarlige og uduelige til at varetage deres opgave. Samtidig kan eksemplerne fortolkes i et relationelt perspektiv, der understreger, at hvert enkelt organisationsmedlems handlemuligheder, inklusive lederens, defineres af de prajninger og meningsskabende processer, der løbende finder sted, mellem alle niveauer i den bureaukratiske organisation, der danner ramme for det socialfaglige arbejde. Positioner og positioneringer er kun mulige inden for den moralske orden, der er forhandlet, og som karakteriserer organisationens sociale liv. Dette bygger endvidere på en antagelse om, at lederen er deltagende i de processer, der er med til at skabe rammer (eller moralsk orden), der giver mulighed for integrativ tænkning. Den gensidighed og/eller fravær af gensidighed, der kendetegner de meningsskabende processer, der finder sted i forbindelse med positionering, fremgår ikke af fortællingerne i de foregående kapitler. Det kan skyldes, at jeg som interviewer ikke har været opmærksom på at spørge ind til netop dette, men kan også skyldes, at lederne ikke har forbundet eksemplerne med, at der er foregået meningsskabende processer.

Jeg bliver analytisk optaget af, at både de fortællinger, der omhandler ledelsesmæssig handlekraft og paralysering, fremstår på en måde, som kan tolkes ud fra en forståelse af, at lederne udelukkende retter deres opmærksomhed mod dem, de leder – medarbejderne/socialrådgiverne. Jeg bliver særligt optaget af fortællingernes manglende fokus på, at ledelse ligeledes rettes mod de ledelsesniveauer, der hierarkisk er placeret højere oppe i organisationen, som f.eks. ledelsesforståelsen i offentlig leadership pipeline[112] repræsenterer. Her forstås ledelse som gensidige kvalificerende processer både horisontalt og vertikalt (Dahl og Molly-Søholm, 2012). I fortællingerne, der omhandler paralysering, kunne der ud fra denne forståelse måske opnås ledelsesmæssig handlekraft ved at rette opmærksomheden opad i systemet og udvise agency. Datamaterialet rummer andre fortællinger, der peger på, hvordan socialfaglige ledere reagerer med ledelsesmæssig handlekraft i situationer, hvor det opleves, at der bliver dikteret ændringer, som giver anledning til frustration. Et eksempel beskrevet i artikel 1 omhandler en leder, der i forbindelse med en sparerunde beskriver, hvordan hun møder ind en søndag og udarbejder et

[112] Offentlig leadership pipeline (OLP) beskæftiger sig med ledelse i en offentlig kontekst og er optaget af, at god ledelse afhænger af, hvilket organisatorisk niveau man er leder på. Ledelsesopgaven er således forskellig, alt efter om du er leder af medarbejdere, meget tæt på praksis, eller om du er direktør for en hel forvaltning. Hermed understreges der også særligt gensidighed og klarhed i forventninger mellem niveauer som værende vigtige i ledelsesopgaven, hvor det forventes, at den enkelte leder aktivt leder opad i samme grad, som der ledes nedad. (Dahl og Molly Søholm, 2012:kap 3)

fagligt velargumenteret dokument, der beskriver, hvilke faglige konsekvenser besparelsen vil få for praksis. Dokumentet bruges til at oplyse chefen, som har besluttet besparelsen. Her kan man sige, at den socialfaglige leder leverer de faglige argumenter, der muligvis kan påvirke chefens beslutning. Med et udtryk lånt fra leadership pipeline kan dette beskrives som at 'lede op', idet lederen ved at bidrage med faglig viden og sin viden om konsekvenserne for praksis kvalificerer næste ledelsesniveaus beslutningsgrundlag.

Den socialfaglige ledelsesposition kan i en organisatorisk forståelse i forlængelse af dette betegnes som unik, i kraft af dens medierende funktion. Positionen spreder sig ideelt set over viden på tre centrale områder. For det første har den socialfaglige leder fagteknisk viden (det socialfaglige fag, juraen mm.), for det andet viden om, hvad der foregår i praksis (den, der er tættest på praksis og dermed kan se og fornemme konsekvenser af beslutninger og tiltag ført ud i praksis) og for det tredje ledelsesmæssig viden og kunnen (at være i stand til at motivere arbejde med commitment, læring og udvikling). Dvs. at denne afhandlings forståelse af den socialfaglige ledelsesposition adskiller sig fra de sammenlignelige studier, omhandlende bl.a. hybridledelse præsenteret i kapitel 19 som primært er centreret omkring ledelses- og fagligbaseret viden og ikke inddrager viden og fornemmelse for praksis som en betydende faktor. Positionen betegnes som unik i den forståelse, at netop de tre vidensområder ikke gør sig gældende for nogle af de andre ledelsesniveauer i organisationen. Denne forståelse af faglige lederes position understøttes af Sue Llewellyns forståelse af 'medical management' i sygehussammenhæng (kap. 19), som således også adskiller sig fra de øvrige hybridledelsesforståelser. (Llewellyn, 2001).

En del af det socialfaglige ledelsesansvar kan således siges at være at levere de faglige argumenter og den viden, der gør det muligt for afdelingsleder, chefniveau og politisk niveau at kvalificere deres beslutninger. Den socialfaglige viden er nødvendig for at kunne argumentere og skabe forståelse for, hvad der er befordrende for den socialfaglige kvalitet, både set med teoretiske, juridiske og etiske perspektiver, men også ud fra en forståelse og fornemmelse for, hvad der foregår i praksis. Kvalificering af beslutninger kan metaforisk beskrives som at trække i nødbremsen, hvis det vurderes, at der træffes beslutninger, som ikke er fagligt forsvarlige, eller som ligefrem vil resultere i direkte lovbrud[113].

Det organisatoriske perspektiv på socialfaglig ledelse, forstået som værende rettet opad i organisationen, bliver vigtigt, idet forståelsen kan siges at inkludere socialfagligt arbejde som en del af den samlede kommunale ydelse, som ses i sammenhæng med politikker og strategier på de øvrige områder. Det betyder, at den socialfaglige leder udover at have faglig indsigt i fagets begreber har brug for at kunne trække på socialfaglige argumenter for at oplyse om, hvad kommunerne juridisk skal leve op til. Ligeledes skal den socialfaglige leder kunne adskille, hvornår der er tale om vejledninger og anbefalinger, som lægger op til socialfaglige

[113] Som set i eksemplet fra Odense nævnt i Indledningen kap. 2.

skøn, og hvornår der er tale om direkte lovmæssige krav. Man kan på den anden side sige, at det ift. at lede nedad er mindst ligeså vigtigt at have generel ledelsesmæssig viden og kunnen. Udover at kunne argumentere fagligt, er det ligeledes nødvendigt at kunne arbejde med implementering og udvikling af praksis. Denne pointe understreges i dette citat fra interviewundersøgelsen: *"Det hjælper ikke noget at have alle svarene, fordi det er sagsbehandlerne, der skal få skidtet til at fungere i praksis bagefter"*. Der skal kunne arbejdes med læring på forskellige måder. De tre vidensområder (faglig viden, ledelsesmæssig viden og kunnen og viden om praksis) er således vigtige, både når den socialfaglige ledelse er rettet opad og nedad i organisationen.

Det empiriske materiale rummer en overvægt af fortællinger om socialfaglig ledelse rettet mod medarbejderne, hvilket i sagens natur derfor har været det dominerende omdrejningspunkt for afhandlingen. Det har ikke været hensigten at skabe en forståelse af socialfaglig ledelse, der udelukkende er rettet mod at lede ned. Analyserne peger på vigtigheden af også at forstå socialfaglig ledelse som at lede op forstået som at bidrage til at kvalificere næste ledelsesniveau ved at levere faglige perspektiver og argumenter, som sætter næste ledelsesniveau i stand til at træffe kvalificerede beslutninger og prioriteringer. Et relevant næste skridt i forskningsprocessen kunne være at undersøge socialfaglige lederes refleksioner og konstruktioner forbundet med det at lede op, herunder at undersøge, hvorvidt og hvordan refleksionsmodellen kan være støttende for de positioneringer, der forbindes med at lede op i konkrete udfordrende ledelsessituationer.

Afslutningsvis præsenterer jeg i kap. 35 en konstrueret case, hvor jeg argumenterer for, hvordan jeg mener refleksionsmodellen kan fungere som didaktisk redskab til at kvalificere socialfaglige lederes refleksive processer. Konkret illustrerer casen, hvordan refleksionsmodellen kan fungere som refleksivt mind-set for en socialfaglige leder, der står med en konkret modsætningsfyldt udfordring. Ligeledes illustreres, hvordan lederen via integrativ tænkning trækker på de tre vidensområder faglig indsigt, ledelsesmæssig viden og kunnen og viden om praksis, når hun reflekterer over, hvilken ledelsesposition hun finder mest hensigtsmæssig i den konkrete situation. Med casen illustrerer jeg således, hvordan jeg mener refleksionsmodellen, kan fremme muligheden for at opnå ledelsesmæssig handlekraft og forhindre paralysering.

35. En anvendelsesorienteret 'parantes'.

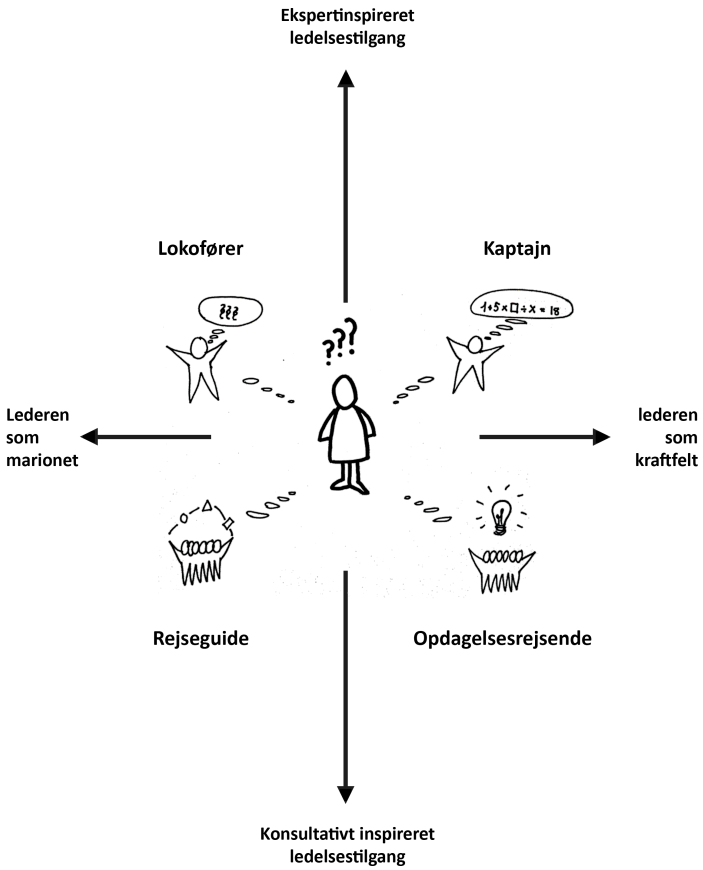
Dette kapitel inddrager en konstrueret case, der omhandler de refleksioner, der kan være forbundet med socialfaglige lederes positioneringer i konkrete udfordrende situationer, som kan føre til både paralysering og ledelsesmæssig handlekraft. Formålet er at illustrere og diskutere, hvorledes refleksionsmodellen kan støtte lederen i disse refleksive processer og øge deres oplevelse af agency. Inddragelsen af casen har således ikke til hensigt at pege på én rigtig positionering frem for en anden, men at diskutere den integrative tænkning, herunder inddragelse af de tre vidensområder, der forbindes med refleksionerne, og de forskellige positioneringers konsekvenser.

