

1 Præludium: Opkridtning af banen

Af Lejf Moos

Indledning

Bogens 8 case-analyser tager udgangspunkt i en række forskellige institutioner, hvor vi undersøger, hvorledes aspekter af styringen/governancen ubemærket glider ind i tænkning og praksis. Bogen bidrager dermed til en nuancering af translationsteorier ved at pege på disse *knap nok erkendte påvirkninger*, og ved at udvikle alternative forklaringsmodeller om dem.

Vor forståelse af glidninger: Når udefra initierede forandringer af relationer eller tanke-mønstre ikke registreres af berørte agenter eller af forskningen.

Da mange af disse forandringer over tid og mellem sektorer stammer fra globaliseringen og transnationale agenturer, kan vi se fællestræk i styringen/governancen og udvikling af institutionerne. Sektorerne og institutionerne har deres særlige træk, men grundlaget for deres styring er så ens, at analyserne må læses i sammenhæng. Påvirkningerne glider ubemærket ind, og de forbliver skjulte og udiskuterede i diskurser og praksisfelter. Hermed påvirker de institutionerne og de professionelles placering og handlemuligheder i et demokratisk samfund.

I denne introduktion er der beskrivelser af væsentlige aspekter af glidninger: Først er der en diskussion af vort glidnings-begreb og derefter en analyse af glidningernes baggrund i komplekse og flertydige globale udviklinger og styring og dermed af deres bevægelse hen mod, - eller uden om, - institutioner og agenter. Derefter introducerer vi kortfattet nogle af de teorier, som beskæftiger sig med idéers rejser, og som vi har valgt fordi vi blandt andet bruger dem i case-analyserne. Det er ny-institutionalisme, pragmatisk ny-institutionalisme, kritisk diskursanalyse, translationsteori, diskursiv institutionisme og meningsdannelse, som case analyserne forholder sig til på forskellige måder. Vi afprøver også teori om governance som en analysemodel for glidninger.

Teksterne er skrevet af forskere, som er tilknyttet forskningsenheden: Globalisering, Governance og Ledelse i Uddannelser (GGLU) ved afdeling for pædagogisk sociologi i DPU.

Glidninger

Vi analyserer og diskuterer både glidningerne og redskaber til at blive opmærksom på dem, når udefra initierede forandringer af styring og relationer eller tankemønstre ikke registreres af berørte agenter eller af forskningen. Inspirationen til dette perspektiv har vi fra en kort artikel af sociologen Zygmunt Bauman (2016), hvor han beskriver den glidning, han ser i synet på marginaliserede befolkningsgrupper i vestlige lande: Hvor man tidligere opfattede og forsøgte at håndtere de samfundsmæssigt marginaliserede grupper med socialpolitikker, så er synet i dag, at denne marginalisering må ses som en radikalisering af samfundsgrupperne, som må håndteres med terrorbekæmpelsespolitikker: 'krigen mod terror.'

Bauman peger her på sociale processers rejse fra politiske felter og dermed politiske logikker over mod økonomiske og styringsmæssige felter og logikker.

Et andet, meget generelt eksempel skriver Stefan Zweig (2014/1941) i sin bog fra 1941, hans 'europæiske erindringer': "Verden af i går" hvor han diskuterer den udvikling af det nazistiske regime, hvis grusomheder en meget stor andel af de tyske borgere næppe registrerede før krigen var en realitet. Man havde jo set, hvordan Hitler kuppede sig til magten og udvidede sine beføjelser til total magt op igennem trediverne uden at en bred modstand blev etableret. Hvordan kunne vi, skrev han være blinde for 'de tidlige begyndelser'?

Der var måske heller ikke mange af os, der havde forudset Brexit, Trump Orban eller andre populistiske fænomener.

Når man undersøger institutionerne og deres relationer til andre institutioner og omverden, vil man ofte fokusere på erkendte og erfarede påvirkninger, netop fordi det er dem, man ser. Imidlertid er nogle påvirkninger knap nok erkendte, fordi situationen udvikler sig glidende, men de virker alligevel. Derfor er et gennemgående perspektiv på analyserne i denne bog 'glidning' fra en tilstand eller diskurs mod andre tilstande og diskurser over tid og over sektorer (politisk styrede, økonomisk styrede etc.)

Glidninger foregår ofte uden at man lægger mærke til det – ligesom organisationsteoretikeren Senges frø (1990, s. 22), der langsomt blev kogt. Senge fortæller, at man har eksperimenteret med frøers evne til at registrere temperaturforskelle i omgivelserne. I det første eksperiment satte man dem ned i en gryde med meget varmt vand. Frøerne hoppede øjeblikkeligt ud. Herefter satte man dem ned i koldt vand, og frøerne blev siddende, også selvom man langsomt varmede vandet op. Så blev de langsomt kogt. Biolo-

ger har anfægtet eksperimentet, men det betyder ikke noget for fortællingen: Den symbolske forklaringskraft er lige stor: Vi lægger ikke mærke til de forandringer, vi udsættes for, hvis de kommer langsomt

Man er måske ikke opmærksom på praksis- og styringsmæssige udviklinger, når tegnene på ændringer viste sig. Ændringerne 'flyver under vores radar', som er vor kulturelt formede opmærksomhed og mange af de teorier, vi almindeligvis bruger for at fange forandringer. De synes så små, at vi ikke tillægger dem værdi eller opmærksomhed. Vi vil diskutere de empiriske eksempler i lyset af de teorier (Governance/styring, ny-institutionalisme, translationsteori etc.), som ofte bruges til at forstå indflydelse på institutionerne, men som ikke altid fanger de glidende, ikke bemærkede og ikke-diskuterede påvirkninger, for at undersøge om disse teorier kan bruges til også at fange glidninger.

Vi analyserer, diskuterer og bruger således teori om sammenhænge mellem globalisering og governmentalitet (styring) og ledelse i uddannelsessektoren på baggrund af empiriske undersøgelser og teoretiske refleksioner. Bogen knytter teoriudviklingen til udvikling af redskaber for refleksioner over praksis. F.eks. ved undersøgelser af de handlerum, som institutioner og deres aktører har inden for de styrings- og udviklingsformer, som omgivelserne giver dem, og igennem (kritisk) undersøgelser af uddannelsesinstitutioners tilbliven og udvikling.

Vi analyserer de styringsmæssige relationer mellem de professionelle, institutionerne, lokale og nationale agenturer i en kontekst, der bliver stadig mere transnational og global: Hvilke indflydelsesformer ser vi, og hvordan reagerer aktører på styringen.

Vi diskuterer disse glidninger i case-analyserne:

- I kapitel 2 diskuterer Lejf Moos glidningen fra en dannelsesdiskurs mod en læringsmålstyret diskurs om folkeskolen. Nedslag i 50 års historie viser at der er sammenhæng i udviklingen af styringen/governancen. Analyser af de brugte styringsinstrumenter peger på en række årsager til at forandringerne glider.
- I kapitel 3 synliggør Merete Storgaard konsekvensen af globale styringsglidninger i et diskursivt institutionelt perspektiv. Historisk går de professionelle i en højtpresterende skole i Ontario, Canada og i Danmark fra at være ansvarshavende til at ansvarliggøres gennem accountability-styringsformer. Styringsformerne ses empirisk at sætte de professionelle autonomi og frihed på spil i diskursive meningsskabelses- og magtprocesser.

- I kapitel 4 undersøger Klaus Kasper Kofod, hvordan daginstitutionernes rammebetingelser har ændret sig gennem en række organisatoriske glidninger. Kapitlet fokuserer på, hvordan de konkrete glidninger kommer til udtryk, og med hvordan man med nyinstitutionel og symbolfortolkende teori kan forstå den udvikling, der er sket inden for daginstitutionsfeltets organisationer.
- I kapitel 5 behandler Anna Kathrine Frørup glidninger, forstået som diskursive forandringer, som følge af de sidste tredive års modernisering og reformering af det socialpædagogiske område, og i et kritisk dikskursanalytisk samt transitionsteoretisk perspektiv analyseres og diskuteres disse overordnede glidningers diskursive og non-diskursive betydning for socialpædagogikken med nedslag i forskellige socialpædagogiske praksisfelter.
- I kapitel 6 behandler Anne Larson og Pia Cort PIAAC, der er OECD's måling af voksnes kompetencer, som et eksempel på den glidning, der har været i synet på formålet med voksenuddannelse fra 1970'erne til i dag. Med udgangspunkt i begrebet soft governance, Røviks translationsteori samt multiple stream teori undersøger betydningen af PIAAC i dansk voksenuddannelsespolitik.
- I kapitel 7 analyser Lise Degn glidningerne i den universitetspolitiske arena, som de udspiller sig på nationalt og overnationalt niveau, igennem et teoretisk fokus på idéers strømning (ideational institutionalism). Det vises hvordan glidninger i forståelser og fortællinger om universitets rolle, organisering og ledelse, former bestemte kurser for mulige policy-oversættelser, og dermed også åbner for bestemte problemdefinitioner og mulige løsninger.
- I kapitel 8 analyserer Josefine Kierk, Marlene Nielsen og Tina Sommer forholdet mellem styring og individuel, moralsk orientering hos danske skoleledere. Med en pragmatisk, sociologisk tilgang skabes der adgang til et aktørperspektiv på en skolepolitisk glidning vedrørende kvalitetsbegrebet. Skolelederne gør selektivt brug af de governancelogikker, der stemmer overens med deres individuelle moral og værdier, når kvalitetsarbejdet på skolerne skal legitimeres.

Bagtæppe 1: globalisering

I analyserne af glidningerne søger vi at forstå glidningerne selv og den rejse, som idéer foretager, og som forårsager glidningerne. Udgangspunkt for sådanne analyser må være ganske bred, for rigtig mange idéer, tankemønstre og relationer vi ser i institutionerne i dag formes helt eller delvist uden for landet, i en globaliseret verden. Derfor skitserer vi den modernisering, som har ført til øget samarbejd og afhængighed mellem lande, institutioner, virksomheder og agenter og nogle af de effekter, der er fulgt med. Et vigtigt

aspekt af globaliseringen er markedsgørelsen, flytningen af flere og flere processer og diskurser fra politiske og kulturelle felter til økonomiske og styringsmæssige felter. Derfor skitseres den neo-liberale markedsgørelse og governance teorier.

