

STILFÆRDIG KONTRA

– skoleledelse i spændingsfeltet mellem reform og praksis

Publiceret i Volume 9, 4. september 2025

Af: Jesper Knudsen og Maria Hamilton-Brown

Abstract

Folkeskolen har gennem de seneste 50 år været udsat for flere reformer. Reformen er med til at modernisere samfundets skole, men kan også bidrage til usikkerhed og ubalance i skolens hverdagsliv, hvis der ikke arbejdes strategisk med de forandringsprocesser, der skal imødekomme reformernes intentioner. I denne artikel undersøger vi, hvordan en ledelsesgruppe på en skole over en treårig periode håndterer spændingen mellem reformkrav og skolens hverdagsliv. Vi interesserer os særligt for, hvad der karakteriserer ledelsesgruppens egen udvikling, og hvordan denne udvikling styrker ledelsen i at arbejde mere målrettet med de forandringer, der skal skabe sammenhænge mellem den seneste folkeskolereform og skolens hverdagsliv.

Med afsæt i et etnografisk studie af en sjællandsk folkeskole under tilsyn analyserer vi, hvordan ledelsesgruppen gradvist begynder at erkende sig selv som et praksisfællesskab – og hvordan denne erkendelse bliver et vendepunkt for et komplekst forandringsarbejde. Artiklen viser, hvordan gruppen på baggrund af denne indsigt udvikler nye interne praksisser for erfaringsudveksling og refleksion, som efterhånden gør det muligt at genskabe forbindelsen til skolens øvrige praksisfællesskaber, først og fremmest lærerkollegiet. Vi argumenterer for, at denne bevægelse – fra intern erkendelse til ekstern tilknytning – er en nødvendig forudsætning for, at forandringsprocesser i skolen kan få fodfæste.

Artiklens teoretiske ramme kombinerer Gherardis praksisteori (2019) med Heideggers fænomenologiske skelnen mellem det ontiske og det ontologiske (1927). Den valgte fortolkningsramme gør det muligt at beskrive de mønstre i ledelsesgruppens forandring, der synes at have en sammenhæng til de forandringer, der opstår organisatorisk. Via artiklens teoretiske ramme peger vi på, at disse mønstre ikke blot formes af strategiske mål og organisatoriske strukturer, men også af de normative infrastrukturer, sanselige erkendelser og materielle betingelser, der kendetegner den strategiske situation (Gherardi, 2019). Artiklens empiriske bidrag består i en detaljeret analyse af, hvordan ledelsesgruppen gennem praksisformen *stilfærdig kontra* opbygger en balanceret ledelsespraksis, der skaber produktiv friktion mellem styringslogikker (reform) og de praksisfællesskaber, der udgør skolens professionelle hverdagsliv.

Artiklens baggrund og spørgsmål

Med vedtagelsen af Folkeskolereformen af 2013 (i kraft i 2014), indførte den danske regering en række omfattende ændringer i folkeskolen. Reformens overordnede mål var at skabe en mere ambitiøs og sammenhængende folkeskole ved at styrke fagligheden, mindske betydningen af social baggrund og forbedre elevernes trivsel. Dette blev forsøgt opnået gennem længere

skoledage, introduktion af nye fag som understøttende undervisning og lektiecaféer samt et øget fokus på faglig fordybelse. Reformen mødte betydelig kritik, hvilket førte til justeringer i 2017. Formålet med justeringerne var at skabe større fleksibilitet i tilpasningen af undervisningen.

Undersøgelser har senere vist, at reformens intentioner ikke har ført til de ønskede forandringer i skolens hverdag (VIVE, 2020). I stedet har reformen ført til en række nye initiativer, der lidt forenklet kan ses som en kompensation for reformens manglende gennemslag. Initiativerne har været spredte, men især fokuseret på at udvikle nye organiseringsformer for skolerne og deres støttesystemer (fx mellemformer og Nest-modeller), samtidig med at antallet af specialskoler er blevet reduceret (Mann et al., 2024; Tegtmejer et al., 2023).

Den nuværende udvikling peger på mindst to grundlæggende behov for nye perspektiver på ledelsesdimensionen af denne problemstilling; dels er der brug for mere viden om, hvordan reformer påvirker både børns deltagelsesmuligheder og de professionelles muligheder for samarbejde om reformernes intentioner (Borring, 2024), og dels er der brug for nye perspektiver på, hvordan reformers gennemslag styrkes gennem de ledelsespraksisser, der kendetegner skoleverdenen. I denne artikel er det sidstnævnte perspektiv, der er i fokus.

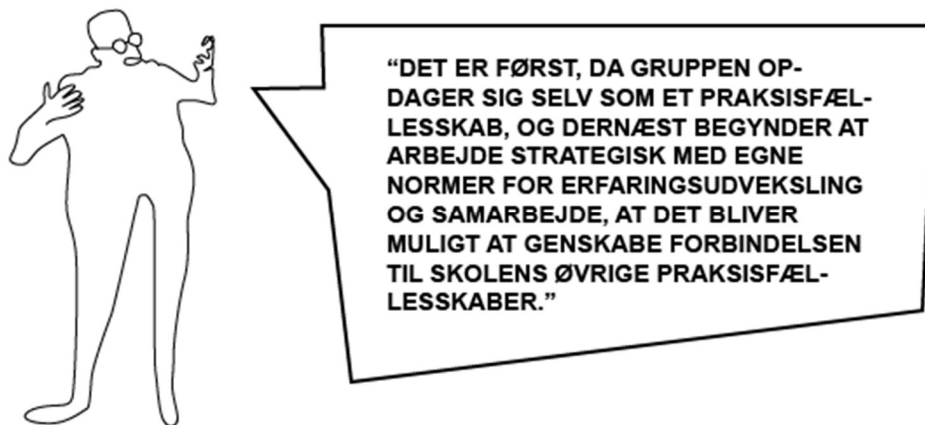
De manglende koblinger mellem reform og ledelsespraksis i grundskolen har været belyst fra forskellige sider, men på dansk grund sjældent som et fænomen, der undersøges i tæt relation til ledelsens hverdag. Der mangler med andre ord viden om de ledelsespraksisser, der kan understøtte balancer mellem den aktuelle reformpraksis og de professionelle praksisfællesskaber, der udgør skolens hverdagsliv (der blandt andet er kendetegnet ved en udpræget tradition for selvorganisering).