Casebeskrivelse: En kommune skal spare, og der udmeldes et politisk diktat om, at der skal reduceres 20 % i omkostningerne på udsatte børn og unge-området. Dette er nu et organisatorisk mål. Cheferne på området beslutter og dikterer, at besparelsen skal udmøntes ved at reducere i forebyggende foranstaltninger. Indgrebet er udelukkende økonomisk initieret og indeholder således ikke faglige argumentationer.

I krydsfeltet mellem på den ene side politisk- og chefniveau og på den anden side de sagsbehandlere, der skal udføre besparelsen ift. de konkrete børn og unge, står den socialfaglige leder, som har ansvar for at udmønte de politiske mål og samtidig sikre den socialfaglige kvalitet i afdelingen. Opgaven med at reducere udgifterne til forebyggelsesforanstaltninger med 20 %, rejser en række vigtige refleksive spørgsmål, som den socialfaglige leder bør forholde sig til i den konkrete situation:

- Hvordan får jeg det politiske mål om besparelse til at hænge sammen med socialfaglig kvalitet og øvrige politisk vedtagne indsatsområder?
- Hvad er det for en type løsning, der er brug for – kortsigtet/langsigtet?
- Hvordan sikrer jeg bedst muligt den socialfaglige kvalitet i den løsning, vi udtænker?
- Skal jeg udtænke løsningen selv?
- Skal jeg inddrage sagsbehandlernes socialfaglige viden - fordele/ulemper?
- Er der tid til at inddrage medarbejderne?
- Har jeg den fornødne socialfaglige viden, der er nødvendig for at kvalitetssikre de mulige løsninger, der udtænkes?
- Hvordan hænger dette tiltag sammen med det tiltag vi arbejdede med i sidste måned?
- Hvordan skal jeg gøre for at skærpe sandsynligheden for, at det, jeg/vi beslutter, kommer til at fungere i hverdagens praksis?
- Er det mest hensigtsmæssigt at tænke løsninger ”inden for boksen” eller ”ud af boksen”?
- Osv.

Følgende illustration er udviklet som et visuelt billede på, hvordan refleksionsmodellen kan hjælpe den socialfaglige leder til systematisk refleksion, der styrker muligheden for at opnå agency og ledelsesmæssig handlekraft frem for paralysering.



KAPTAJN

Jeg kunne jo vælge kaptajnpositionen, fordi jeg har jo egentlig gået og tænkt på, at man måske kunne oprette et frivillig korps til at varetage nogle af de forebyggende opgaver. Jeg må lige gå i tænkeboks og få udtænkt, hvilke faglige konsekvenser det vil have – evt. hvordan de frivillige skal oplæres, og hvilke socialfaglige opgaver der er egnet til frivillige, og hvilke der ikke er – så kan vi spare uden at skære ned ... og muligvis samtidig højne kvaliteten. Jeg må tjekke, om der er andre kommuner, der har gjort noget lignende. Jeg kan vel gøre dette ret hurtigt – jeg skal jo ikke vente på, at sagsbehandlerne har tid til at mødes – det er jo bare mig, der skal

have ”regnet den ud”! Så kan jeg altid lige spørge enkelte sagsbehandlere om noget konkret, hvis jeg finder det nødvendigt.

LOKOFØRER

Jeg kunne jo også vælge lokoførerpositionen. Så skal jeg sørge for at tjekke op på det juridiske og se, om det er muligt at foretage denne her nedskæring uden at gå på kompromis med de lovbestemte krav. Måske vil det gå lidt ud over kvaliteten – især set ud fra et langsigtet perspektiv – men jeg skal jo først og fremmest sikre, at vi overholder loven, og så må vi arbejde med så god kvalitet som muligt inden for de rammer, der er os givet. Når jeg har sikret, at det lovmæssige kan overholdes, melder jeg beslutningen ud til mine sagsbehandlere med en tydelig melding om, hvad der skal prioriteres. I denne position kan jeg levere den hurtigste løsning. Jeg skal sørge for at have de faglige argumenter på plads, så jeg kan få meldt løsningen og konsekvenserne hurtigt ud - både til mine sagsbehandlere og til min chef.

OPDAGELSESREJSENDE

Jeg kunne også vælge opdagelsesrejsendeposition. Her er der mulighed for at tænke det hele om og finde en helt ny måde at tænke forebyggelse på. Jeg er oprigtig nysgerrig på, hvordan vi kan skabe en højere socialfaglig kvalitet i forebyggelsen og samtidig spare de her penge. Hvis jeg skal finde den måde, får jeg brug for at tilrettelægge en proces, hvor sagsbehandlerne og evt. andre relevante samarbejdspartnere bidrager med deres faglige input og ideer. Jeg må planlægge en proces, som lægger op til en kreativ proces, hvor der tænkes ud af boksen og findes på nyt – f.eks. en AI-proces. Hmm, det vil jo tage et stykke tid. Jeg laver en forespørgsel, om vi kan bruge tre måneder til at udarbejde en optimal og fagligt gennemarbejdet løsning.

REJSEGUIDE

Jeg kunne jo også vælge rejseguidepositionen. Jeg har allerede tjekket, at det bør være muligt at skabe besparelsen uden at bryde de lovbestemte krav, både tids- og kvalitetsmæssigt. Præmissen er at pengene skal spares, så det ligger jo fast. Jeg kan dog se flere måder at gøre det på. En mulighed er at lukke hver femte sag. En anden fremgangsmåde kunne være at skære lidt på ydelserne i alle

sager mhp. at undgå at lukke sager helt ned (også kaldet salamimetoden). Jeg får brug for at inddrage sagsbehandlerne for at sikre mig, at alle de faglige argumenter, der måtte være for de to muligheder, bliver inddraget i beslutningen om, hvordan vi gør. Hvis jeg vælger denne vej, vil der være brug for tid, fordi sagsbehandlerne skal finde tid til at undersøge de faglige skøn, der ligger til grund for foranstaltningerne og ud fra disse fagligt argumentere for de to mulige løsninger. Jeg vil skønne omkring en måned.

En mulighed, der ligger uden for refleksionsmodellens positioner, vil være at prøve at ændre beslutningen om besparelse. En ændring af et direktiv fra et højere ledelsesniveau kræver både ledelsesmæssig og faglig argumentation og kan metaforisk betegnes som at trække i nødbremsen. Muligheden for at trække nødbremsen forandres til en pligt i det øjeblik, en socialfaglig leder bliver opmærksom på, at en forandring vil forhindre afdelingen i at leve op til lovgivningen på området. Den socialfaglige leder har således i casen pligt til at undersøge, hvad loven siger om pligt og krav ift. forebyggelsesforanstaltninger – at vurdere, om det er nødvendigt at trække i nødbremsen. Her forandres den socialfaglige ledelsesopgave til oplysningsarbejde, hvor der leveres faglige oplysninger opad i systemet ('lede op') ved at inddrage socialfaglige argumenter, der dokumenterer, at det politisk vedtagne mål vil medføre, at der ikke leves op til lovgivningen på området. Før der trækkes i nødbremsen, må lederen reflektere over mulige løsninger ved at inddrage medarbejderne, tænke nyt, osv. Det er nødvendigt for at kunne argumentere både fagligt, men også ledelsesmæssigt, for at udfordre det politisk vedtagne pålæg. Svaret på, hvilken positionering der er mest hensigtsmæssig for en leder, findes i både socialfaglige og ledelsesmæssige argumenter.

Casen kan i princippet udspille sig på tre måder:

- Refleksionsmodellen kan udgøre en samtalemodel, hvor den lægges frem mellem den socialfaglige leder og en samtalepartner, og de forskellige spørgsmål drøftes, og modellen bruges til at tydeliggøre, hvilken ledelsesposition der vil understøtte den socialfaglige lederes valgte strategi bedst.
- Modellen kan også fungere som et individuelt redskab, hvor den socialfaglige leder sætter sig ned og kigger på modellen og går de forskellige muligheder i de forskellige ledelsespositioner igennem.
- Modellen kan ligeledes fungere som et mere eller mindre automatiseret mindset, der styrker den socialfaglige leders systematik i refleksionerne og dermed skærper hendes ledelsesmæssige og faglige valg.

Det kan diskuteres, hvorvidt denne konstruktionen af en case har karakter af teorikonstruktion, eller om den er en anvendelsesorienteret parentes, som navnet på kapitlet foreslår, eller begge dele. På den ene side kunne jeg ikke have udtænkt casen uden de analytiske processer, løbende teoretiske samplinger, validerende processer og teorikonstruktioner, som afhandlingens resultater bygger på. På den anden side vedkender jeg mig, at jeg med casen tager et skridt ud i fremtiden,

hvilket den konstruktivistiske grounded theory-metode måske ville finde på grænsen i forhold til metodens formål: at konstruere teori, der er grounded i det empiriske materiale. Jeg vil afslutte med at lade dette spørgsmål være åbent.

36. Sammenfatning og konklusion.

I denne afhandling har jeg rettet forskerblikket mod socialfaglige lederes fortællinger om, hvordan de forstår og arbejder med deres ledelsesopgave i hverdagen mhp. at udvikle begreber og forklaringsmodeller, der kan forklare centrale temaer i ledernes håndtering af deres opgave. Jeg har taget udgangspunkt i kvalitative interviews og gennem disse analyseret, hvordan forskellige ledelseshandlinger og reaktioner gives betydning i fortællingerne, hvordan de socialfaglige ledere oplever de betingelser, der er for deres arbejde, hvordan de konstruerer sig selv og deres identitet, hvordan de arbejder med bevidste og ubevidste prajninger og positioneringer og hvilke udfordringer og muligheder de forbinder med det at arbejde som socialfaglige ledere i danske kommunale myndighedsafdelinger. Dette er undersøgt inden for en analytisk ramme, der tager udgangspunkt i en relationel interaktionistisk ledelsesteoretisk forståelse, ligesom der er taget højde for feltets vilkår og det socialfaglige fags særkende. Med afsæt i dette har ambitionen været at pege på mulige måder, hvorpå de socialfaglige ledere kan kvalificere deres håndtering af deres opgave, med udgangspunkt i en udforskning af afhandlingens forskningsspørgsmål:

Hvordan konstruerer socialfaglige ledere sig selv og deres ledelsesopgave, herunder deres håndtering af opgaven i praksis, og hvordan kan håndteringen af ledelsesopgaven kvalificeres*?*

Jeg vil her præsentere de resultater jeg er kommet frem til gennem forskningsprocessen.

36.1. Resultater

Afhandlingens resultater præsenteres sammen med illustrationer, som viser progressionen i den løbende teorikonstruktion der har fundet sted gennem forskningsprocessen. Den anvendte metodiske tilgang konstruktivistisk grounded theory, har udover at opnå forståelse om et felt, ligeledes som mål at teoretisk og begrebslig udvikling, der kan rykke ved og tilbyde nye måder at konceptualisere eksisterende begrebsperspektiver på socialfaglig ledelse/ledelse i socialt arbejde.