Anthony Giddens definerer globaliseringen således:

”Globalisering kan således defineres som intensiveringen af verdensomspændende sociale relationer, som forbinder fjerne lokaliteter på en sådan måde, at lokale begivenheder påvirkes af hændelser, der finder sted mange kilometer borte og vice versa” (Giddens, 1990, side 60).

Giddens analyserer globaliseringen i fire dimensioner:

- Den kapitalistiske verdensøkonomi
- Nationalstatssystemet, altså den politiske orden
- Den militære verdensorden
- Den internationale arbejdsdeling.

Man kan pege på en lang række tegn på udviklingen inden for de fire dimensioner (Moos, 2013):

Først verdensøkonomien. Teknisk og elektronisk udvikling samt politiske beslutninger har medført, at det er let at flytte finanser, arbejdskraft og varer mellem landene. Der er ingen alternativer eller reelle konkurrenter til virkeliggørelsen af den globale markedsplads, dvs. det store, frie marked. Det hænger bl.a. sammen med udviklingen af transnationale virksomheder. I løbet af de eneste 20-30 år er antallet af disse virksomheder vokset til i nærheden af 80.000, som står for $\frac{2}{3}$ af verdenshandelen. Disse virksomheder ser ikke sig selv som nationale virksomheder, der hører til i et land og oplever sig selv som først og fremmest dansk, engelsk, tysk etc. De transnationale virksomheder forsøger selvfølgelig at placere deres aktiviteter, hvor de bedst kan få tilgodeset hovedformålet med virksomheden: Overlevelse og overskud (Martin & Schumann, 1997). Færre og større virksomheder overtager stadig større dele af verdensmarkedet – vi kender alle deres logoer fra vores hverdag. (Wells, Carnochan, Slayton, Allen, & Vasudeva, 1998). Denne udvikling kræver, at man har indrettet relationerne mellem staterne/landene således, at disse flytninger og samarbejder er mulige. Derfor er arbejdskraftens, varernes og finansernes frie bevægelighed grundlaget. Dette grundlag er flere af de transnationale agenturer sat til at arbejde for.

Der næst den politiske orden. Der etableres stadig flere transnationale og globale sammenslutninger og organisationer: Internationale økonomiske sammenslutninger såsom OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development), Verdensbanken

(World Bank), IMF (den International Monetære Fond), WTO, (World Trade Organisation) og ikke mindst EU (den Europæiske Union) (Moos, 2009a). Alle disse organisationer flytter initiativer, diskussioner og beslutninger fra de nationale parlamenter og regeringer til overstatslige forsamlings. Det er ikke en udvikling, der foregår planlagt eller i enighed. Samtidig sprænges kulturelle grænser af internettet og massemedierne og den globale kriminalitet (MacBeath, Moos, & Riley, 1996). Dertil kommer, at produktionsmidlerne nu er nået til et niveau, hvor menneskets største trussel og fare ikke mere er naturen, men "den anden natur", den menneskeskabte natur: Miljøforureningen, militærindustrien, atomkraftindustrien etc. Denne risiko er også global, og den er med til at give mere fælles vilkår for mennesker i mange forskellige lande (Ulrik Beck, 1986).

I øvrigt foregår der parallelt med denne globaliseringstendens en regionaliseringstendens. Samtidig med at grænserne mellem nationerne bliver gennemhullede af handel etc., er der krav om løsrivelse og selvstændiggørelse fra regioner, der har været holdt sammen af en stærk stat. Nu hvor staten er mindre stærk, er der mange steder mudrede blandinger af økonomiske, territoriale, religiøse eller etniske grupper, der kræver selvstyre. Glokalisering kaldes det (Beck, 1998). Zygmunt Bauman (1999) beskriver glokaliseringen som en globalisering med lokale konsekvenser.

Der næst er der den militære verdensorden. De seneste år har klart og tydeligt demonstreret en ny verdensorden på basis af militært overherredømme. Hvor der indtil Sovjetunionens fald var to verdensmagter, er der nu kun én tilbage, USA. Men USA har indtil videre valgt ikke at tage militære skridt uden at have koalitioner med i indsatsen. I øvrigt er de to væsentligste militærsammenslutninger NATO (North Atlantic Treaty Organisation) og ASEAN (Association of Southeast Asian Nations). Imidlertid tyder de eskalerede konflikter i f.eks. Syrien, Iran og Afghanistan på, at de globale relationer bliver mere komplekse og vanskeligere at løse.

Endelig den internationale arbejdsdeling. En følge af den økonomiske udvikling og den teknologiske udvikling er, at fordelingen af arbejdet på verdensplan ændrer sig. Vi ser, at når virksomheder flytter dele af deres produktion til andre lande, er det meget ofte sådan, at det er det mindst kompetencekrævende arbejde, der flyttes til de mindst udviklede egne af jorden, hvor denne type arbejdskraft er billigere, end den er i de mere udviklede egne. Det betyder bl.a., at nogle områder af verden bliver totalt afhængige af de beslutninger, der træffes i de rige lande, fordi det er her, at den samlede planlægning af produktion og distribution foregår.

”Hvad der betyder globalisering for nogle mennesker, betyder lokal fastholdelse for andre. Hvad der betyder ny frihed for nogle, betyder en grusom og uvelkommen skæbne for andre. (...) At være fikseret lokalt i en globaliseret verden er et tegn på socialt tab og fornedrelse” (Bauman, 1999, side 8).

En anden konsekvens af den økonomiske og teknologiske udvikling er, at de arbejdskarrierer, man havde vænnet sig til – fra elev til lærling til svend til værkfører til pensionist – ikke længere er mulige. Arbejdsmarkedet er under så kraftig og konstant udvikling, at det er nødvendigt, at også arbejderne er under konstant udvikling, dvs. livslang læring.

En blanding af økonomiske, politiske og militære sammenfald gør, at mange mennesker fra krigsramte og i økonomisk henseende tilbagestående dele af verden – for at overleve – søger mod de rige lande. Her ses indvandringen som en stor økonomisk, religiøs eller etnisk trussel, som man gør meget for at undgå ved at forsegle grænserne mod fremmede. I mange tilfælde oparbejdes en politisk stemning imod indvandring og indvandrere ved at fremmane et billede af en religiøs oversvømmelse eller en etnisk overtagelse af landet og kulturen. Dele af den politiske opinion har tilsyneladende held med at omforme en generel social usikkerhed og utryghed til udtryk for fremmedhad (Poulsen, 2007).

Denne korte skitse over globaliseringen er medtaget som en nødvendig forudsætning for en analyse af moderne stater og samfund. Hverken stater eller samfund kan undgå at blive inddraget i den globale udvikling. De har betydning for, hvordan stater og samfund er nødt til at ændre sig, og hvordan de ønsker at ændre sig. De sætter rammer for stater og samfunds udviklingsmuligheder. Den frie bevægelse af finanser betyder f.eks., at staterne risikerer at skræmme virksomheder til at flytte til andre lande, hvis skatten opleves at være for høj.

”Da de transnationale markeder breder sig mere og mere ud over staterne, må staterne selv til at opføre sig som markeder, der udformer sin politik for at fremme, kontrollere og maksimere udbyttet på et internationalt marked” (Cerney, 1990, side 230) (min oversættelse).

Det har medført, at mange stater er begyndt at se sig selv som deltagere i en verdensomspændende konkurrence. På et verdensmarked skal man kunne konkurrere for at overleve. Derfor må man udforme sine offentlige sektorer, så de kan bidrage til denne konkurrence. Uddannelsessystemet ses som et grundlag for og dermed som en del af det

økonomiske liv, sådan som alle undervisnings- og statsministre har understreget i regeringsgrundlagene – også helt tilbage til 1997 og den radikale undervisningsminister Ole Vig Jensen i forordet:

Uddannelse er en helt afgørende forudsætning for erhvervslivets konkurrenceevne. Danske uddannelser skal derfor tilhøre verdenseliten. Hele den danske talentmasse skal udvikles på højt niveau og endnu flere nå de højeste og fremragende niveauer.”(Undervisningsministeriet, 1997)

Ønsket om at styrke erhvervslivets konkurrenceevne allerede i skolen er tydelig og klar, og sproget har indrettet sig efter det nye grundlag for uddannelserne. Indtil nu har de været betragtet som kulturinstitutioner, der skal medvirke til at socialisere den næste generation til at deltage i samfundets liv og virksomhed, ikke alene til at deltage i erhvervslivet. Nu kaldes næste generation for ”talentmassen”.

Markedsgørelse

Den globale udvikling ser ud til at medføre en udvikling med markante fællestræk i en del lande. Bestræbelserne på at omforme samfund, der er styret af politik, til samfund, der er markedsstyret, udvikler nye betingelser for livet i disse samfund.

En lang række undersøgelser peger på, at de transnationale agenturer, især OECD og EC (Europa-Kommissionen) har øget deres indflydelse på nationale og lokale politikker betragteligt over de seneste 20 år (Moos, Nihlfors, & Paulsen, 2016b). Under ét betegnes de styringsinstrumenter, som de to agenturer peger på, som NPM (New Public Management) (Hood, 1991). Man kan imidlertid pege på ét dokument fra OECD, som synes at have virkelig stor indflydelse på denne udvikling: *“Governance in Transition. Public Management Reforms in OECD Countries”* (OECD, 1995). Dokumentet blev lavet på den typiske OECD soft governance måde: Ud fra en fælles disposition rapporterer regeringerne om deres styring af den offentlige sektor. OECD sammenskriver og kategoriserer rapporterne i et antal råd til regeringerne. OECD kan ikke udstede reguleringer, men det kan udsende råd, som regeringerne ofte er meget lydhøre over for (Moos, 2009b). Regeringen må:

1. Decentralisere myndighed, skaffe fleksibilitet.
2. Fokuserer på præstationer, kontrol og ansvarliggørelse.
3. Udvikle konkurrence og frie valg.
4. Skaffe responsiv service.
5. Forbedre styringen af menneskelige ressourcer.
6. Optimere informationsteknologi.

7. Forbedre kvaliteten af styringen.
8. Styrke styringsfunktioner fra centrum.
9. Implementere reformer.
10. Hvad herefter? (OECD, 1995)(min oversættelse).

Særligt interessante for uddannelsesstyring er decentraliseringen (1) samtidig med styrket central styring (8) og ansvarliggørelse (accountability) (2). Samlet set kan man læse rådene som en beskrivelse af OECDs opfattelse af NPM, som ikke er en sammenhængende teori, men en ramme omkring en række initiativer og logikker, som udvikles og bruges ganske forskelligt fra system til system:

- *Markedstænkning*. Her skal den offentlige sektor fungere på markedsvilkår. Økonomiske incitamenter, decentralisering, konkurrence, valgfrihed, ensliggørelse og uddannelse ses som en del af den offentlige sektor service med decentralisering af økonomi og administration fra statsniveau til lokalt og videre til institutionsniveau (Moos, 2000).
- *Produkttænkning*. Også uddannelserne skal tænke i resultater, læringsresultater, udbytte, benchmarks, indikatorer, standarder og regnskabspligten i forbindelse med at "retsliggøre" relationerne mellem borgere og institutioner (Lugg, Bulkey, Firestone, & Garner, 2002).
- *Brugerstyring*. Brugere af serviceydelserne skal have en udbredt grad af frie valg af producent, ydelse, brugerbestyrelser og tilfredshed.
- *Nye styrings- og ledelsesformer*. Statslige og kommunale autoriteter skal have større styringskraft ligesom institutionsledere skal have større ledelseskraft, dvs. low trust, evalueringer, planer og dokumentation.

Bagtæppe 2: governance

Styringen af en stat handler grundlæggende om at beslutningstagere (folketing, regering og styrelser) søger at få befolkningen til at opføre sig på bestemte måder, at følge bestemte opskrifter eller idéer, ved at overføre dem til borgerne og få dem til at acceptere og efterleve dem. Traditionelt foregik det ved at principlen (kejseren, præsidenten etc.) udstedte forbud og påbud som befolkningen skulle leve op til. Der var tale om en central magthaver, der byggede sin styring på hierarkisk og formel magt og sanktioner (Pedersen, 2005). I løbet af de seneste par hundrede år har samfund og stat udviklet sig i stadig mere kompleks retning, og den centrale magt er suppleret af mange, mindre centre i form af netværk mellem borgerne, som staten imidlertid forsøger at styre i de ønskede retninger, nu blot med andre midler end den tidligere styring.

Denne styreform kan kaldes governance (Pedersen, 2005) og generelt set kan man kalde de nye styringsredskaber for governmentalitet, styring af psyken, som Michel Foucault finder tydelige tegn på i moderne styring (2001/1978; Krejsler, 2007). Foucault bruger flere billeder på aspekter af dette fænomen: Panoptikon'et er et fængsel hvor de indsatte aldrig ved, om de bliver overvåget, fordi de ikke kan se fængselspersonalet, og derfor over tid påtager sig at overvåge sig selv. De tager selv ansvaret for at lede sig selv. Et andet billede er billedet af ledelse som pastoral ledelse: lederen opbygger beskyttende og ledende (: føre i en retning) relationer over for følgerne, ligesom en fårehyrde eller en præst gør det. Andersen og Born skriver således at kærlighed i stigende grad bliver den kode, hvorigennem relationen mellem den ansatte og organisationen iscenesættes (Andersen & Born, 2001a), fordi det i stigende grad bliver personligt involveret med sine medarbejdere.

Denne styringsform bruges ikke kun på organisationsniveau, mellem leder og medarbejdere, men også på transnationalt og nationalt niveau.

De transnationale indflydelser: soft governance

OECD er en forening af 40 stater som blev etableret i 1961 for at udvikle det økonomiske samarbejde mellem landene. I 1968 besluttede OECD, at uddannelse er en væsentlig faktor i den økonomiske udvikling, og man etablerede derfor CERI (Centre for Educational Research and Innovation). Hverken OECD eller CERI kan udstede regulativer til medlemslandene, men har måttet udvikle andre indflydelses-metoder. Det blev først og fremmest "*peer pressure*" (kollegialt pres) metoden (Moos, 2006; Schuller, 2006). Parallelt hermed har EC (Europa-Kommissionen) udviklet en lignende metode, OMC (Open Method of Coordination), dvs. den åbne koordinationsmetode (Lange & Alexiadou, 2007), fordi EC heller ikke, indtil Lissabonaftalen, kunne udstede reguleringer på uddannelsesområdet.

Der blev åbnet for indflydelsen, fordi GATS (World Trade Organisation General Agreement on Trade and Services) i 1998 besluttede at flytte uddannelse fra kulturområdet til serviceområdet (WTO, 1998), og den blev hermed underlagt reglerne om fri handel. Hermed blev uddannelse til en vare på linje med andre varer (Moos, 2006; Pitman, 2008).

De to metoder ligner hinanden ved, at de er former for soft governance, dvs. blød styring. Gennem sammenligninger mellem landenes uddannelsessystemer og læringsresultater, gennem generelle indikatorer, som ikke binder regeringerne, men støtter dem i at fastholde en udviklingsretning, og gennem en generel dagsordensættelse bringer de ministerierne til at overveje, om de ønsker at udvikle deres uddannelser (i en generel

OECD-retning) og hvordan. Tilsvarende betegnes reguleringer såsom love og regulativer for hard governance. Påvirkningerne er ikke ligefremme. Lindgard (2000) benævner dem "gensidigt konstituerende relationer" og Lawn & Lindgard (2002) beskriver agenternes arbejde som en konstruktion af gennemtrængende diskurser. F.eks. sætter CERI med PISA (Programme for International Student Assessment) dagsordenen for, hvordan man kan tale om elevernes færdigheder og kompetencemål. På samme måde har OECD tilbagevendende undersøgelser af, hvor "autonom" (decentral) styringen af uddannelserne er i medlemslandene.

De internationale sammenligninger fungerer som spejl, hvori uddannelsespolitikere kan få billeder af den lokale praksis set i et eksternt perspektiv. Det kan få politikerne til at pege på og ønske at overtage eksterne "bedste praksis" modeller, som f.eks. den finske skole eller skolevæsenet i Singapore, hvis skoler leverer de ønskede resultater i PISA. Disse modeller overføres ikke bare fra én kontekst til en anden uden ændringer: Reformerne skal oversættes f.eks. igennem kopiering, udeladelse af aspekter eller tillæg af andre aspekter fra den lokale kultur (Røvik, 2007).

Det så vi f.eks. ved det OECD review af den danske skole¹, som bl.a. konkluderede, at der var behov for at udvikle en ny evalueringskultur (Mortimore, David-Evans, Laukanen, & Valijarvi, 2004). På samme måde fungerer de internationale sammenligninger som spejl, hvori uddannelsespolitikere kan få billeder af den lokale praksis set i et eksternt perspektiv. Det kan få politikerne til at pege på og ønske at overtage eksterne "bedste praksis" modeller, som f.eks. den finske skole eller skolevæsenet i Singapore, hvis skoler leverer de ønskede resultater i PISA. Disse modeller overføres ikke bare fra én kontekst til en anden uden ændringer. De rejsende reformer bliver formet og medieret til den nye kontekst (Steiner-Khamsi, 2010, s. 332) – eller med Røviks formulering: Reformerne skal oversættes igennem kopiering, udeladelse af aspekter eller tillæg af andre aspekter fra den lokale kultur (Røvik, 2007). Desværre er det ikke altid, at dette oversættelsesarbejde forløber fornuftigt. Det må finde ud af, hvilke grundlæggende logikker, som den oprindelige reform bygger på, og overveje, hvordan de kan overføres til den nye konteksts logikker (Carney, 2008; Moos, 2013).

¹ I dette afsnit bruges skolens som eksempel. Nogle af case-analyserne beskæftiger sig med andre institutioner: universiteter, voksenuddannelse, daginstitutioner og socialpædagogikken. De arbejder også under de globale vilkår, men de anvendte former for governance varierer, selvom de i store træk følger de her beskrevne logikker. Case-analyserne tager selvfølgelig højde for dette.

Imidlertid tyder en del analyser på, at spredningen af reformidéerne bliver mere effektiv, når man understøtter den med udformning af transnationale sociale teknologier såsom standarder, accountability, målinger, sammenligninger og evidens (Moos et al., 2016b).

Netværksstyring, kontrakter og governmentalitet

Fra 1980'erne udviklede man i styringen af den danske offentlige sektor således klare adskillelser mellem politiske og administrative niveauer, således at de politiske niveauer kunne lede i overensstemmelse med "principal-agent" teorier. Politikerne udstikker mål og kontrollerer udbytte, mens forvaltningerne og producenterne/ansatte og mellemledere i institutioner leverer ydelserne i overensstemmelse med de indgåede kontrakter. Senere blev også disse to lag delt, således at forvaltningerne kunne lede sine institutioner gennem økonomiske rammer og regler med incitamentsstrukturer (Bovbjerg, Krause-Jensen, Wright, Brorholt, & Moos, 2011). Reformerne muliggjorde nye hierarkiske styringsformer som f.eks.: økonomiske incitamenter, budgetmodeller, mål-og-ramme styring/kontraktstyring. Hermed fik forvaltninger og producenter større frihed, men også større ansvar inden for kontraktens rammer og forventninger. Reformerne åbnede også for selvstyrende organisationer på universitetsområdet, på gymnasieområdet og som en mulighed på skoleområdet.

Netværksstyringen består ifølge Eva Sørensen (2003) af metastyring og selvstyring. Metastyringen koordinerer selvstyringen gennem indirekte påvirkning af de selvstyrende institutioner. Metastyring kan foregå som rammestyring, økonomiske og retslige styringer, som menings- og identitetsskabelse, som støtte til de selvstyrende institutioner eller som direkte deltagelse i institutionerne. Det særlige ved governmentaliteten er, at den retter sig mod at gøre institutionen eller aktørerne selvstyrende/selvledende (Foucault, 1983; March & Olsen, 1976)^{91*} og dermed ansvarstagende.