FAGLIG INDSIGT

Som det fremgår af afhandlingen har det vist sig, at de interviewede socialfaglige ledere samlet set peger på, at det er *vigtigt at have faglig indsigt,* forstået som at have kendskab til og kunne begå sig inden for *fagets centrale faglige begreber* som forudsætning for udvikling af fælles sprog. Der fremgår ligeledes en række forskelle i fortællingerne om, hvordan faglig indsigt forstås og spiller ind i det at agere som socialfaglig leder. De forskellige forståelser af faglig indsigt repræsenterer forskellige tilgange til at forstå ledelsesopgaven:

1. Ekspertledelsestilgang – som i denne metaforiske betegnelse forstås som en 'lukket ekspertforståelse', som indebærer at lederen har en faglig merviden og er i stand til at overtage særligt vanskelige sager (dette beskrives ikke kun som en måde at se sig selv på, men også som prajninger fra omgivelserne).
2. Konsultativ ledelsestilgang – som i denne metaforiske betegnelse forstås som 'åben ekspertforståelse', som indebærer, at lederen har kendskab til fagets centrale begreber, men sagsbehandlerne har en fagteknisk merviden, og en af lederens vigtigste kompetencer er at facilitere/organisere læreprocesser og få andres viden bragt i spil.
3. Den socialfaglige leder, der både trækker på fagtekniske og konsultative/generelle ledelsesmæssig viden og kunnen og forstår sin opgave som at positionere sig medierende mellem fag og ledelse.. Her er der både kendskab til centrale socialfaglige begreber, god praksis og lovgivningen, herunder kvalitetsmål for området. Her vægtes samspil mellem ledelse og fag.

De interviewede lederes fortællinger repræsenterer forskellige reaktionsmønstre og oplevelser af agency, i forbindelse med det at agere socialfaglig ledelse. Fortællingerne spænder mellem følgende forskellige reaktionsmønstre:

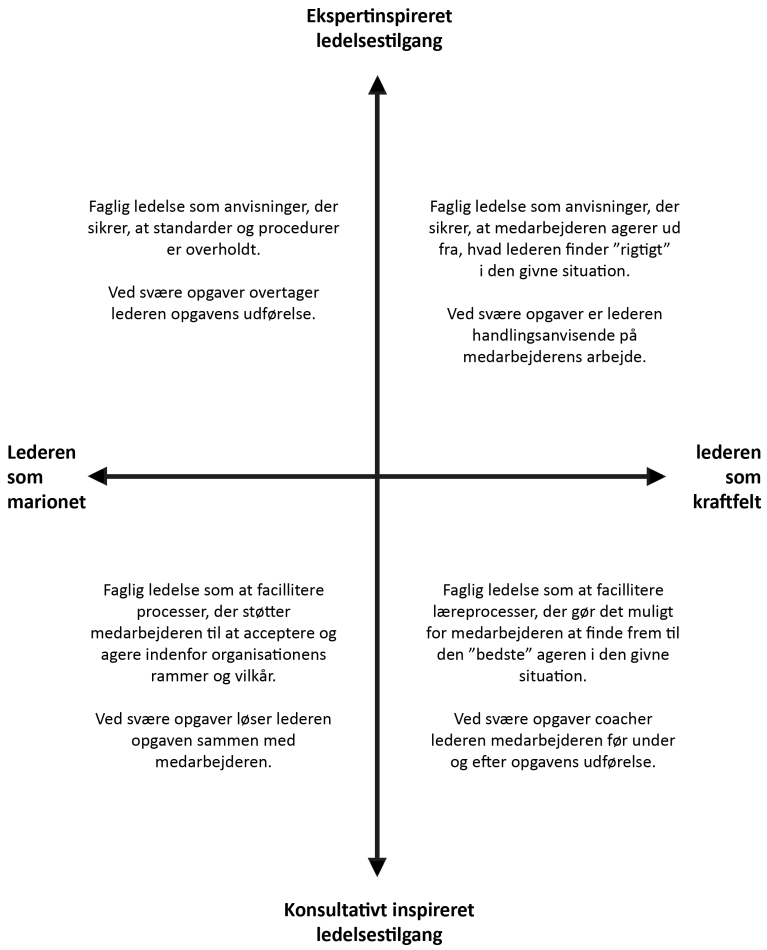
1. At føle sig som en marionet: Dette reaktionsmønster indebærer, at informanterne oplever, at de ikke har mulighed for at påvirke beslutninger eller prioriteringer i konkrete situationer og derfor til tider oplever at måtte udføre strategier, som ikke umiddelbart giver mening for lederen – flere eksempler i interviewene er meget følelsesladede. Dette reaktionsmønster kan føre til paralysering, men kan ligeledes håndteres med ledelsesmæssig handlekraft.

2. At føle sig som et kraftfelt: Dette reaktionsmønster indebærer, at informanterne oplever deres ledelsesrum som et kraftfelt fyldt med energi, fordi det, der foregår, er vigtigt, fordi det er svært og fordi det giver mening for leder og medarbejdere. Her er der tale om, at de modsætningsfyldte vilkår håndteres med integrativ tænkning – det beskrives som krævende, men vigtigt og med eksempler, der bærer præg af engagement og energi. Dette reaktionsmønster understøtter opbygning af ledelsesmæssig handlekraft.

Tre interviewede socialfaglige lederes identitetskonstruktioner, inddeles i idealtyperne leder A, B, og C. Idealtypen leder C fremhæves som et eksempel på, hvordan integrativ tænkning kan fremme ledelsesmæssig handlekraft.

FORTLØBENDE TEORIKONSTRUKTION

Refleksionsmodellen er konstrueret med afsæt i de indledende resultater og de begreber, der i relation til disse er betegnende for en empirisk forståelse af socialfaglige ledelse og håndtering af denne.

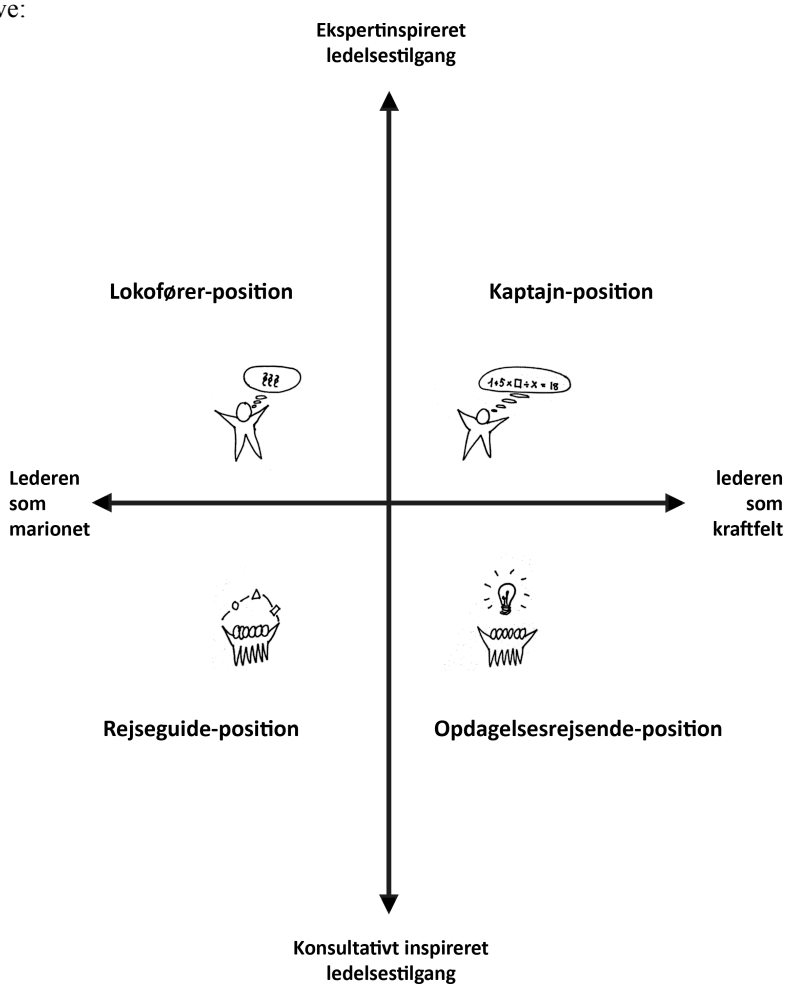


Gennem den videre analyse udvikles refleksionsmodellens konsistens og de fire ledelsespositioner i refleksionsmodellen eksemplificeres og navngives som følgende metaforiske positioner:

- Positionen mellem ekspert og marionet: lokoførerposition: Andre har bestemt mål og vejen hen til målet, og den socialfaglige leders opgave er at få det besluttede til at ske.
- Positionen mellem marionet og konsultativ ledelsestilgang: Rejseguideposition: Andre har bestemt mål, og den socialfaglige leder inddrager socialrådgiverne i processerne der skal føre til målet.
- Positionen mellem konsultativ ledelsestilgang og kraftfelt: Opdagelsesrejsendeposition: Målet er at opdage nyt i et samarbejde mellem den socialfaglige leder og socialrådgiverne. Dermed er målet ikke nødvendigvis defineret på forhånd, men resultaterne skal sættes i forhold til de gældende økonomiske og juridiske rammer.

- Positionen mellem kraftfelt og ekspert: Kaptajnposition: Målet er defineret på forhånd. Den socialfaglige leder udtænker vejen hen til målet alene.

De navngivne ledelsespositioner implementeredes i refleksionsmodellens anden udgave:



SKABELSE AF LÆREPROCESSER

De socialfaglige lederes fortællinger om måder at arbejde med skabelse af læreprocesser med udgangspunkt i politisk bestemte strategiske indsatsområder viser en mangfoldighed i tilgange. Tilgangene spreder sig fra fortællinger, hvor lederen positionerer sig som ekspert og underviser sine medarbejdere, til tilgange hvor lederen positionerer sig som konsulent og arbejder med faciliterende tilgange til at

skabe læreprocesser. De forskellige tilgange repræsenteres i eksempler, hvor lederne arbejder med skabelse af læreprocesser og strategisk vedtagne indsatsområder. De forskellige tilgange fortolkes og konstrueres med udgangspunkt i ledernes måde at positionere sig på i de fire metaforiske ledelsespositioner, der fremgår af refleksionsmodellens anden udgave.

Refleksionsmodellen kan således anvendes analytisk til at undersøge lederes positioneringer i forbindelse med konkrete hændelsesforløb. Fortællingerne er karakteriseret af, at lederne udviser ledelsesmæssig handlekraft. Der er samtidig fortællinger, hvor jeg ikke har fundet refleksionsmodellens ledelsespositioner analytisk anvendelige. Det drejer sig om fortællinger, hvor socialfaglige ledere har reageret med paralysering og dermed reagerer med passivitet.

Jeg kan således konkludere, at refleksionsmodellen er anvendelig til retrospektiv analyse af hændelser, der omhandler socialfaglige lederes arbejde med skabelse af læreprocesser i de situationer, hvor lederen udviser ledelsesmæssig handlekraft. I de fortællinger, hvor lederne reagerer med paralysering, har jeg ikke fundet refleksionsmodellen analytisk anvendelig.