En meget anvendt form for mål- og rammestyringen er kontraktstyringen, der fokuserer på både planlægning og produktansvarlighed. I de offentlige styringskontrakter er det de højere led i hierarkiet, der bestemmer betingelserne i kontrakten, og det er institutionen eller medarbejderen, der skal opfylde kontrakten. Hvis man underopfylder, følger der ofte en økonomisk sanktion med.

Et vigtigt aspekt af kontrakttænkningen er, at institutionslederne efterhånden udvikler en forståelse af, at de selv har valgt indsatsområderne og måderne, de kan evaluere resultaterne af arbejdet. Man overtager som institution og som praktiker styringen af sig selv og mener, at man gør det på eget initiativ (Andersen & Born, 2001b).

Selvstyringen og ansvarligheden er udtryk for at praktikere og mellemedere identificerer sig med målene- og rammerne, og med styringen i indrestyring: Lidt efter lidt glider initiativerne, målsætninger eller målinger ind i diskurserne og aktørernes bevidstheder.

Man kan i forlængelse af radar-metaforen sige, at styringen udstyres med en usynliggørende overflade, en stealth-coating, ligesom de moderne krigsflyvere, der er konstrueret så fjendens radar ikke kan registrere dem og de ikke behøver at flyve under radaren.

Sociale teknologier

Sociale teknologier er en vigtig del af en soft governance. De er mere eller mindre 'frosne' vejledninger, råd, manualer, standarder, målinger, 'måder-at-gøre-tingene-på' etc. som i stigende grad spredes fra transnationale og nationale agenturer og magthavere til befolkningen og professionelle

Man har altid benyttet sig af sociale teknologier, også i skolen. F.eks. er klasseundervisningen en social teknologi, som man har kendt i lidt over hundrede år. Den har været anerkendt for sin effektive undervisning og for at skabe klassefællesskaber, og den har været kritiseret for sin "medlæring" eller "skjulte læreplan" (Bauer & Borg, 1976). F.eks. viste forskning i den skjulte læreplan, at det eleverne først og fremmest lærte, ikke var det, der stod på undervisningsplanerne, men det var at vente og at indordne sig.

En social teknologi er "*en brug af en teknik med en mening eller et formål*" (Foucault i Jensen, 2005). Klasseundervisning er en social teknologi, som har til hensigt at regulere relationerne og interaktionerne i klassen mellem lærer, fag og elever. Reguleringerne har oftest både eksplicite og implicite formål. Klasseundervisningen har til hensigt, siger man, at muliggøre undervisningen og lette elevernes læring. Imidlertid har klasseundervisningen også den implicite – og sjældent diskuterede – hensigt at medvirke i opdragelsen af eleverne, således at de enten indretter og tilpasser sig eller bliver kritiske og aktive – for at tage nogle yderpunkter.

Også Nikolas Rose (1999/1989) i (Otto, 2006) forstår teknologi som "*afgrænsede komplekser af oiden og teknik, der er strategisk rette mod at frembringe bestemte mål*". Teknikkerne siger på at forme social praksis ved at forme menneskers handlerum og subjektets etiske selvforhold. Subjekterne ledes og leder sig selv i frihed. Vi lægger f.eks. planer for hvordan vi vil realisere os selv og udvikle os

Det særlige ved de mest benyttede sociale teknologier er således, at elevernes medlæring først og fremmest har til hensigt at få dem til at overtage styringen af deres egen adfærd (Foucault, 1983). Det er altså værd at medtænke, som Michel Foucault har peget på, at disse sociale teknologier ikke er neutrale. De bærer eller udfolder et formål, en mening

eller et rationale. De påvirker de sociale relationer og de enkelte deltagere og udøver på den måde en indflydelse eller magt. Det er ikke problematisk, at de gør det, for det er uomgængeligt. Men det kan være problematisk, hvis man ikke er klar over hvilken magt, der udøves, og hvem der udøver den med hvilken begrundelse.

Det er bl.a. derfor interessant at undersøge og diskutere, hvad de mest brugte sociale teknologier og denne udiskuterethed betyder for uddannelsen til arbejdsmarkedet eller dannelsen til demokratiske medborgere i skolerne (Moos, 2007).

Mitchell Dean (1999/2006) har udviklet Foucaults begreb til at handle om styringsteknologier, som kan deles i handlingsteknologier (som forsøger at støtte aktører i at handle, f.eks. kontrakter og deltagelses-teknologier) og præstationsteknologier (som støtter i at præstere, f.eks. benchmarking og ekspertise) og selvteknologier (som støtte til selvindsigt, f.eks. selvrefleksion). En bredere forståelse af sociale teknologier, som omhandler mange måder, hvorpå man kan udforme teknikker, manualer, rådgivning og metoder, som har et overordnet formål, blive udfoldet. De skal få aktørerne til at udvikle selvstyring og selvansvar, uanset om aktøren er en skole eller en professionel.

Deans analyser peger på et vigtigt aspekt ved de sociale teknologier: De er, som nævnt, teknologier med en mening eller et formål, men de er ofte teknologier med flere formål: det ene kan være det eksplicite, offentligt tilgængelige formål, andre kan være implícite, skjulte formål. F.eks. handler kontrakter eksplicit om at styrke organisationens strategiske tænkning og implementering, men de kan også handle om at få organisationerne til at reagere ansvarstagende og selvledende: Når de f.eks. har mulighed for at tilføje mål til kontrakten kan de påtage sig hele ansvaret for at opfylde dem.

Når teknologier holder mere, end de lover, titlen fra (Cour, Waldorff, & Højlund, 2017) antyder meget elegant et af de væsentlige kendetegn ved de sociale teknologier, nemlig at de ofte gør mere og noget andet, end de bliver 'solgt' på, og her er muligvis en nøgle til glidninger.

Målinger og sammenligninger

Målingstænkningen er hverken et nutidigt eller særligt dansk fænomen. Allerede i midten af 1800-tallet begyndte regeringer at indsamle og standardisere data om deres befolkninger, så de bedre kunne sammenligne og styre dem (Lawn, 2011 s. 259). Der blev i hele perioden oprettet institutter og agenturer, der raffinerede indsamling og de statistiske analyser, så politikerne kunne gøre brug af dem.

Herved opnår man, ifølge António Nóvoa (2013), at måling og sammenligning fungerer som en styringsteknologi, der netop er kendetegnet ved:

"at kunne styre uden at styre igennem den proces, hvor politik udvikles gennem statistik, imens man hele tiden giver udtryk for, at politik ikke er involveret" – statistik og sammenligninger bliver videnskaben om tal som sociale fakta og dermed grundlaget for udviklingen af 'styring gennem tal'" (Nóvoa 2013: 146).

Det er gennem fokuseringen på uddannelsessystemernes kompetencemål, og systemernes position i de internationale sammenligninger, f.eks. PISA scoren, at teknokratiseringen af de pædagogiske og læringsmæssige forhold viser sig, og det er igennem OECD's udvikling af dem at systemerne bevæger sig mod en homogenisering. Når de bliver målsat og målt på samme måde bevæger de sig mod enshed.

To af grundelementerne i disse bevægelser, statistikker og test er stadig aktuelle, muligvis fordi de passer godt til økonomisk tænkende agenturer som OECDs og EUs interesse i indikatorer og sammenligninger. De bruges som nævnt i nutidige bløde styringsformer som OECDs "peer pressure" og EUs "open method of coordination". Metoderne bruges til at indsamle og sammenligne data fra mange institutioner og lande – og på baggrund heraf opstille sammenligninger, som regeringer kan spejle deres praksis og politikker i.

For at kunne lave internationale statistikker må man have fælles mål og indikatorer på målopnåelse og fælles målemetoder, ellers giver sammenligninger ikke mening. Psykometrien, algometrien og statistikkerne udvikles og fortolkes af en relativ ny gruppe af eksperter, tekniske eksperter, som skolerne og dens professionelle i stigende grad må forholde sig til, når de vil forsøge at forlige deres professionelle, pædagogiske viden og vurderinger med den internationale evidens.

Undersøgelse af sammenhænge i moderne governance peger f.eks. på kombination af psykologisk videnskab og datavidenskab: undersøgelse af uddannelses- og governance metodernes 'sociale liv' i agenterne/konsulenthusenes virksomhed (Williamson, 2016: 36 ff) viser at de har evne til at generere og cirkulere data; evne til at forme brugernes fortolkninger, og evne til at producere viden, der kan influere politiske beslutninger og pædagogisk praksis.

Williamson peger på at en del af forklaringen på denne praksis er samproduktion mellem psykologien og datavidenskaben: læringsdiskursens fokus på personlig læring møder digital sociologi, der arbejder med hvorledes big data finder mønstre i social adfærd og tænkning i store mængder data.

Hertil kan man føje analyser af hard og soft governance, som udvikles af de transnationale agenturer som betjener sig af soft governance (Moos, 2009b; Ozga, Segerholm, &

Simola, 2011) og sociale teknologier, som fremstår som 'naturlige' eller 'neutrale' redskaber. Og man kan føje analyser af nye uddannelses-governance-former, f.eks. skiftet fra centraliserede bureaukratier til ikke-statslig og ikke-offentlige sektorer, inkl. kommercielle firmaer og fra uddannelse til læring (Ozga 2011). F.eks. Pearson der i 2014 transformeret sig fra at være en medievirksomhed til en eduBusiness med forbindelser til regeringer og mange typer af kommercielle virksomheder, som betegner sig selv som en legitim 'policy actor' (Williamson, 2016: 37). Pearson var allerede inden 2014 blevet en "seriøs medspiller" som både kan definere problemer og løse dem, men for det meste 'bevæger sig ubemærket i uddannelsespolitiske analyser" (Ball 12, s 128)

Teorier og metoder

Vi opererer med to hoverbegreber i vore undersøgelser: Institutioner og glidninger. Begge begreber er brede og fleksible: Institutioner kan betyde både institutioner i et videnssociologisk perspektiv og institutioner som organisationer. Glidninger kan på samme måde betyde forskellige ting: Vor undersøgelse af glidninger tager udgangspunkt i overvejelser over 'transport'/transformation af 'noget' (idéer, opskrifter, diskurser), der flyttes fra et felt eller niveau til et andet. Det er interessant at undersøge, hvad der transporteres, hvorfra og hvorhen og af hvem. Hvordan flyttes 'noget' og hvordan modtages det, af hvem?

Transport og translationer er lidt klarere: transport betyder meget bredt, at noget flyttes eller omformes. Translation handler om de bearbejdnings, som dette 'noget' undergår på rejsen eller ved ankomsten.

Institutioner og organisationer

Den videnssociologiske teori om institutioner bygger på Berger og Luckmann (1966). Teorien går ud fra at samfundet, virkeligheden, er menneskeskabt i modsætning til realiteten:

Efter William Harvey i 1628 fandt de hvide blodlegemer, gik de fra at findes i realitetens verden til også at findes i virkelighedens verden.

Berger og Luckmann beskriver hvorledes institutioner dannes over tid (f.eks. familier, religiøse grupperinger, forskningsdiscipliner, uddannelser), som "en varig social struktur, der styrer en gruppe individers adfærd og værdier efter et socialt mål. Institutioner består af forskellige roller med tilhørende normer for passende adfærd. Aktører, der socialiseres ind i institutioner, internaliserer institutionens roller samt tilhørende normer for pas-

sende adfærd. På den måde opretholdes og reproduceres institutionen. Fordi sociologiske institutionalister opfatter aktørers handlen som værende betinget af "*logic of appropriateness*", som henviser til, at man følger institutionens regler, fordi de anses for at være *passende*, dvs. naturlige, rigtige, forventede og legitime. Mennesker, der hører til et socialt fællesskab og har tilegnet sig en identitet, som accepteres i institutionen, handler på en måde, som de anser for at være passende for mennesker i netop denne type situation (March & Olsen, 1976).

Organisationer forstår vi som relativt stabil samling af mennesker, opgaver, arbejdsformer, teknologier og opfattelser. Det kan være både formelle bureaukrati/hierarki med stabile positioner (Weber, 2003) og "*et netværk af meninger, der er fælles for aktørerne, og som vedligeholdes gennem udviklingen af et fælles sprog og hverdagens interaktioner*" (Walsh & Ungson, 1991; Weick, 1995).

Det er især pædagogiske institutioner, der er interessante for vore undersøgelser af, hvilke initiativer de transnationale og statslige agenturerne tager for at påvirke organisationernes refleksioner og praksis og hvorledes organisationerne reagerer på påvirkningerne – eller ikke registrerer dem og måske derfor ikke reagerer, men lader påvirkningerne glide ind i tænkning og praksis.

Det er især dette perspektiv translationsteoriene beskæftiger sig med, men ofte på en generaliserende måde, hvor de overser, at organisationer består af aktører, ledelser, medarbejdere. For os er organisationerne karakteriseret af to overordnede relationer: de er skabt af et system og derfor del af et hierarkisk system med eksterne magthavere og interne ledelser og medarbejdere. De er også: "*et netværk af meninger, der er fælles for aktørerne, og som vedligeholdes gennem udviklingen af et fælles sprog og hverdagens interaktioner*" (Weick, 1995). De ydre påvirkninger virker gennem begge relations systemer: gennem de hierarkiske gennem lovgivning etc. og de meningsdannende gennem sproglig, diskursive etc. virkemidler.

Translation

Translationsteorier dækker et ganske bredt felt, dækkende både magt- og indflydelsesteori, sammenligninger og lån af gode idéer og opskrifter: *borrowing*: (Carney, 2008; Moos, 2013; Røvik, 2007; Steiner-Khamsi, 2006, 2010). Lån af gode idéer er ikke en passiv proces, for modtagerne må oversætte, tillempe, afvise eller indoptage idéen for at den vinder indpas i praksis.

Når man undersøger, hvordan institutioner og –professionelle påvirkes af den lokale, nationale og globale governance, bruger man som nævnt ofte translations teorier til at få

styr på iagttagelser og analyser. Disse teorier giver gode begreber og redskaber til at se, hvorledes initiativer rammer og eventuelt oversættes til institutionernes praksis og selvforståelse. Men vi ser også at nogle tankemodeller og praksisformer glider udenom, ikke alene uden om praksis, men også uden om analyser af translationsteorier.

I en af case-analyserne bruges nogle af governance teoriens begreber – historicitet, soft governance og sociale teknologier - til at forstå glidninger i de dominerende diskurser om skolen.

Når sådanne forskydninger, glidninger, forekommer, oplever man at historiske opfattelser af sektorernes og institutionernes formål anfægtes, hvorved der normative grundlag for disse opfattelser også indgår i en diskursernes kamp. F.eks. bliver det udiskuteret, om uddannelserne skal være primært rette mod kulturel og samfundsmæssig dannelse eller mod at blive forstået som en konkurrencefaktor.

I det følgende introduceres væsentlige translationsteorier, der bruges i case-analyserne. Disse introducerer de aspekter ved de valgte teorier, som de anvender i de konkrete analyser. Her forsøges givet et overblik over dele af teorifeltet.

Amerikansk ny-institutionalisme

I analyserne af casene bruger vi i vid udstrækning ny-institutionel teori. Disse teorier (Scott, 2014) beskriver og analyserer, hvordan organisationer dannes og vedligeholdes i samfundsmæssige og institutionelle rammer, reguleringer, samfundsmæssige normer og kulturelt-kognitive forståelser, som giver stabile grundlag for organisationernes aktiviteter. Teoriene går ud fra at samfundet er menneskeskabt. Som nævnt bygger store dele af de ny-institutionelle teorier på tankerne i Berger & Luckmanns (1966) videnssociologiske teori om institutioner. Meyer & Rowan (1977), knytter institutionsteori og organisationsteori sammen med teori om politisk/samfundsmæssig moderniseringsteori om fremskridt, fornyelse og rationalitet, men fremhæver at rationaliteten er en myte. Senere kom DiMaggio & Powel (1983) med en homogeniseringsteori, der udvikler begreber om tre isomorfi former og dekobling.

Institutionerne definerer hvilke slags adfærd, der er tænkelige og mulige, skriver (DiMaggio & Powell, 1983; Powell & DiMaggio, 1991) med inspiration fra Bourdieus (Bourdieu & Passeron, 1977) teori om medlemskab af felter ud fra både relationelle og kulturelle perspektiver. Tankerne er videreudviklet af W. Richard Scott (Scott, 2014) i modellen med institutionernes tre søjler: Institutioner består af regulative, normative og kulturelt-kognitive strukturer og aktiviteter, som sikrer stabilitet og mening i den sociale adfærd.

I denne amerikanske del af ny-institutionelle teorier kan man som nævnt se nogle kerne-temaer såsom institutionernes og organisationernes kamp for at sikre sig legitimitet i omverden samt teori om homogenisering af organisationer.

Legitimitet i omgivelserne (DiMaggio & Powell, 1983) beskriver, hvordan organisationers kernebestræbelse handler om at skaffe sig legitimitet i omgivelserne, fordi de er afhængige af denne accept, både når det gælder organisationens "produktion", og når det gælder politiske relationer. Det foregår gennem anvendelsen af strukturer og procedurer, som omgivelserne ser som legitime, fordi de ser ud til at være fremskridtsorienterede, for at gå ind for fornyelse, rationelle handlinger og beslutninger. Det kan i nogle tilfælde medføre, at organisationen afkobler sin faktiske praksis fra sit image: Man fortsætter en intern praksis, men får det til at se mere fremskridtvenligt ud – udadtil.

Homogenisering eller konvergens: Man kan konstatere, at organisationer over tid udvikler sig til at ligne hinanden mere og mere. DiMaggio og Powell (1983) viser tre bevægelser, dvs. isomorfier: 1) Tvangsmæssig isomorfi igennem love og forskrifter, altså nationale retningslinjer og ministerielle vejledninger, vil efterhånden ensliggøre organisationerne. 2) Normativ isomorfi igennem de professionelle medarbejders ens uddannelse, erfaringer og erfaringsudvekslinger. 3) Mimetisk isomorfi ser man, hvor organisationer låner god eller "bedste praksis" fra andre organisationer, ofte uden at analysere om den importerede baggrund og problemerne er de samme som dem, man oplever i importørens organisation (Moos, 2017).

Rationalitetsmyten, troen på at institutioner og aktører handler rationelt, var en af årsagerne til opkomsten af ny-institutionalisme. I følge James G. March (March, 1995) gjorde man modstand mod 1980-90'ernes meget udbredte teori om "rational choice/rational institutionalism". Denne teoribygning mener, at mennesket og institutioner er i stand til at træffe rationelle valg i deres liv, fordi de kan sætte sig ind og forstå de alternative muligheder, der ligger i valgsituationen, i konsekvenserne af et givet valg og i de præferencer, der styrer valget. March er kritisk over for dette synspunkt, fordi han mener, at menneskelig adfærd ikke er rationel, for der er yderst få handlinger, der gennemløber en rationel proces. Mennesket styres, siger March, af mange forskellige og forskelligartede motiver og interesser, når han udviklinger sin skraldespandsteori.

Pragmatisk institutionalisme

Den amerikanske ny-institutionelle teori har været til stor inspiration for inspireret Skandinaviske forskere. Især har kritikken af rationaliteten og udviklingen af garbage-can teorien været en stor inspiration. Det har f.eks. været (Brunsson, 1989; Czarniawska &

Joerges, 1996; March & Olsen, 1976) og selvfølgelig Kjell Arne Røvik (1998, 2007, 2011). Disse forskere har peget påpeget, at den amerikanske ny-institutionalisme interesserer sig for lidt for translationernes modtagerside.

Translationsteori bygger på den præmis, at reformidéer produceres i f.eks. i et transnationalt agentur eller en regering, og forsøges spredt til modtagere, f.eks. i en kommune eller en institution. Hvis der er store normative og kulturelle afstande mellem institutionerne eller stor forskel på afsenderens og modtageres organisation, kan budskabet blive forvansket. Det kan f.eks. være forskelle mellem professionelle normer og reformens idéer. Aktørernes kapaciteter til oversættelse af reformen kan være en vigtig kompetence, viser studier af overførelse af styrings- og ledelsesidéer (Røvik, 2007).