STRATEGISKE/ORGANISATORISKE PERSPEKTIVER
Organisatorisk kan den socialfaglige ledelsesposition i kraft af dens medierende egenskaber betegnes som værende unik, idet den adskiller sig fra samtlige andre ledelsesniveauer idet den ideelt bør dække tre vidensområder:

- Fagspecifik viden i form af indgående kendskab til socialfaglige begreber, det juridiske/retslige lovstof og vejledninger, viden om nye evidensbaserede metoder der anbefales af socialstyrelsen, samt støtte til socialrådgiverne ifm. fagligt baserede skøn.
- Generel ledelsesmæssig viden i form af at kunne arbejde konsultativt med skabelse af lære- og udviklingsprocesser, som ofte initieres af politisk dikterede indsatsområder.
- Desuden at inddrage et strategisk blik ved at se socialfaglige ledelseshandlinger, som en del af en samlet indsats der bidrager til at opfylde kommunens pligt til at yde støtte til udsatte børn, unge og deres familier på tværs af sektorer indenfor en økonomisk ramme.

Praksisrelateret viden i form af at være det ledelsesniveau der er tættest på praksis, har fingeren på pulsen og derfor fornemmelse for det konkrete socialfaglige arbejde der foregår ude i familierne. Desuden at have personalemæssig viden om socialrådgivernes trivsel og arbejdsbelastning mm.

Afhandlingen konstruerer en empirigenereret forståelse af den unikke socialfaglige ledelsespositions opgave, som indebærer at ledelseshandlinger og fokus rettes både mod at kvalificere medarbejderniveauet (lede ned), men også mod at kvalificere de højere og sidestillede ledelsesniveauer i den hierarkisk opbyggede organisationen

(lede op og til siden) jf. Offentlig Leadership Pipeline (Dahl og Molly-Søholm 2012).

SOCIALFAGLIG LEDELSESMÆSSIG HANDLEKRAFT

Et gennemgående træk gennem afhandlingens analytiske og validerende faser og de efterfølgende opsamlende og diskuterende kapitler har været, at ledelsesmæssig handlekraft opnået ved integrativ tænkning er relevant i praktiseringen af socialfaglig ledelse. Et fælles træk i de fortællinger, hvor der udvikles ledelsesmæssig handlekraft og agency, er, at informanterne trækker på både socialfaglig viden og generelle ledelsesteknikker og dermed konstruerer den socialfaglig ledelsesposition som medierende mellem fag og ledelse. Det modsatte gør sig gældende for de fortællinger, hvor paralysering opstår. Disse fortællinger er kendetegnet ved enten fravær af faglige argumenter eller generelle ledelsestekniske overvejelser. I forlængelse af dette konkluderes, at socialfaglig ledelsesmæssig handlekraft opnås ved at integrere socialfaglig viden, generelle ledelsesmæssig viden og kunne og praksisviden.

REFLEKSIONSMODELLEN SOM DIDAKTISK REDSKAB

Afhandlingens analyser viser, hvordan refleksionsmodellen kan bruges retrospektivt til at analysere positioneringer, i hændelser der allerede er fundet sted. Den konstruerede case viser et bud på, hvordan refleksionsmodellen kan anvendes fremadrettet til at kvalificere socialfaglig ledelsespraksis. I casen bruges refleksionsmodellen i forbindelse med en socialfaglig leders refleksioner i forbindelse med hendes positionering i en konkret udfordrende situation. Refleksionsmodellen fungerer således i casen som didaktisk redskab. Forhåbningen er, at socialfaglige ledere kan opbygge ledelsesmæssig handlekraft ved at bruge refleksionsmodellen i deres bestræbelse på integrativ tænkning i de refleksioner, de gør sig i forbindelse med positioneringer i de daglige udfordrende situationer, der udgør socialfaglig ledelsespraksis. Der lægges således op til nye pragmatiske valideringsprocesser med henblik på at undersøge refleksionsmodellens praktiske relevans som didaktisk redskab, jf. konstruktivistisk grounded theory -tilgangens forståelse af midlertidig teoretisering, som kan fortsætte uendeligt.

36.2. Afsluttende kommentarer.

Som det fremgår af afhandlingens opbygning, er forskningsprocessen absolut ikke foregået som en lineær proces. Det at arbejde med konstruktivistisk grounded theory, har for mig været både en støtte, men har til tider ligeledes givet anledning til frustration. De mange forskellige kodeteknikker har udfordret mig, idet den stringens, der ligger i at arbejde på denne måde, kræver en høj systematik. Samtidig har det været en stor støtte, idet netop systematikken har tvunget mig til hele tiden at have styr på, hvordan koder og kategorier var opstået. Jeg har fundet det vanskeligt at formidle progressionen i de enkelte analysefaser på en for læseren overskuelig måde. Dette skyldes blandt andet, at jeg flere gange har valgt at tage omveje i min måde at arbejde analytisk på. F.eks. har de validerende processer været både berigende for mine analytiske konstruktioner, men samtidig forstyrrende for den systematiske fremgangsmåde, jeg samtidig har tilstræbt at arbejde efter. I bagklogskabens klare lys må jeg konkludere, at jeg har fundet alle de forstyrrende omveje befordrende for mit analytiske arbejde, og jeg føler mig overbevist om, at en mere lineær tilgang ikke ville have skabt ligeså stærke resultater, ligesom processen ikke ville have været lige så lærerig for mig som forsker.

37. Perspektivering.

Jeg går ud fra at enhver der færdiggør et Ph.d. forløb har en drøm om, at det arbejde man har lavet, får positive konsekvenser for det felt man har beskæftiget sig med. Jeg har under hele mit forløb håbet, at mit arbejde vil blive nyttigt for praksis. Jeg vil her pege på to områder hvor jeg især håber mit arbejde vil påvirke praksis.

Min forhåbning og ambition er:

- At socialfaglige ledere ved hjælp af refleksionsmodellen vil erfare, at alle fire ledelsespositioner rummer muligheder, for at agere med ledelsesmæssig handlekraft. Selv når beslutninger ikke straks giver mening er der stadig gode muligheder for at bedrive handlekraftig ledelse. Jeg finder det afgørende, at socialfaglige ledere evner at agere i paradoksale situationer og er i stand til at holde den faglige fane højt samtidig med, at der bidrages konstruktivt og loyalt til at gøre organisationen så effektiv som muligt. Det er min stærke overbevisning, at socialfaglige leder ikke kan lykkes med en enten-eller strategi, men må træne i at mestre en både-og strategi for sit lederskab. Det er min forhåbning at refleksionsmodellen kan være en støtte for dem.
- At chefer, direktører og politikere for det kommunale socialfaglige børne- og ungeområde, etablerer en sammenhængende ledelseskæde. En ledelseskæde, der inddrager de socialfaglige ledere, så de ud fra deres unikke position, kan bidrage til at højne kvaliteten og effektivisere driften af organisationen. De socialfaglige argumenter kan siges dels at støtte medarbejdere, socialfaglig leder, chef, direktør og politikere i at udføre deres opgave mere kvalitativt, i og med det er et fælles mål, at skabe socialfagligt arbejde af høj kvalitet, ligesom det er en fælles opgave at hjælpe til at lovgivningens krav og intentioner bliver mulige at føre ud i praksis på det udførende niveau. De overordnede ledelsesniveauer har derfor brug for de socialfaglige ledere, idet de både repræsenterer de socialfaglige argumenter på overordnet plan, i form af lovgivningen og socialfaglige teoretiske perspektiver, og samtidig har en fornemmelse for den daglige socialfaglige praksis. Min forhåbning er således at refleksionsmodellen videreudvikles og evt konstrueres i flere udgaver, og således anvendes i andre ledelsespositioner en den socialfaglige ledelsesposition. Dette med henblik på at støtte ledere i at der både ledes-op, ledes-ned og ledes til siden på flere niveauer, med udgangspunkt i at udvikle en organisation, med stor gensidighed i bestræbelserne på at højne faglig kvalitet.

I arbejdet med denne afhandling har jeg kontinuerligt måttet træffe valg og dermed også fravalg, nogle har været næsten smertefulde. Datamaterialet, teoretiske perspektiver og dialoger med kolleger, samarbejdspartnere og ikke mindst studerende på MBU har inspireret mig med en række mulige vinkler, der kunne og

måske burde belyses. Jeg har været fristet og har også åbnet adskillige af disse muligheder, blot for at finde ud af, at hver af disse muligheder repræsenterede et selvstændigt forskningsprojekt der fortjente at blive behandlet grundigt. Derfor står jeg nu ved afslutningen af projektet med en mængde perspektiver der kalder på videre undersøgelse og analyse.

Jeg vil her i perspektiveringen præsentere hovedtrækkene i disse muligheder og perspektiver, under 4 overskrifter der på forskellig vis hænger sammen og overlapper hinanden:

1. Validering og fortsættelse af teorikonstruktion.
2. Ledelse og teori om ledelse.
3. Læring – Læreprocesser.
4. Transfer og praksisudvikling.

VALIDERING OG FORTSÆTTELSE AF TEORIKONSTRUKTION.
Den konstruerede refleksionsmodel har i praksis vist sig nyttig for ledere, der har anvendt modellen på forskellig vis. Der er er eksempler på socialfaglige ledere der har anvendt modellen til:

- Lederes egen refleksion – De socialfaglige ledere der på forskellig vis har meldt tilbage i denne kategori fortæller at modellen har været nyttig i deres individuelle overvejelser over hvordan de kan og vil reagere i udfordrende situationer eller situationer der kræver udvikling.
- Samtaleredskab – Modellen er blevet brugt som grundlag for dialoger i ledergrupper der sammen ønsker at "finde vej" i koordinerede indsatser i organisationen. Ledere har også brugt modellen som grundlag i udviklende dialoger med medarbejder team.

Jeg finder det således relevant at validere og bygge videre på refleksionsmodellen sammen med en gruppe ledere, der ønsker at arbejde aktivt med modellen i deres praksis. Det vil samtidigt være analytisk relevant at følge op med interview af de pågældende lederes medarbejdere og evt. lederkolleger, og dermed få flere perspektiver frem. En hensigt med dette arbejde kunne udover selve valideringen, være at udvikle supplerende materiale rettet mod de konkrete situationer, hvor de involverede ledere og medarbejdere finder størst nytte af modellen. Ved at arbejde med inspiration fra Konstruktivistisk Grounded theory er forskeren i princippet aldrig færdig med forskningsprocessen og som det også antydes i konklusionen vil det være oplagt at validere og videreudvikle den casebaserede model i praksis.

LEDELSE OG TEORI OM LEDELSE
Gennem forskningsforløbet har jeg åbnet for en række ledelsesteoretiske perspektiver, både perspektiver der specifikt fokuserer på faglig ledelse og mere generelle ledelsesperspektiver. Jeg finder det oplagt at forfølge flere af disse perspektiver.