Reproduktionsforestillingen bygger således på præmissen om, at det er muligt at overføre "best practice" fra en organisation til en anden, så den får samme effekt, som den har i afsenderorganisationen. Der er megen viden, der peger på, at sådanne processer med at transformere reformer mellem organisationer er vanskelig og i bedste fald, afhængig af, at en række betingelser er til stede i den modtagende organisation. Det er vanskeligt at udpege, især når reformen er kompleks.

Røvik har indenfor det, han kalder en pragmatisk institutionalisme, udviklet to parallelle teorier (Røvik, 2007): en *translationsteori*, som handler om idéers rejse fra en praksis til en anden igennem de-kontekstualisering af den oprindelige kontekst og re-kontekstualisering til den nye kontekst.

Den anden teori, *virusteorien*, handler om, hvorledes modtageren kan modtage idéen. I arbejdet fra 2007 og 2011 (Røvik, 2007, 2011) bruger han virus-metaforen for at beskrive translationsfaserne som faser i virusinfektioner:

- *Smitte og immunitet* (med primær og sekundære ydre forsvar); celledeling (med reguleringer, uddannelse og træning); inkubation (med regler for diskurser, intensitet, mutation og translation); forskansning (med inaktivering og genaktivering)

Teorien må udvikles og kritiseres i lyset af vort fokus på glidninger og f.eks. medtænker at organisationer er komplekse, sammensatte og diverse, og består af medarbejdere og ledere i forskellige positioner med forskellige interesser, udsigt og indsigter.

Kritisk diskursanalyse og overgange til social praksis

Den kritiske diskursanalyse (Fairclough, 1992) bygger på en forståelse af at sprog er en del af social praksis, og som denne bundet til en konkret historisk kontekst. Det er igennem sproget vi reproducerer eller anfægter eksisterende sociale relationer, således at forskellige interesser tilgodeses. Man kan f.eks. spørge, hvordan teksten er positioneret og positionerer praksis og hvilke interesser, der ligger bag positioneringerne, og hvilke der bliver overset. Når diskurserne omfatter undersøgelser af magt, kaldes de kritiske diskursanalyser.

I samfundsmæssige forandringer viser diskurserne, hvad der kan siges og hvad der ikke kan siges under de herskende vilkår (Fairclough, 2001).

Fairclough (1992) har produceret end meget anvendt model for kritisk diskursanalyse, som har tre internt sammenhængende og niveauer:

1. *Beskrivelse*: Analyse af teksten inkluderer verbale og visuelle tekstdele. Hvad kendetegner teksten, de sproglige valg og deres modstillinger, sekvenser og layout etc.
2. *Fortolkningen*: Analyse af de processer som producerer og modtager teksten igennem skrivning, tale, design og læse, lytte og betragte. Her er undersøgelser af de historiske udgangspunkter for disse valg.
3. *Forklaring*: Analyse af den sociale praksis og dermed de socio-historiske vilkår for disse processer.

Af særlig interesse i vor sammenhæng er Faircloughs teori om sammenvævning af eksterne diskurser med interne diskurser (2005) med fire hovedbegreber til at forstå forandrings/transitionsprocesser:

1. *Emergens*: nye diskursers opdukken og deres funktion som nye artikulationer af eksisterende diskurser
2. *Hegemoni*: hvilke nye diskurser dukker op, medens andre ikke gør, og hvordan nogle fortællinger får overtaget i nogle organisationer.
3. *Rekontekstualisering*: hvordan spredes nogle hegemoniske/magtfulde diskurser på tværs af strukturelle grænser (f.eks. mellem organisationer) og på tværs af niveauer (f.eks. fra lokale til national eller den anden vej).
4. *Operationalisering*: hvordan nye diskurser operationaliseres, bearbejdes ind i nye kontekster, f.eks. gennem nye interaktioner mellem genrer, stil og materealiseringer i ting i den fysiske verden.

Kritisk diskursanalyse er også i denne bog en metode der bruges til at indfange generelle forståelser af governance-relationerne mellem stat, transnationale agenturer, lokale styringsenheder, organisationer og aktører, og deres udvikling over tid.

Diskursiv institutionalisme

De introducerede teorier er gode til at analysere organisationer med, idet de beskriver nogle af de modeller eller idéer, som virker i organisationerne, f.eks. de regulative, normative og kulturelt-kognitive søjlers strukturer og aktiviteter (Meyer & Rowan, 1977). Men de siger ikke så meget om, hvordan disse procedurer, strukturer og aktiviteter forandres af idéer eller modeller udefra. Her har Vivien A. Schmidt (Schmidt, 2008) skabt et overblik over teorier om diskursiv institutionalisme (DI), som medtænker transformationerne og derfor kan være nyttige til brug for institutions- og translationsanalyser (Moos, 2016).

Kernen i *diskurser* er *idéer*, for i diskurserne taler man om idéer, som findes på tre niveauer: *Politikker, programmer og filosofier/verdensanskuelser* – se f.eks. (Bourdieu, 1998; Foucault, 1976/1994). Diskurser opererer, skriver Vivien A. Schmidt, på flere niveauer. Det mest grundlæggende er *meningskonteksten*, en 'logic of communication', som forklarer, hvordan institutionerne dannes og vedligeholdes. Den mest udbredte meningskontekst, som uddannelsesdiskurserne befinder sig i, er markedsdiskursen, som beskrevet i introduktionen. Den handler grundlæggende om at beskrive markedsmekanismerne som de eneste mulige mekanismer, man kan bygge nationernes og den globale økonomi på. Et stærkt støtte argument hertil er, at den socialistiske statsøkonomi, som vi først og fremmest så den i Sovjetunionen, jo har spillet fallit. Denne meningskontekst får massiv støtte fra de transnationale agenturer, f.eks. Verdensbanken, som kun giver lån til regeringer, hvis de viser deres interesse i at udvikle en markedsøkonomi. Verdensbankens forretningsmodel kan ses som en række sociale teknologier, som banken og regeringer forhandler i overensstemmelse med.

De kan kategoriseres i to typer: *Kognitive* idéer om hvad man skal gøre, og *normative* idéer om, hvad er godt eller dårligt ved situationen. Diskurserne er de interaktive processer, som bærer og formidler idéerne på to niveauer: De *koordinerende diskurser* på det politiske niveau og de *kommunikative diskurser* mellem de politiske aktører og offentligheden. De kommunikative diskurser fungerer mellem deltagerne i organisationer som en meningsskabelse om, hvordan organisationen skabes og eksisterer, hvordan den ændrer sig og overlever (Schmidt, 2008, s.303).

De øvrige begreber er diskursernes kognitive idéer, der beskriver, hvad der er og hvad man gør, medens de normative idéer beskriver, hvad der er godt eller dårligt, og hvad man bør gøre. Kognitive idéer beskriver hvorledes (første niveau) politikker tilbyder løsninger på aktuelle problemer, hvorledes (andet niveau) programmer/planer definerer de problemer, der skal løses, og identificerer de metoder hvor med de skal løses, og hvordan både politikker og programmer blander sig (tredje niveau) med de dybtliggende principper og normer i relevant videnskab og praksis (ibid s. 307).

V.A. Schmidt beskriver således to niveauer i diskursernes udvikling: et koordinerende, policy niveau, hvor politikere og strateger diskuterer med hinanden, og et kommunikerende niveau, hvor policy niveauet kommunikerer med offentligheden (ibid s. 303). Hermed vil Schmidt både analysere diskursernes idéer, indhold, og deres interaktive processer: hvem der påvirker udviklingen og hvordan de gør. Det er et meget interessant perspektiv på diskurser, for det udstiller en af vanskelighederne i diskursanalyse: at finde frem til, hvem der har indflydelse og hvordan de påvirker udviklingen? Det er slet ikke åbenbart, hvem der er aktører og hvad de agerer igennem, men det er alligevel vigtigt at tilføje aktørperspektivet til V.A. Schmidts institutionsteori.

Diskursiv institutionalisme fokuserer mere på de interaktive processer i diskursernes aktioner, mens de fokuserer mindre på indholdet i diskurserne, idéerne. Diskurserne er således både tekst og kontekst, både hvad der siges og hvor, hvem, hvordan og hvorfor det siges. De er både struktur og agent, altså både hvad, hvordan og hvem, der taler med hvem. Hermed inddrages diskussioner af idéernes rolle i politiske handlinger og overtalelsens magt i politiske diskussioner og endelig, hvor centrale deliberationerne og diskussionerne er for at udvikle politisk legitimitet (Habermas, 1996).

Meningsskabelse

Udgangspunkt for Karl E. Weicks teori om meningsskabelse og organisering (F.eks.: Weick, 1995, 2001) er en blanding af socialkonstruktivisme og pragmatisme. Med inspiration fra Berger & Luckmanns (1966) værk om den samfundsskabte virkelighed og med fokus på handling og inter-aktioner udvikler Weick sin teori, hvor meningsskabelse og organisering hænger sammen: Organisering er at introducere orden generelt, medens meningsskabelse er at organisere mening (Hammer & Høpner, 2014, s. 28).

Denne tætte sammenhæng i Weicks teori mellem organisering gennem sprog og handling (entactment) på et interaktionistisk niveau gør teorien interessant i vor sammenhæng som en inspiration til at finde ud af, hvordan idéer/opskrifter transporteres og translateres mellem mennesker, f.eks. mellem ledere og medarbejdere.

Vi tilslutter os Weicks og Walshs (1995; 1991) definition af en organisation:

“En organisation er et netværk af intersubjektivt delte meninger, som vedligeholdes igennem udviklingen og brugen af et fælles sprog og daglige interaktioner.” (ibid).

Aktørerne forhandler om medlemskab af fællesskabet, medens de deler meninger om relationer og opgaver. Medlemskab opstår i de daglige interaktioner og kommunikation (Moos, Nihlfors, & Paulsen, 2016a).

Meningsskabelsen finder sted i mange kommunikationsformer og former for tale og adfærd. Et aspekt af meningsskabelsen er den mening, der skabes gennem handlinger og gennem observation og fortolkning af adfærd. Weick mener at meningsskabelse er kommunikation, der bygger på interaktioner, som aktørerne har gennemgået, og hvor fortolkningen af situationen er blevet vanskelig. Her er der behov for forklaringer og svar af, hvordan man oplever situationen: *“Meningsdannelse involverer fortsat, retrospektiv udvikling af plausible billeder, som får folks adfærd til at se fornuftig ud.”* Denne refleksion over fortidens adfærd kan igennem meningsskabelsen blive til en vej ind i fremtidens praksis. Weick m.fl. opsummerer denne argumentation således:

“Svar på spørgsmålet “Hvad handler det om?” opstår ud fra en tilbageskuen i forbindelse med tidligere erfaringer, og i dialog mellem folk, som handler på større sociale enheders vegne. Svar på spørgsmålet: Hvad nu? opstår ud fra antagelser om fremtiden, som bliver formuleret samtidig med, de bliver praktiseret, så projektet bliver stadig klarere i takt med, at de udspilles.” (Weick, 2005).

Meningsskabelse kan støtte en udvikling af forståelsen af eksterne forventninger som en reform eller en ny social teknologi, set i sammenhæng med den aktuelle praksis, og kan derfor være en betydningsfuld del af oversættelsen af reformens idé. Denne indsigt er i overensstemmelse med et studie, Cynthia Coburn (2004) har lavet af reformers indflydelse på læreres praksis. Det vigtigste resultat i dette studie er, at reformer har størst chance for at lykkes, hvis reformens grundlæggende logik passer til lærernes professionelle syn på verden, hvis altså reformen giver mening for dem.

Politikere og administratorer og professionelle kan se forskellige meninger i de samme situationer, fordi de oplever dem fra forskellige perspektiver. Basis for meningsskabelse er livs-verdenen (Coburn, 2005), som etableres igennem erfaringer, baggrund, positioner og interesser.

Meningsskabelse og enactment knyttes ofte til kommunikations- og interaktionspraksis i ansigt-til-ansigt situationer. Hvis aktører sjældent eller aldrig mødes, bliver forståelses-

og meningsskabelsesprocessen vanskeligere. Når aktører f.eks. vælger at skrive principper og overvejelser til skolelederne, men disse må nødvendigvis være på et generelt niveau, hvor anknytninger til konkrete observationer, oplevelser og interaktioner må vige for principper.

Organisering

Den definition, som introduceredes ovenfor giver os et klart perspektiv på, hvad der konstituerer en organisation. Det er ikke strukturerne, hierarkierne eller positionerne, det er ikke agenterne eller lederne. Det er et netværk af meninger og handlinger. Aktørerne forhandler medlemskab af organisationen, når de diskuterer meningerne med relationer og opgaver i den daglige kommunikation. Den foregår gennem mange former for kommunikation, sprog og adfærd, interaktioner og intra-aktioner. Den sproglige del har været mest fremhævet, men vi må ikke glemme, hvad Weick (Weick, 1988) beskriver som "enactment". Det er et begreb for de handlinger, som bringer meninger, fortolkninger og reaktioner ind i handlinger. Det er ikke kun igennem sproglige ytringer, vi meddeler os til hinanden. Det gør vi også igennem den mimik, de bevægelser og de handlinger, som er med til at beskrive vores opfattelse af begrænsninger og muligheder, accept eller afvisninger i situationerne, som – idet vi handler – indgår i intra-aktionerne med de andre (Barad, 2003; Juelskjær, 2009). De er med til at definere vores placering i situationerne og dermed i det, som definerer os. I disse processer indgår ofte også genstande, materialiteter, som meddefinerer situationen og mulighederne.

Når skoleledere og lærere oplever, at "handlingsstrømmen er blevet uforståelig" (Weick, Sutcliffe, & Obstfeld, 2005, s. 409), og når eksterne forventninger blive mærkelige, fremmede eller uforståelige, så får man brug for forklaringer og forsvar: Hvad var det, der skete? Hvad var det, vi gjorde? Hvordan kan vi forstå det? Vivian Smith (Schmidt, 2008) (se også 9.3.3.) argumenterer på samme måde, når hun diskuterer diskursiv ny-institutionalisme.

Her kan man også inddrage diskussioner om distribueret ledelse (Spillane, Halverson, & Diamond, 2001). Distribueret ledelse kan, skriver de, have mange former, men fælles for de distribuerede former er, at ledelse ikke er det, som de formelle ledere gør, men de interaktioner, som ledere og andre aktører indgår i. Altså, mener de, foregår indflydelsesrelationerne mellem ledere og andre, som finder sted i situationer, som man kan beskrive gennem beskrivelse af redskaberne, rutinerne og strukturerne (se 9.10.).

Weicks begreb om meningsskabelse og handling (Weick, 2001) tænkes ofte ind i ansigt-til-ansigt situationer og reciprok kommunikation. Men realiteten i nutidens danske skoler er jo, at de bliver større, og der bliver dermed større afstand mellem ledelse og medarbejdere, så de sjældent mødes. Derfor vanskeliggøres fælles meningsskabelse i relationerne, og så ser vi en tendens til, at den fælles forståelse bliver afløst af reguleringer, principper, normer, manualer etc., som kan formidles på skrift og på skærm. Disse skriftlige kommunikationer kan ikke beskæftige sig med helt konkrete situationer, deres relationer og deltagere. Det er en af grundene til, at vi ser så mange nye sociale teknologier blive introduceret for at støtte og styre medarbejdere og ledere, f.eks. igennem classroom management teknologier, læringsteknologier til individuelt elevarbejde, konflikthåndteringsredskaber og kollegiale støttemetoder (Moos et al., 2016b).

Kritisk meningsskabelses teori

Weicks teori kritiseres for at mangle begreber om magt og autoritet/handlekraft (agency) i konteksten. I artiklen (Mills, Thurlow, & Mills, 2010) diskuterer forfatterne disse mangler og udformer en tolkning, som de kalder 'kritisk meningsdannelse'. De finder at hvis man samtænker plausibilitet med identitetskonstruktion, finder man svar på, hvorfor nogle bliver hørt medens andre ikke bliver, f.eks. fordi de har 'det forkerte køn'. Meningsskabelse handler, skriver de, dybest set om, hvorledes forskellige meninger knyttes til samme begivenhed. Afbrydelser af rutiner kræver at individerne skaber mening i den nye situation. Denne proces hænger nøje sammen med individernes identiteter, f.eks. eksemplet med branden i Mann Gulch (Weick, 1993), hvor brandmændene ikke kunne finde mening i nye ordrer, fordi de gik imod alle de erfaringer, deres brandmands-identitet. Derfor blev de liggende og blev fanget af branden.

Mills m.fl.'s analyser opsummeres i et kritisk meningsskabelses argument om at meningsanalyser skal udfoldes igennem analyser af kontekst og struktur af de situationer, hvor de finder sted og hvor ting bliver gjort. Organisatoriske regler danner redskaber og rutiner til individuel meningsskabelse, eller som Foucault siger, den diskursive praksis danner magtfulde rammer for meningsskabelse. Den kritiske meningsskabelsesteori knytter individuel meningsskabelse sammen med magtrelationer på et samfundsmæssigt niveau.

Opsamling

Som nævnt tidligere gennemføres 8 case-analyser af glidninger inden for pædagogik og uddannelse i skoler, universiteter, daginstitutioner, det socialpædagogiske område og

voksenuddannelserne i den næste del af bogen. Undersøgelserne udføres således på en række felter og organisationer, som har forskellige funktioner, historier og samfundsmæssige placeringer, men analyserne peger på, at den indflydelse de udsættes for og medvirker i, har meget betydelige fællestræk.

I det afsluttende kapitel trækkes markante fællestræk frem og diskuteres. De teorier og metoder, vi har brugt til at indfange og forstå glidningerne, diskuteres ligeledes.

Referencer

- Andersen, N. Å., & Born, A. W. (2001a). *Kærlighed og omstilling*. Frederiksberg: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Andersen, N. Å., & Born, A. W. (2001b). *Kærlighed og omstilling. Italesættelsen af den offentligt ansatte*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Barad, K. (2003). Posthumanist Performativity: Towards an Understanding of How Matter Comes to Matter. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 28(3), 801-831.
- Bauer, M., & Borg, K. (1976). *Den skjulte læreplan*. København: Unge Pædagoger.
- Bauman, Z. (1999). *Globalisering: de menneskelige konsekvenser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bauman, Z. (2016, 2. april). Krigen mod terror skaber terror. *Information*.
- Beck, U. (1998). *Was ist Globalisierung?* Frankfurt aM: Suhrkamp.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *Den samfundsskabte virkelighed*. København: Lindhardt og Ringhof.
- Bourdieu, P. (1998). *Af praktiske grunde*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). Uddannelsessystemets ideologiske funktion. In B. Berner, S. Callewaert, & H. Silberbrandt (Eds.), *skole, ideologi og samfund*. København: Munksgaard.
- Bovbjerg, K. M., Krause-Jensen, J., Wright, S., Brorholt, G., & Moos, L. (2011). Nye ledelsesrationaler i offentlige organisationer [New Leadership rationales in Public Organizations]. In K. M. Bovbjerg (Ed.), *Motivation og mismod i det moderne arbejdsliv*. København: Aarhus Universitetsforlag.
- Brunsson, N. (1989). *The Organization of Hypocrisy. Talk, decision and actions in organizations*. New York: John Wiley.