- Den samlede ledelsesindsats i organisationen - I afhandlingen kommer jeg forholdsvis kort ind på Offentlig Leadership Pipeline (OLP) (Dahl og Molly-Søholm, 2012), mere specifikt på forbindelserne mellem organisatoriske niveauer ud fra en tolkning om, at de interviewede ledere tilsyneladende ikke har lige så stort fokus på at "lede opad" og "lede til siden", som de har på at lede "nedad". Det kunne være interessant at undersøge hvordan kommunikation og positioneringer mellem "niveauer" i organisationen påvirker den faglige udvikling og kvalitet. Et sådant studie kunne tage udgangspunkt i Dahl og Molly-Søholms arbejde med OLP samt evidensbaserede teorier om læringsledelse, der pt. fylder meget på folkeskole området. Viviane Robinsons arbejde med 'Student-Centered Leadership' kunne være en interessant inspirationskilde vedr. den samlede ledelsesindsats i bestræbelsen på at højne faglig kvalitet i organisationen (Robinson, 2015).
- Wicked Problems – i forståelsen "uløselige problemer". Keith Grints arbejde med forskellige ledelsestilgange til forskellige problemtyper, finder jeg som et interessant fokus for et videre studie, da socialfaglige ledere navigerer mellem radikalt forskelligartede problemtyper, til tider "uløselige". Refleksionsmodellens fire ledelsespositioner og de opgaver og handlinger der forbindes med positionerne, kan muligvis forstås ud fra Grint´s forskellige problemtyper – uden dog at gå på kompromis med refleksionsmodellens dynamiske logik (Grint, 2005a,b, 2010).
- Vidensledelse og skabelse af øget produktivitet – Mange socialfaglige organisationer oplever, at der forventes mere og bedre for færre penge. Denne situation kalder på øget effektivitet i organisationen og samtidigt er kulturen organiseret således at forskellige former for dialogisk ledelse er centrale i en dansk kontekst. Et sådant arbejde kunne tage sit udgangspunkt i erfaringerne fra Laura Yliruka og Synnöve Karvinen Niinikoskis erfaringer med skabelse af øget effektivitet i socialt arbejde (Yliruka og Niinikoskis, 2013).
- Hybridledelse – Mit forskningsarbejde har et "slægtsskab" med forståelserne der er repræsenteret under overskriften hybridledelse. En af konklusionerne tager fat på en mulig udvidelse af denne forståelse. Jeg finder det oplagt at udforske hybridledelses sammenhænge videre og om muligt udvide elementerne i hybridledelse med perspektiverne fra dette studie. Arbejdet vil tage udgangspunkt i Sue Llewellyns arbejde med 'Two-way window' metaforen i det Engelske sundhedsvæsen (Llewellyn, 2001).

LÆRING OG ORGANISATORISK LÆRING

Der er forskel på den læring der foregår eller fremmes i de fire positioner i refleksionsmodellen – der kan foregå både single og doubleloop læring (Argyris og Schön, 1974) i alle fire positioner. Når lederen agerer ud fra hver af de fire positioner, fremmes forskelligartede læreprocesser. Lederens positionering har

således konsekvens for både læreprocesser og læringsresultat. Det kunne være nyttigt at udforske dette felt ud fra en række perspektiver

- Læringsniveauer – Jeg finder det relevant at udvide studiet af refleksionsmodellen med et fokus på at lokalisere hvilken form for læring der udspiller sig, når lederen agerer i de fire ledelsespositioner. Her vil Gregory Batesons læringsniveauer være en mulig tilgang til forståelsen af de læringsteoretiske konsekvenser af arbejdet med refleksionsmodellen (Bateson, 2000).
- Refleksiv praksis – For at fremme socialfaglige læreprocesser for individer og teams i socialfaglige organisationen, er den udviklende samtale mellem leder og medarbejdere central. Derfor finder jeg det relevant, at studere samtaler af coachende eller superviserende karakter, især samtaler der har til hensigt at højne det faglige niveau. Et studie af dette ville i så fald tage sit udgangspunkt i Synnöve Karvinen-Niinikoskis arbejde (Karvinen-Niinikoskis, 2003; Beddoe et al.,, 2015).
- Organisatorisk læring – Ambitionen på de socialfaglige arbejdspladser er at skabe en hel udviklende organisation, hvor alle organisationens medlemmer og enheder er lærende og kontinuerligt arbejder på at udvikle praksis på tværs af sektorer. Adskillige socialfaglige organisationer arbejder særdeles fokuseret på at fremme organisatorisk læring i deres organisation. Med udgangspunkt i en udforskning af refleksionsmodellens fire ledelsespositioner og disses mulighed for at spille ind i organisatoriske læreprocesser, finder jeg det relevant at følge en sådan organisationsudvikling på baggrund af teoretiske perspektiver fra Chris Argyris, Donald Schön, Yrjö Engeström, m.fl.
- Mirror Method – Laura Ylirukas arbejde med ”The Mirror Method” er en metode til at styrke faglig ekspertise i socialt arbejde, hvor der arbejdes med både individuelle og kollektive læreprocesser. Det kunne være interessant at forsøge at kombinere ’The Mirror Method’ med resultaterne fra denne afhandling (Yliruka, Vanhanen og Jaakkola, 2015; Ylikura, 2012).

TRANSFER OG PRAKSISUDVIKLING

Den positive og handlingsorienterede modtagelse af refleksionsmodellen, hos en forholdsvis afgrænset mængde socialfaglige ledere, der er begyndt at eksperimentere med modellens konkrete anvendelighed i egen praksis, inspirerer til at der igangsættes konkrete udviklingsarbejder, der fokuserer på at udvikle metoder til praksisbrug.

- Aktionsforskning – Tidligere studerende på MBU arbejder på forskellig vis med refleksionsmodellen. Jeg finder det derfor interessant at vende tilbage til den praksis, der var udgangspunktet for det afhandlingens empiriske datamateriale. Et aktionsforskningsprojekt i en eller flere organisationer, hvor det er muligt at arbejde med hele organisationens bestræbelser, på at højne den faglige kvalitet under de givne rammer, vil kunne danne

grundlag for yderligere validering og viderekonstruktion af tilgange og modeller.

- Undervisning og konsultation – Modellerne fra denne afhandling er ikke klar til at komme på socialministeriets vidensportal, men der kan udvikles undervisningsmateriale rettet mod socialrådgiveruddannelsen, den sociale kandidatuddannelse og MBU (er allerede udviklet). Det vil ligeledes være muligt at gøre dele af materialet til nyttige konsultative metoder rettet mod at støtte socialfaglige organisationer i ledelsesudvikling.
-

38. Litteratur.

Ahonen, J. & Smith, K. (2010) Managing restructured social services: Expanding the social? I: *British Journal of Social Work,* **40**(2), pp. 530-547.

Alimo-Metcalf, B. & Alban-Metcalfe, R.J. (2001) The development of a new Transformational Leadership questionnaire. I: *Journal of Occupational and organizational Psychology,* **74**, pp. 1-27.

Althusser, L. (1983) *Ideologi og ideologiske statsapparater (Forskningsnotater).* Arbejdstekster, Århus: Forlaget Grus

Alvesson, M. & Svenningsson, S. (2003) Managing Managerial Identities: Organizational Fragmentation, Discourse and Identity Struggle. I: *Human Relations:* October 2003, vol 56: no 10 1163-1193.

Alvesson, M. & Sveningsson, S. (2011). Management is the solution: Now what was the problem? On the fragile basis for managerialism. I: *Scandinavian Journal of Management,* Vol. 27: 349-361.

Alvesson, M. & Spicer, A. (2012) A stupidity-based theory of organisations. I: *Journal of management studies,* 49:7 November 2012. Oxford: Blackwell Publishing.

Andersen, L.B. & Andersen, S.C. & Pallesen, T. (2016) Forskning I ledelseseffekter på borgernes udbytte af de offentlige ydelser: styrker, svagheder og fremtidige perspektiver. I: *Politica,* 48. Årg. Nr. 2, s. 113-134

Andersen, H. (2000). *Kommunal ledelse en svær gangart?* Ph.d.-afhandling nr.18/2000. Roskilde: Institut for samfundsvidenskab og Erhvervsøkonomi, Roskilde Universitetscenter.

Andersen, H. & Kaspersen, L.B. (2005) *Klassisk og moderne samfundsteori.* København: Gyldendal Akademisk

Andersen, L.B., Andersen, S.C. & Pallesen, T. (2016) Forskning i ledelseseffekter på borgernes udbytte af de offentlige ydelser: styrker, svagheder og fremtidige perspektiver. I: *Politica*, 48. Årg. Nr. 2 2016, 113-134.

Ankestyrelsens praksisundersøgelse (2011). *Praksisundersøgelse om inddragelse af børn og forældre i sager om frivillige foranstaltninger*. København: Ankestyrelsen.

Ankestyrelsens kulegravning (2012). *Ankestyrelsens undersøgelse af kulegravning af sager om overgreb mod børn og unge*. København: Ankestyrelsen.

Arches, J.L. (1997) Connecting to communities: Transformational leadership from Africentric and feminist perspectives. I: *Journal of Sociology & Social Welfare, 24*(4), 113-124.

Argyris, C. & Schön, D. A. (1974) *Increasing professional effectiveness*. Oxford: Jossey-Bass

Austin, D. (1997a) The institutional development of social work education: The first 100 years-and beyond. I: *Journal of Social Work Education,* 33, 599-612.

Austin, D. (1997b) The profession of social work: In the second century. I: M. Reisch & E. Gambrill (eds) *Social Work in the 21st century* (pp. 396-407) Thousand Oaks, CA: Pine Forge.

Austin, M.J. & Hopkins, K.M. (2004) *Supervision as collaboration in the human services: Building a learning culture.* Newbury Park, CA: Sage.

Ball, K. & Carter, C. (2002) The charismatic gaze: everyday leadership practices of the "new" manager. I: *Management Decision* 40 (6). 552-565.

Bargal, D. & Schmid, H. (1989) Recent themes in theory and research on leadership and their implications for management of the human services. I: *Administration in Social Work, 13,* 37-54.

Barker, R.A. (2001) *The nature of leadership.* Human relations. London: Sage

Barnard, C.I. (1948) *Organization and Management. Selected Papers.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bass, B.M. (1985) Leadership: Good, better, best. I: *Organizational Dynamics.* **13**(3), pp. 26-40.

Bass, B.M. (1990) *The Bass Handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*, Fourth edition. New York: Fire Press

Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1994) *Improving Organizational Effectiveness through transformational Leadership*. London: Sage.

Bass, B.M. (1994) Does the transactional – transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? I: *American Psychologist*. Vol. 52, no. 2, 130-139.

Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1995) *MLQ Multifactor Leadership questionnaire,* Redwood City, CA: Mind Garden

Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1997) *Full range of leadership: Manual for the multifctor Leadership Questionnaire.* Palo Alto, CA: Mind Garden

Bass, B.M. (1999) Two decades of research and development in transformational leadership. I: *European Journal of Work an Organizational Psychology,* **8**(1), pp. 9-32.

Bass, B.M. & Riggio, R.E. (2006) *Transformational Leadership,* 2nd edn. Mahwah, NJ: Erlbaum

Bateson, G. (2000): *Steps to an Ecology of mind*. Chicago: University Press, reprint.

Bateson, G. (2005): *Mentale systemers økologi*. København: Akademisk Forlag.

Beddoe, L., Karvinen-Niinikoski, S., Ruch, G. & Tsui, M.S. (2015). Towards an international consensus on a research agenda for social work supervision. I: *The British journal of social work*. doi:10.1093/bjsw/bcv110

Berg, E., Barry, J.J. & Chandler, J.P. (2008) New public management and social work in Sweeden and England: Challenges and opportunities for staff in predominantly female organizations. I: *International Journal of Sociology and Social Policy,* **28**(3/4), pp. 114-128.

Bendix, H.W., Digmann, A., Jørgensen, P. & Pedersen, K. M. (2008): *Hospitalsledelse – Organisatorisk fænomen og faglig disciplin*. København K: Børsens Forlag.

Bird, C. (1940) *Social Psychology.* Appleton-Century, New York.