- Carney, S. (2008). Negotiating Policy in an Age of Globalization: Exploring Educational "Polyscapes" in Denmark, Nepal, and China. *Comparative Education Review*, 53(1), 63-88.
- Cerney, P. G. (1990). *The Changing Architecture of Politics: Structure, Agency and the Future of the State*. London: Sage.
- Cour, A. I., Waldorff, S. B., & Højlund, H. (2017). *Når teknologier holder mere end de lover*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.
- Czarniawska, B., & Joerges, B. (1996). Travels of ideas. In B. Czarniawska & B. Joerges (Eds.), *Translating organizational change*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Dean, M. (1999/2006). *Governmentality. Magt og styring i det moderne samfund*. Frederiksberg: Forlaget Sociologi.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality. *American Sociological Review*, 48(April), 147-160.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity.
- Fairclough, N. (2001). *Language and Power*. Essex: Pearson Education Limited.
- Fairclough, N. (2005). Discourse analyses in Organisations Studies: The Case for Critical Realism. *Organization Studies*, 26(6), 915-939.
- Foucault, M. (1976/1994). *Viljen til viden. Seksualitetens historie 1*. København: Det Lille Forlag.
- Foucault, M. (1983). The subject and power. In H. L. D. P. Rainbow (Ed.), *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics* (pp. 208-226). Cambridge, MA: MIT Press.
- Foucault, M. (2001/1978). Governmentality. In J. D. Faubion (Ed.), *Power –Essential Works of Foucault 1954 – 1984*. London: Penguin Press.
- Giddens, A. (1990). *Modernitetens konsekvenser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Habermas, J. (1996). *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory*. London: Polity.
- Hammer, S., & Høpner, J. (2014). *Meningsskabelse, organisering og ledelse. En introduktion til Weicks univers*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hood, C. (1991). A public management for all seasons. *Public Administration*, 69(Spring), 3-19.
- Jensen, A. F. (2005). *Mellem ting. Foucault filosofi*. Frederiksberg: Det lille Forlag.

- Juelskjær, M. (2009). *En ny start. Bevægelse/igennem tid, rum, krop og sociale kategorier via begivenheden skoleskift*. (ph.d.-afhandling), Danmarks Pædagogiske Universitet, København.
- Krejsler, J. B. (2007). Styring af skolen mellem ledelse og selvledelse. In L. Moos, J. Krejsler, & K. K. Kofod (Eds.), *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem visioner og selvledelse*. Frederikshavn: Dafolo.
- Lange, B., & Alexiadou, N. (2007). New Forms of European Governance in the Education Sector? A Preliminary Analysis of the Open Method of Coordination. *European Educational Research Journal*, 6(4), 321-335.
- Lawn, M. (2011). Standardizing the European Education Policy Space. *European Educational Research Journal*, 10(2), 259-272.
- Lawn, M., & Lingard, B. (2002). Constructing a European Policy Space in Educational Governance: the role of transnational policy actors. *European Educational Research Journal*, 1(2), 290-307.
- Lingard, B. (2000). It is and It isn't: Vernacular Globalization, Educational Policy, and Restructuring. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.), *Globalization and education. Critical perspectives*. New York: Routledge.
- Lugg, C. A., Bulkey, K., Firestone, W. A., & Garner, C. W. (2002). The Contextual terrain Facing Educational Leaders. In J. Murphy (Ed.), *The Educational Leadership Challenge: Redefining Leadership for the 21st Century*. Chicago: The University of Chicago Press.
- MacBeath, J., Moos, L., & Riley, K. (1996). Leadership in a Changing World. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp. 223-250). Dordrecht: Kluwer Academic.
- March, J. G. (1995). *Fornuft og forandring* Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1976). *Ambiguity and Choice in Organizations*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Martin, H.-P., & Schumann, H. (1997). *Globaliseringsfælden. Angrebet på demokrati og velfærd* København: Borgen.
- Meyer, H.-D., & Rowan, V. (1977). Institutional Organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*(83), 340-363.

- Mills, J. H., Thurlow, A., & Mills, A. J. (2010). Making sense of sensemaking: the critical sensemaking approach. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 5(2), 182-195.
- Moos, L. (2000). Global and national perspectives on leadership. In K. Riley & K. S. Louis (Eds.), *Leadership for Change and School Reform* (pp. 84-104). London: RoutledgeFalmer.
- Moos, L. (2006). A real change or a change in rhetoric? - comments to two OECD reviews on Educational research: England in 2002 and Denmark in 2004. *European Educational Research Journal*, 5(1), 63-67.
- Moos, L. (2007). Om demokratisk dannelse og sociale teknologier i folkeskolen In L. Moos, K. B. Braad, K. Kofod, P. F. Laursen, L. Holm, J. B. Krejsler, N. Kryger, B. Ravn, H. Knudsen, K. M. Bovbjerg, & M. S. Sørensen (Eds.), *Nye sociale teknologier i folkeskolen - kampen om dannelsen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Moos, L. (2009a). A general context for new social technologies. *Nordic Educational Research*, 29(1), 79-92.
- Moos, L. (2009b). Hard and Soft Governance: the journey from transnational agencies to school leadership. *European Educational Research Journal*, 8(3), 397-406.
- Moos, L. (2013). Comparing Educational Leadership Research. *Leadership and Policy in Schools*, 12(3), 282-299.
- Moos, L. (2016). *Pædagogisk ledelse i en læringsmålstyret skole?* København: Hans Reitzels Forlag.
- Moos, L. (2017). Dannelse eller læringsmålstyring: Globalisering igennem teknokratisering og homogenisering. In L. Moos (Ed.), *Dannelse - Kontekster, visioner, temaer og processer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moos, L., Nihlfors, E., & Paulsen, J. M. (2016a). *Nordic Superintendents: Agent in a Broken Chain* Dordrecht: Springer.
- Moos, L., Nihlfors, E., & Paulsen, J. M. (2016b). Tendencies and Trends. In L. Moos, E. Nihlfors, & J. M. Paulsen (Eds.), *Nordic Superintendents: Agents in a Broken Chain*. Dordrecht: Springer.
- Mortimore, P., David-Evans, M., Laukanen, R., & Valijarvi, J. (2004). *Pilot review of the Quality and Equity of Schooling Outcomes in Denmark*. Retrieved from <http://pub.uvm.dk/2004/oced/final.pdf>:

- OECD. (1995). *Governance in Transition. Public management Reforms in OECD Countries*. Retrieved from [https://books.google.dk/books/about/Governance in Transition.html?id=TACcD2r0wDYC&redir_esc=y](https://books.google.dk/books/about/Governance_in_Transition.html?id=TACcD2r0wDYC&redir_esc=y):
- Otto, L. (2006). Foucaults "governmentalitetsteori". Styringsteknologi og subjektivitet. Arbejdsrapport 1. udkast. <http://etnologi.ku.dk/upload/application/pdf/f51d6748/Governmentality.pdf>
- Downloaded 12.05.2018.
- Ozga, J., Segerholm, C., & Simola, H. (2011). The governance turn. In J. Ozga, P. Dahler-Larsen, C. Segerholm, & H. Simola (Eds.), *Fabricating Quality in Education. Data and governance in Europe*. Abingdon: Routledge.
- Pedersen, D. (2005). Ledelsesrummet i managementstaten In D. Pedersen (Ed.), *Offentlig ledelse i managementstaten* Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Pitman, A. (2008). *Capacity-Building in South-East Asian Universities: International Challenges*. Paper presented at the Korean Education Research Association, Seoul.
- Poulsen, U. (2007). Politikere risikerer at bidrage til fremmedhad. *Kristeligt Dagblad*, <https://www.kristeligt-dagblad.dk/udland/politikere-risikerer-bidrage-til-fremmedhad>.
- Powell, W. W., & DiMaggio, P. J. (1991). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University of Chicago Press.
- Rose, N. (1999/1989). *Governing the Soul: The shaping of the private self*. London: Free Association Books.
- Røvik, K. A. (1998). *Moderne organisasjoner*. Bergen-Sandviken: Fagbokforlaget.
- Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røvik, K. A. (2011). From Fashion to Virus: An Alternative Theory of Organizations' Handling of Management Ideas. *Organization Studies*, 32(5), 631-653.
- Schmidt, V. A. (2008). Discursive Institutionalism: The Explanatory Power of Ideas and Discourse. *Annual Review of Political Science*(11), 303-326.
- Schuller, T. (2006). Reviewing OECD's Educational research Reviews. *European Educational Research Journal*, 5(1), 57-61.
- Scott, W. R. (2014). *Institutions and Organizations. Ideas, Interests, and Identities*. Los Angeles: Sage.

- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline*. London: Century Business.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28.
- Steiner-Khamsi, G. (2006). The economics of policy borrowing and lending: a study of late adopters. *Oxford Review of education*, 32(5), 665-678.
- Steiner-Khamsi, G. (2010). The Politics and Economics of Comparison. *Comparative Education Review*, 54(3), 323-342.
- Sørensen, E. (2003). Netværksstyring. In B. Jæger & E. Sørensen (Eds.), *Roller der rykker*. København: Jurist og Økonomforbundets Forlag.
- Undervisningsministeriet. (1997). *National kompetenceudvikling: Erhvervsudvikling gennem kvalifikationsudvikling*. Retrieved from København:
- Walsh, J. A., & Ungson, G. A. (1991). Organizational memory. *Academy of Management Review*, 16(1), 57-91.
- Weber, M. (2003). Herredømmets strukturformer og funktionsmåder. In H. Andersen, H. H. Bruun, & L. B. Kaspersen (Eds.), *Mac Weber. Udvalgte tekster (Vol. 2)*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Weick, K. E. (1988). Enacted Sensemaking in Crisis Situations. *Journal of Management Studies*, 25(4), 305-317.
- Weick, K. E. (1993). The collapse of sensemaking in organizations: the Mann Gulch disaster. *Administrative Science Quarterly*, 38, 628-652.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in Organizations*. Thousands Oaks: Sage.
- Weick, K. E. (2001). *Making Sense of the Organization*. Malden: Blackwell.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409-421.
- Wells, A. S., Carnochan, S., Slayton, J., Allen, R. L., & Vasudeva, A. (1998). Globalization and educational change. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International Handbook of Educational Change* (pp. 322-348). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Williamson, B. (2016). Digital methodologies of education governance: Pearson plc and the remediation of methods. *European Educational Research Journal*, 15(1), 34-53.

WTO. (1998). *Council for Trade in Services. Education Services. Background Note by the Secretariate S/C/W/49.*

Zweig, S. (2014/1941). *Verden af i går.* København: Rosinante.