Blake, R.R. & Mouton, J.S. (1964) *The managerial grid.* Houston, TX: Gulf Publishing Company

Blumer, H. (1969) *Symbolic interactionism.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall

Brilliant, E.L. (1986) Social Work Leadership: A Missing Ingredient? I: *Social Work,* Vol. 31, no 5 (september-october 1986), pp.325-331. Oxford: University Press

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. red. (2010): *Kvalitative metoder en grundbog.* København: Hans Reitzels Forlag

Bron-Wojciechowska, A. (1992) Life history som forskningsansats och undervisningsmetod. Forskares og lärares erfarenheter. I: *SPOV*, 17, 35-49.

Bruner, J. (1999) *Acts of meaning.* Harvard: University Press

Brunsson, N. & Jacobsson, B. (1998): *Standardisering*. Stockholm: Nerenius & Santèrus Förlag AB

Burns, J.M. (1978) *Leadership*. New York: Harper & Row.

Burton, R., DeSanctis, G. & Obel, B. (2006): *Organizational Design: A Step by Step Approach*. Cambridge: University Press.

Caillier, J. G. (2014). Toward a better understanding of the relationship between transformational leadership, public service motivation, mission valence, and employee performance. I: *Public Personnel Management*, 43, 218-239.

Cameron, K.S., Quinn, R.E., Degraff, J. & Thakor, A.V. (2015) *Paradokser I værdiskabelse – Ledelse med Competing Values Framework.* København: Dansk psykologisk forlag. Oversat af Stig W. Jørgensen og med bidrag af Andreas Granhof Juhl og Jakob Nørlem

Cameron, K.S., Quinn, R.E., Degraff, J. & Thakor, A.V. (2006) *Competing Values Leadership, Creating value in organizations*. Cheltenham UK: Edward Elgar.

Campbell, J. (1982) *Grammatical man: Information, entropy, language and life.* London: Allan Hall

Carnochan, S. & Austin, M.J. (2002) Implementing welfare reform and guiding organizational change. I: *Administration in Social Work,* **26**(1), 61-77.

Cecchin, D. & Johansen, M.W. (2008) Pædagogfaglig ledelse af pædagogiske institutioner. I: D. Cecchin & M.W. Johansen (red.), *Pædagogfaglig Ledelse.* København: BUPL.

Charan, R., Drottner S. & Noel, S. (2001). *The leadership pipeline – how to build the leadership powered company*. New York: Jossey-Bass.

Chapman, C., Getha-Taylor, H., Holmes, M.H., Jacobson, W.S., Morse, R.S. & Sowa, J.E. (2015). How public service leadership is studied: An examination of a quarter century of scholarship. Online before print 8 AUG 2015. I: *Public Administration*. doi: 10.1111/padm.12199

Charmaz, K. (2000) *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Charmaz, K (2005) Grounded theory: Objectivist and constructivist methods. I: N.K. Denzin og Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp 509-535). Thousand Oaks, CA: Sage

Charmaz, K. (2006) *Constructing grounded theory.* London: Sage

Charmaz, K. (2009) Shifting the grounds: Constructivist grounded theory methods. I: J.M. Morse, P.N. Stern, J. Corbin, B. Bowers, K. Charmaz, & A.E. Clarke (Eds.) *Developing grounded theory: The second generation* (pp. 127–154). Walnut Creek: Left Coast Press.

Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory 2nd edition*. London: Sage Publications Ltd

Chapman, C., Getha-Taylor, H., Holmes, M.H., Jacobson, W.S., Morse, R.S. & Sowa, J.E. (2015) *How public service leadership is studied: An examination of a quarter century of scholarship.* Online before print 8 AUG 2015. I: *Public Administration*.

Chia, R. (1997) Metaphors and metaphorization in organizational analysis: thinking beyond the thinkable. I: *Metaphor and organization.* D. Grant and C. Oswick (eds), 127-145. London: Sage.

Clarke, A. (2005). *Situational Analysis: Grounded Theory After the Postmodern Turn*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Clairbornes, N. (2004) Precence of social workers in nongovernment organizations, I: *Social Work Education,* **49**(2), pp. 207-318.

Clarke, J. & Newman, J. (1997) *The Managerial state: Power, politics and Ideology in the Remaking of Social Welfare.* London: Sage.

Cody, W. (2003) Diversity and becoming: Implications of human existence as coexistence. I: *Nursing Science Quarterly,* **16**(3), pp. 195-200.

Collin, F. (1997): *Social reality.* London: Routledge.

Conger, J.A. (2000). *Overbevis dem*. Copenhagen: Egmont Wangel A/S.

Cooke, P., Reid, P. & Edwards, R. (1997) Management: New developments and directions. I: R.L. Edwards (ed) *Encyclopedia of social work* (19th ed., Suppl., pp. 229-242) Washington DC: NASW Press.

Dahl, K. & Molly-Søholm, T. (2012). *Leadership Pipeline i den offentlige sektor*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Davies, B & Harré, R. (1990a) Positioning and the discursive production of selves. I: *Journal for the Theory of social behavior,* 20(1): 43-63.

Davies, B. & Harré, R. (1990b) Positionering og diskursiv produktion af selver. Dansk oversættelse og med introduktion af O.L. Henriksen (2014). København: Mindspace

Davies, B. (1990a) The problem of desire. I: *Social Problems.* Vol. 37, no. 4

Davies, B. (1990b) Agency as a form of discoursive practice. A Classroom Scene Observed. I: *British Journal of Sociology Education*, vol. 11, issue 3, 1990.

Davies, B. (2000) *A Body of Writing- 1990-1999.* Walnutt Vreek: AltaMira Press

Davies, B. (2003) Positioning the Subject in Body/Landscape Relations. I: R. Harre & F.M. Moghaddam (red.) *The self and others: Positioning individuals and groups in personal, political, and cultural contexts* (pp. 1-11) London: Praeger

Day, D.V. (2000) Leadership development: a review in context. I: *Leadership Quarterly* 11, 581–613.

Deci, E.L., Koestner, R. & Ryan, R.M. (2001) Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again. I: *Review of Educational Research* 71(1): 1-27.

Dewey, J. (1981) The development of American Pragmatism: Twentieth century philosophy, living school of thought. I: J. Dewey & J. Boydston, *The later works of John Dewey.* Vol. 17, no. 2 pp. 1-32. Boston: Beacon Press

Dey, I. (1999) *Grounding grounded theory: guidelines for qualitative inquiry.* San Diego, CA: Academic press.

Digmann, A. (2004) *Ledelse med vilje – Offentlig ledelse i et nyt perspektiv*. København K: Børsens Forlag.

Donellon, A., Gray, B. & Bougo, M. (1986) Communicative meaning and organized action. I: *Administrative Science Quarterly* 31: 43-55.

Downton, J.V. (1973) *Commitment and Charisma in a Revolutionary Process*. New York: Free Press.

Ebsen, F., Zeeberg, B., Nørrelykke, H. & Kristiansen, B. (2009) *Myndighed og leverandør I Socialforvaltningens arbejde med børn med særligt behov for støtte.* Den Sociale Højskole

Eräsaari, R. (2003) Open-Context Expertise. I: A. Bamme & al (eds) Yearbook 2003 of the institute of advanced studies of Science, Technology and Society. I: *Technic und Wissenshaftforscghung* Vol 41. Munchen-Wien: Profil, 31-65..

Esmark, A., Laustsen, C.B., & Andersen, N.A. (2005) Socialkonstruktivistiske analysestrategier- en introduktion. I: *Socialkonstruktivistiske Analysestrategier* (pp. 7-30): Roskilde Universitetsforlag.

Evans, T. (2009) Managing to be professional? Team managers and practitioners in social services. I: J. Harris & V. White (eds) *Modernising Social Work: Critical Considerations,* Bristol, The Policy Press

Evans, T. (2011) Professionals, managers and discretion: Critiquing street-level bureaucracy. I: *British Journal of Social Work,* **41**(2), pp. 368-86.

Fairhurst, G.T. & Grant, D. (2010) The Social Construction of Leadership: A Sailing Guide. I: *Communication Quarterly,* Vol. 24, No. 2: 171-210

Fayol, H. (1930). *Industrial and general administration*. London: International management institute.

Fisher, E.A. (2005) Facing the challenges of outcomes measurement: The role of transformational leadership. I: *Administration in Social Work, 29*(4), 35-49.

Fisher, E.A. (2009) Motivation and Leadership in Social Work Management: A Review of Theories and Related Studies. I: *Adminstration in Social Work,* 33:4,347-367.

Fly, M.O. & Hounsgaard, L. (red.) (2000) *Faglig ledelse i sundhedsvæsenet*. København: Nordisk Forlag A/S.

FN's børnekonvention (1989) *FN's børnekonvention*. http://redbarnet.dk/B%C3%B8rns-rettigheder-i-verden.aspx?ID=111, set den 12.3.2013.

French, J.R.P & Raven, B.H. (1960) The bases of social power. I: D. Cartwright and A. F. Zander (eds) *Group dynamics,* 2nd ed. Evanston, Ill.: Row, Peterson & Co., 1960) pp. 607-623.

Fullan, M. (2001) *Leading in a Culture of Change*. San Fransisco: Jossey Bass.

Gellis, Z.D. (2001) Social work perceptions of transformational and transactional leadership in health care. I: *Social work research* volume 25 nr. 1 pp. 17-25

Gemmil, G. & J. Oakley (1992) Leadership: An alienating social myth? I: *Human Relations*. **45**(2), pp. 113-129.

Gergen, K. (1997) *Virkelighed og Relationer*. København: DpF

Gergen, K. (2005) *Social konstruktion.* København: Dansk psykologisk forlag

Gergen, K. J. & Hersted, L. (2015) *Relationel ledelse – dialogisk baseret samarbejde*. København: Mindspace.

Gill, R. (2006) *Theory and Practice of Leadership*. Sage, London.

Ginsberg, L. & Keys, P.R. (eds) (1995) *New management in human services* (2nd ed.) Silver Spring, MD: NASW Press.

Glaser, B.G. og Strauss, A.L. (1967) *The dicovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine

Glaser, B.G. (1978) *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Glaser, B. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Glaser, B.G. (1998) *Doing grounded theory: Issues and discussions.* Mill Valley, CA: Sociology Press.

Glisson, C. (1989) The effect of leadership on workers in human service organizations. I: *Administration in Social Work, 13.* 99-116

Grimen, H. (2008). "*Profesjon og kunnskab*". I: A. Molander og L.I. Terum (red.), Profesjonsstudier. Oslo: Universitetforlaget.

Grint, K. (2005a) Problems, problems, problems: the social construction of "leadership". I: *Human Relations,* 58, 1467–1494.

Grint, K. (2005b) *Leadership: Limits and Possibilities*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Grint, K. (2010) *The cuckoo clock syndrome: addicted to command, allergic to leadership;* University of Warwick institutional repository: http://go.warwick.ac.uk/wrap

Grøn, C.H. & Hansen, H.F. (2014) Styring. I: C.H. Grøn, H.F.Hansen & M.B. Kristiansen (red.), *Offentlig styring – Forandringer i krisetider.* København, Hans Reitzels Forlag.

Gummer, B. (1995) Go team go: The growing importance of teamwork in organizational life. I: *Administration in Social Work, 19,* 85-100.

Gummer, B. (1997) Organizational identity in a changing environment, I: *Administration in Social Work, 21,* 169-187.

Guvå, G. & Hylander, I. (2005) *Grounded theory – et teorigenererende forskningsperspektiv.* København: Hans Reitzel

Hall, J. & S.M. Donell (1979) Managerial achievement: The Personal side of behavioral theory. I: *Human Realations,* **32**(1), 77-101.

Harré, R. & van Langenhove, L. (1999) *Positioning Theory: Moral Context of Intentional Action.* Malden: Blackwell.

Harré, R. & Moghaddam, F.M. (2003) Introduction: The self and others in traditional psychology and in positioning theory. I: R. Harre & F.M. Moghaddam (red.) *The self and others: Positioning individuals and groups in personal, political, and cultural contexts* (pp. 1-11) London: Praeger

Harlow, E. (2003) New managerialism, social services departments and social work practice today. I: *Practice,* **15**(2), pp. 29-44.

Harris, J. (1998) Scientific management, bureau-professionalism, new managerialism: the labour process of state social work. I: *British Jorunal of Social Work,* **28**(6), pp. 839-62.

Harris, J. (2003) *The Social Work Business.* London, Routledge.

Hastings, T. & York, R.O. (1985) Worker maturity leadership behavior. I: *Administration in Social Work,* **9**(4), 37-47.

Healy, K. (2002) Managing human services in a market environment: What role for social workers. I: *British Journal of Social Work,* **32**(5), pp. 527-40.

Healy, L., Havens, C. & Pine, B. (1995) Women and social work management. I: L. Ginsberg & P. Keys (eds), *New management in human services* (2nd ed, pp. 128-150) Silver Spring, MD: NASW Press

Heinrichsen, C. (1999) *Forvaltningsret* København: Forlaget Thomson

Helth, P. (2011): *Ledelse og læring i praksis*. København: Samfundslitteratur

Henrichsen, C., Rønsholdt, S, & Blume, P. (2006). *Forvaltningsretlige perspektiver*. København: Jurist- og Økonomforbundets Forlag.

Hershey, P. & Blanchard, K.H. (1972) *Management of organizational behavior utilizing human resources* (2nd ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.

Herzberg, F. (1962) *Work and the nature of man.* New York: Thomas Y. Crowell CO.

Hollway, W. (1984) Gender difference and the production of subjectivity. I: J. Henriques, W., Hollway, C. Urwin, L. Venn & V. Walkerdine (red.) *Changing the subject: Psychology, Social regulation and subjectivity*. (pp. 227-263). London: Methuen.

Hood, C. (1991). A Public Management for All Seasons. I: *Public Administration*, 69(1): 3-19.

Hood, C. (1995) The "new public management" in the 1980s: Variations on the theme. I: *Accounting, Organizational and Society,* **20**(2-3), pp. 93-109.

Hopkins, K.M. & Hyde, C. (2002) The human service managerial dilemma: New expectations, cronic challenges and old solutions. I: *Administration in Social Work,* **26**(3) pp. 1-5.

Hvidman, U. & Andersen, S.C. (2014). Impact of performance management in public and private organizations. I: *Journal of Public Administration Research and Theory* 24 (1): 35-58.

Jacobsen, C.B., Jensen, U.T. & Andersen, L.B. (2016). *Leadership and Public Service Motivation: How the combination of transformational leadership and contingent verbal rewards can motivate employees* – Paper prepared for the 2016 IRSPM conference in Hong Kong, Panel B106

James, W. (1906) What pragmatism means. I: *A new Name for some Old ways of thinking, 19*(11): 1536-1547

Jarman-Rhode, L., McFall, J., Kolar, P. & Strom, G. (1997) The changing context of social work practice: Implications and recommandations for social work educators. I: *Journal of Social Work Education,* 33, 29-46.

Jeppesen, J. S. (1997): Ledelses af professionelle. I: S. Hildebrandt & M. Schultz (red.) (1997) *Fokus på sygehusledelse.* København: Munksgaard.

Jeppesen, H.J. (2013) *Distribueret ledelse.*
http://bss.au.dk/da/videnudveksling/konferencerog foredrag/2013-foraar-hvad-skal-damark-leve-af/mandag-den.22.-april-distribueret-ledelse/

Jespersen, J. (1997): Ledelse kræver faglig indsigt. (s. 18-19) I: *Det kooperative Fællesforbund, Kooperationen*. Arbejderbevægelsens Erhvervstidsskrift. Nr. 1, 1997.

Jespersen, P.K. (2005a). *"Den tredje vej?" Generalister, fagprofessionelle eller hybridledere som fremtidens ledere i sygehuse?*. Paper præsenteret ved the 18th Scandinavian Academy of Management (NFF) meeting. 18.-20. august 2005. Aarhus: Aarhus School of Business.

Jespersen, P.K. (2005b). *Mellem profession og management* Frederiksberg: Handelshøjskolens Forlag.

Jørgensen, C.R. (2008) ***Identitet*** - *Psykologiske og kulturanalytiske perspektiver.* København: Hans Reitzels Forlag

Karvinen-Niinikoski, S. (2003) Social work Supervision – contributing to innovative knowledge production and open expertise. I: N. Gould & M. Baldwin (eds.) *Social Work, Critical Reflection and Learning organisation.* Aldershot etc: Ashgate. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Kildedal, K. (2008). *Kia-projektet. En håndbog*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Kildedal, K., Laursen, E. & Michelsen, R.R. (red.) (2013) *Socialfaglig ledelse, børne- og ungeområdet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

King, L.A. & King, D.W. (1990) Role conflict and role ambiguity: A critical assessment of construct validity. I: *Psychological Bulletin,* **107**, pp.48-64

Kirkpatrick, I., Ackroyd, S. & Walker, R. (2005) *The New Managerialism and the Public Service Professionals; Change in Health, Social Services and Housing,* Basingstoke, Palgrave Macmillan.

KL (2006) *Den modificerede BUM model*:
http://www.kl.dk/ImageVault/Images/id_36946/ImageVaultHandler.aspx

Klausen, K.K. (2001) *Skulle det være noget særligt? organisation og ledelse i det offentlige.* København: Børsens Forlag.

Klausen, K.K. (2005) *Strategisk Ledelse. De mange arenaer*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Klausen, K.K. (2006) *Institutionsledelse: Ledere, mellemledere og sjakbajser i det offentlige*. København: Børsens Forlag.

Klausen, K.K. & Michelsen, J. (2004): *Institutionslederen – en undersøgelse af vilkår for ledelse i kommunale institutioner.* Odense: Syddansk Universitet.
http://www.lederne.dk/lho/publikationer/undersoegelserogudgivelser/ledelse/institutionslederen2004.htm

Kofod, K.K. (2002) Ledelse og krav til ledere af de pædagogiske børne- og ungdomsinstitutioner. I: L. Moos, M. Hermansen & J. Krejsler (red.) (2002): *Professionalisering og ledelse.* Frederikshavn: Dafolo Forlag

Kofod, K.K. (2007) *Ledelse af sociale institutioner – Pædagogisk ledelse under forandring*. København K: Børsens Forlag.

Koh, W., Steers, R. & Terborg, J. (1995) The effects of student performance in Singapore. I: *Journal of Organizational Behavior, 16,* 319-333

Kongsgaard, L. (2014) *Multiteoretisk praksis i social arbejde.* Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Konnerup, M. (2005): De gode viljers utilstrækkelighed - virkning, evidens og socialt arbejde. I: S. Ljunggren (red.) *Empiri, Evidens, Empati - Nordiska röster om kunskapsutvikling i socialt arbejde.* NOPUS.

Kotter, J.P. (1999). *On What Leaders Really Do*. Boston: Harvard Business School Press.

Krogstrup, H.K. (2002) Når socialt arbejde bliver standardvare. I: *Nordisk sosialt arbejde.* Vol. 22, nr. 3, 2002, s. 122-130.

Krogstrup, H.K. (2007) *Det handicappede samfund*. København: Hans Reitzel

Kvale, S. & Brinkman, S. (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur AB

Kvello, Ø. (2013) *Børn i risiko*. Fredriksberg: Samfundslitteratur. Oversat af C. Pietch og med forord af K. Kildedal.

Lagos, M. (2004) *Leadership and Management: A strategy for the social Care Workforce,* Leeds UK, Topss England

Langan, M. (2000) Social services: Mangaging in the third way. I: J. Clarke, S. Gewirtz & E. McLaughlin (eds) *New Managerialism New Welfare?* London, Sage, pp. 152-168.

Larsen, M.W. & Rasmussen, J.G. (red) (2014). *Relationelle perspektiver på ledelse*. Hans Reitzel

Larsen, M.W. & Rasmussen, J.G. (edt) (2015) *Relational perspectives on leading*. London: Palgrave Macmillan

Lawler J. (2000) The rise of managerialism in social work. I: E. Harlow & J. Lawler (eds) *Management, Social Work and Change,* London, Ashgate, pp. 33-55.

Lawler, J. (2007) Leadership in social work: A case of Caveat emptor? I: *British Journal of Social Work* **37**, 123-141

Lawler, J. & Bilson, A. (2010) *Social Work Management and Leadership: Managing Complexity with Creativity* London: Routeledge

Lewis, J.A., Lewis, M.D., Packard, T. & Souflee, F. (2001) *Management of human service programs* (3rd ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole..

Llewellyn, S. (2001). 'Two-way Windows' - Clinicians as Medical Managers. I: *Organization Studies*, vol. 22, no. 4: 593-623.

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

Lüsher, L.S. (2012) *Ledelse gennem paradokset – om ledelsesmæssig handlekraft i organisatorisk kompleksitet.* København: Dansk psykologisk forlag.

Lüsher, L.S. (2002) *Working through paradox – An action research on sensemaking at the Lego compagni*. Ph.d. dissertartion, Department of organization and management, The Aarhus school of bussines.

Marion, R. & Uhl-Bien, M. (2001) Leadership in complex organizations. I: *Leadership Quarterly* 12, 389–418.

Mary, N. (2005) Transformational leadership in human service organizations. I: *Administration in Social Work,* **29**(2), pp. 105-18.

Maslow A. (1999). *Towards a psychology of being,* New York: John Wiley and Sons.

McCaskey, M. (1988) The Challenge of managing ambiguity and change. I: L.R. Pondy, R.J. Boland & H. Thomas (eds.) *Managing ambiguity and change.* 1-17. Chichester: Wiley.

McDonald, C. & Chenoweth, L. (2009) Leadership: A crucial ingredient in unstable times. I: *Social Work & Society,* **7**(1), available online at: *www.socwork.net/2009/1/aticles/mcdonaldchenoweth*.

Mead, G. H. (1969) *Mind, self and society.* Chicago: University of Chicago Press.

Meier, K.J. & O'Toole, L.J. (2001). Managerial strategies and behavior in networks: a model with evidence from U.S. public education. I: *Journal of Public Administration Research and Theory* 11 (3): 271-294.

Menefee, D.T. (2000) What managers do and why they do it. I: R. Patti (ed) *The Handbook of Social Welfare Management,* London: Sage.

Mintzberg, H. (1973) *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper & Row.

Molly-Søholm, T., Storch, J., Granhof-Juhl, A. & Molly, A. (2006). *Ledelsesbaseret coaching*. København: Børsens Forlag.

Moran, J., Frans, D. & Gibson, P. (1995) A comparison of beginning MSW and MBA students on their aptitudes for human service management. I: *Journal of Social Work Education,* 31, 95-105.

Morgan, G. (1986) *Images of Organization*. Newbury Park: Sage Publications.

Mowday, R., Porter, L. & Steers, R. (1982) *Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover.* New York: Academic Press.

Moynihan, D.P., Pandey, S.K. & Wright, B.E. (2011) Setting the table: How transformational leadership fosters performance information use. I: *Journal of Public Administration Research and Theory* 22 (1): 143-164.

Murakami, H (2007) *Kafka på stranden.* (oversat af Mette Holm) Århus: Klim

Newsome, Jr.M. (1995) Vision manifested in leadership. I: *Social Work Education Reporter,* **43**(3), 1-2.

Nieves, J. (1999) Moving forward: Steering a 21st century course. I: *NASW News,* **44**(5), p. 2.

Orazi, D.C., Turrini, A. & Valotti, G. (2013) Public sector leadership: new perspectives for research and practice. I: *International Review of Administrative Sciences* 79 (3): 486-504.

Ospina, S.M. og Uhl-Bien, M. (2012) *Advancing Relational Leadership Research, A dialog between perspectives,* Charlotte, NC: Information Age Publishing

O'Toole, L.J. & Meier, K.J. (2011) *Public Management: Organizations, Governance, and Performance.* New York: Cambridge University Press.

O'Toole, L.J. & Meier , K.J. (1999) Modeling the impact of public management: implications of structural context. I: *Journal of Public Administration Research and Theory* 9 (4): 505-526.

Oulette, P., Lazear, K. & Chambers, B. (1999) Action leadership: The development of an approach to leadership enhancement for grassroots community leaders in children´s mental health. I: *Journal of Behavioral Health Service and Research***,** **26**(2), 171-184.

Paarlberg, L. E. & Lavigna, B. (2010) Transformational Leadership and Public Service Motivation: Driving Individual and Organizational Performance. I: *Public Administration Review*, 70 (5): 710–718.

Packard, T. (2003) The supervisor as transformational leader. I: M.J. Austin & K.M. Hopkins (eds.) *Supervision as collaboration in the human services: Building a learning culture.* Thousand Oaks, CA: Sage

Park, S.M. & Rainey, H.G. (2008) Leadership and public service motivation in U.S. federal agencies. I: *International Public Management Journal* 11 (1): 109-142.

Patti, R. (2000) The landscape of social welfare management. I: R. Patti (ed) *The Handbook of Social Welfare Management,* Thousand Oaks, CA, Sage.

Payne, M. (2005) *Teorier i socialt arbejde.* København: Hans Reitzels Forlag.

Peck, E. & Dickenson, H. (2009) *Performing leadership*. London: Palgrave Macmillan.

Pedersen, O.K. (2011) *Konkurrencestaten.* København: Hans Reitzels Forlag.

Peirce, C.S. (1958) *Collected papers.* Cambridge, MA: Harvard University Press

Perlmutter, F.D. & Adams, C.T. (1994) Family service executives in a hostile environment. I: *Family in Society,* 75, 439-446.

Perlmutter, F.D. (2006) Ensuring social work administration. I: *Administration in Social Work,* **22**(2), 3-10

Plsek, P. (2002) *Framework for the Leading Modernisation Programe,* London: NHS Modernisation Agency

Pollitt, C. (1998) Managerialism revisited. I: B. Peters, S. Guy & J. Donald (eds) *Taking Stock: Assesing Public Sector Reforms,* Montreal: McGill-Queen´s University Press.

Pollitt, C. & Bouckaert, G. (2011) *Public management Reform, a Comparative Analysis.* Oxford: Oxford University Press.

Potter, J. & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology – Beyond attitudes and behavior,* London: SAGE Publications.

Preston, M.S. (2008) The direct effects of field of practice on core managerial role competencies: A study across three types of public sector human agencies. I: *Administration in Social Work,* **32**(3), pp. 63-83.

Pye, A. (2005) Leadership and organizing: sensemaking in action. I: *Leadership* 1, 31–50.

Rainey, H.G. (2014) *Understanding and Managing Public Organizations*. 5. udg. San Francisco: Jossey-Bass.

Rank, M.G. & Hutchison, W.S. (2000) An analysis of Leadership Within the Social Work Profession. I: *Journal of Social Work Education*, 36:3, 487-502.

Rein, M. & White, S.H. (1981) Knowledge for practice. I: *Social service review,* 55 (March 1981) pp. 1-41).

Robinson, V. (2015) *Elevcentreret skoleledelse*. Frederikshavn: Dafolo

Rorty, R. (1989) *Contingency, irony and solidarity.* New York: Cambridge University Press.

Rost, J.C. (1991) *Leadership For the Twenty-First Century*. Westport Connecticut, London: Praeger.

Rothenberg, A. (1971). 'The Process of Janusian Thinking in Creativity'. I: *Archives of General Psychiatry* **24** (3): 195–205.

Searle, J. R. (1969) *Speech acts.* Cambridge: Cambridge University Press

Searle, J. R. (1979) *Expression and Meaning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Senge, P.M. (1990) *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization.* New York: Currency Doubleday

Serviceloven (2011). *Serviceloven*.
https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=136390.

Shakespeare, William, *Julius Ceaser* act 1, sc.2, 1. 134.

Sheafor, B. (2006, January, 2) *Leadership development initiative.* Unpublished manuscript. Council on Social Work Education

Servicestyrelsen (2011). *Håndbog om Barnets Reform*. Odense: Servicestyrelsen.

Shank, G. (2002). *Qualitative Research. A Personal Skills Aproach.* New Jersey: Merril Prentice Hall.

Shanks, E., Lundstrøm, T. & Wiklund, S. (2014) Middle Managers in Social Work: Professional Identity and Management in a Marketized Welfare State. I: *British Journal of Social Work* **45**, 1871-1887.

Stoesz, D. (1997) The end of social work. I: M. Reisch & E. Gambrill (eds) *Social work in the 21st century* (pp. 368-375) Thousand Oaks, CA: Pine Forge.

Tafvelin, S., Hyvönen, U. & Westerberg, K. (2012) Transformational Leadership in the Social Work Context: The Importance of Leader Continuity and Co-Worker Support. I: *British Journal of Social Work* **44**, 886-904.

Taylor, F.W. (1911) *The Principles of Scientific Management*. New York: Harper.

Tead, O. (1929) *Human Nature and Management: The Application of Psychology to Executive Leadership*. New York: McGraw-Hill.

Tead, O. (1935) *The Art of Leadership*. New York: McGraw-Hill.

Teare, R.J. & Sheafor, B.W. (1995) *Practicesensitive social work education: An empirical analysis of social work practice and practitioners.* Alexandria, VA: Council on Social Work Education.

Thorne, M. (1997) Being a clinical director: first among equals or just a go between? I: *Health Services Management Journal* 10: 205-215.

Thorsager, L., Børjesen, E., Christensen, I. & Pihl, V. (2007) *Metoder i socialt arbejde*. Socialforskningsinstituttet.
http://gl.sfi.dk/resultater-4726.aspx?Action=1&NewsId=60&PID=9422

Tomm, K., Cynthia, A. & Vanessa (1992). Therapeutic Distinctions in an On-going Therapy. I: S. McNamee & K.J. Gergen (red.). *Therapy as Social Construction*. London: Sage.

Tsoukas, H. (1991) The missing link: A transformational view of metaphors in organizational science. I: *Academy of Management Review* 16: 566-585.

Van Knippenberg, D. & Sitkin, S.B. (2013) A Critical Assessment of Charismatic-Transformational Leadership Research: Back to the Drawing Board? I: *The Academy of Management Annals* 7(1): 1-60.

Van Langenhove, L. & Harré, R. (1999) Introducing Positioning Theory. I: R. Harre & L. van Langenhove (eds.) *Positioning Theory.* Oxford: Blackwell Publishers.

Van Wart, M. (2013) Administrative leadership theory: A reassessment after 10 years. I: *Public Administration*, 91: 521–543.

Vandenabeele, W. (2014) Explaining Public Service Motivation: The Role of Leadership and Basic Needs Satisfaction. I: *Review of Public Personnel Administration* 34 (2): 153–73.

Vogel, R. & Masal, D. (2015) Public leadership: a review of the literature and framework for future research. I: *Public Management Review* 17 (8): 1165-1189.

Voxted, S. (2007) *Den nye mellemleder*. København: Hans Reitzels Forlag.

Voxted, S. (2008) Mellemlederrollen mellem profession og driftsledelse. I: C. Sløk og K. Villadsen (red.), *Velfærdsledelse i den selvstyrende velfærdsstat.* København: Hans Reitzels Forlag.

Voxted, S. (2010). *Førstelinjeledere i den kommunale sektor – En karakteristik af hybridlederen*. Paper, Det danske ledelsesakademi, Syddansk Universitet: http://www.det-danske-ledelsesakademi.dk/2010/papers_2010/Paper_Voxsted.pdf.

Weber, M. (1904) *Den protestantiske etik og kapitalismens ånd.* Kbh. 1995 (Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus)

Weick, K.E. (1995) *Sensemaking in Organizations*. London: Sage.

Weick, K.E. & Westley, F. (1996) Organizational Learning. Affirming the Oxymoron. I: S.R. Clegg, C. Hardy & W.R. Nord *Handbook of Organization Studies*. London: Sage Publication.

Weick, K.E. (2001) *Making sense of the organization*. Oxford: Blackwell Business

Wenger, E. (1998) *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity.* Cambridge: Cambridge University Press.

Wenneberg, S.B. (2000) *Socialkonstruktivisme – positioner, problemer og perspektiver*. København: Samfundslitteratur

Westhues, A., LaFrance, J. & Schmidt, G. (2001) A SWOT analysis of social work education in Canada. I: *Social Work Education,* **20**(1), pp. 35-56.

Wimpfheimer, S. (2004) Leadership and management competencies defined by practicing social work managers: An overview of standards developed by the National Network of Social Work Managers. I: *Administration in Social Work* **28**(1), 45-61.

Wise, M.N. (1988) Mediating mashines. I: *Science in Context* 2: 77-113

Wright, B.E., Moynihan, D.P. & Pandey, S.K. (2012) Pulling the levers: transformational Leadership, Public Service Motivation, and Mission Valence. I:

Public Administration review, 72 (2): 206-215.

Wright, B.E., Christensen, R.K. & Pandey, S.K. (2013) Measuring Public Service Motivation: Exploring the Equivalence of Existing Global Measures. I: *International Public Management Journal* 16 (2): 197-223.

Yliruka, L. (2012) The Mirror method: A structure supporting expertise in social welfare services. I: E. Marthinsen & I. Julkunen (eds.) *Practice Research in Nordic Social Work. Knowledge production in transition. Critical studies in socio-cultural diversity*. Forest Hill, London: Whiting & Birch, 117-142.

Yliruka, L. & S. Karvinen-Niinikoski, S. (2013). How can we enhance productivity in social work? : Dynamically reflective structures, dialogic leadership and development of transformative expertise. I: *Journal of Social Work Practice*. 27, (2), 191- 206.

Yliruka, L., Vanhanen, J., Jaakkola, O. & Saurama, E. (2015) Collaborative Knowledge Production in Research Practice: The Development Of The 'Mirror Method' in Team Settings. I: G. Ruch & I. Julkenen (eds.) (2016) *Relationship-based research in social work: understanding practice research.* London: Jessica Kingsley

York, R.O. (1996) Adherence to situational leadership theory among social workers. I: *Clinical Supervisor,* **14**(2), 5-24.

Yukl, G.A. (1989) Managerial Leadership: A Review of Theory and Research. I: *Journal of Management*, 15:251-289.

ISSN (online): 2246-1256
ISBN (online): 978-87-7112-437-8

AALBORG **UNIVERSITETSFORLAG**