På bagkant af de seneste justeringer af reformen i 2017 og i kølvandet på VIVE's rapport (2021) har vi fulgt en ledelsesgruppe på en skole gennem 3 år med det formål at opnå viden om de udfordringer, der er forbundet til en ledelsespraksis, der er optaget af at skabe sammenhæng mellem reform og skoleliv. I studiet spørger vi:

Hvordan kan vi i et praksisteoretisk og fænomenologisk perspektiv forstå en ledelsesgruppes bidrag til at forandre den grundlæggende strategiske situation (samspillet mellem reform og praksis), og hvordan dette kan ske gennem hensynet til et sammenhængende skoleliv?

Artiklens bidrag

Artiklens bidrag er at vise, hvordan en ledelsesgruppe over en treårig periode gradvist ændrer de praksisser, der strukturerer deres hverdagsarbejde med at skabe forbindelser mellem reform og skoleliv. Studiet viser, at forandringsarbejdet forudsætter, at skolen kan integrere reformers styringslogikker og samtidig værne om de arbejdsfællesskaber, der bærer skolens daglige praksis. I denne balance mellem styring og hverdagsliv træder ledelsesgruppens egen praksisudvikling frem som afgørende. Det er først, da gruppen opdager sig selv som et praksisfællesskab, og dernæst begynder at arbejde strategisk med egne normer for erfaringsudveksling og samarbejde, at det bliver muligt at genskabe forbindelsen til skolens øvrige praksisfællesskaber.



Som ledelsesgruppen selv beskriver det, handler denne udvikling om at praktisere en form for *stiltfærdig kontra* – et begreb, der i artiklen udvikles som et empirisk fund med analytisk potentiale. *Stiltfærdig kontra* betegner en ledelsesform, der balancerer mellem en *ontisk dimension* (repræsenteret ved dominerende data-, system-, og outcome-orientering) og en *ontologisk dimension* (fokus på relationer og reel mulighed for erfaringsudveksling).

Gennem dette begreb viser vi, hvordan ledelsesgruppen udvikler en praksisform, hvor friktion mellem det ontiske og det ontologiske ikke søges elimineret, men i stedet gradvist indarbejdes som en nødvendig spænding i ledelsesgruppens blik for organisatorisk forandring. Artiklen bidrager dermed med et begreb, der både beskriver et lokalt fund og tilbyder et analytisk perspektiv på, hvordan skoleledelse kan praktiseres i komplekse reformlandskaber.

Forskningsfeltet - samspillet mellem skoleledelse og reformer

Der er forsket bredt i samspillet mellem skolereformer og ledelse, men der mangler fortsat viden om, hvordan ledelsesgrupper via skolens hverdag bidrager til at styrke gennemslaget af reformer. I nedenstående korte sammenfatning motiverer vi til et *fokus på relationen mellem skoleledelse og reform som en hverdagsstrategisk praksis* (Chia & Holt, 2009), der kræver arbejde med de normative infrastrukturer (Gherardi, 2019), der præger skolens hverdag.

Lederens rolle i reformprocesser

Forskning fremhæver skolelederens betydning i reformprocesser. Datnow og Castellano (2001) fandt, at skolelederens forståelse af sin rolle er afgørende for reformers gennemførelse, som set ved "Success for All". Ledere kan både facilitere og hæmme reformer afhængigt af deres forventninger. I artiklens analyse viser vi, at ledelsen gentænker deres rolle i reformstrategierne, med fokus på ledelse som et kollektivt fænomen.

Distribueret ledelse nævnes også som central. Camburn et al. (2003) viser, at distribueret struktur, der inddrager lærere og administratorer, kan styrke reformprocessen ved at skabe klarhed og udvikle kompetencer. Nguyen og Hunter (2018) påpeger dog, at ledere med både kollegiale og ledelsesmæssige roller ofte udfordres af modstridende krav, hvilket fremhæver behovet for en balanceret støtte og styring. Disse studier viser vigtigheden af at undersøge, hvordan skoleledelse praktiseres i hverdagen i spændingsfeltet mellem reformkrav og opfattelser af hverdagens opgaver.

Specifikke udfordringer i Folkeskolereformen 2013

I artiklens studie følger vi en ledelsesgruppe, hvis strategier påvirkes af narrativer og antagelser fra Folkeskolereformen (2013). Reformens intentioner, som belyst i VIVEs evaluering (2021), om at styrke faglighed, trivsel og social mobilitet er kun delvist realiseret. Udfordringer omfatter manglende sammenhæng mellem krav og skolens praksisfællesskaber. Skoleledere oplever ofte spændinger mellem administrative krav og pædagogisk fleksibilitet.

Andre analyser, som Hansen (2021), viser, at reformens krav om faglighed og længere skoledage skaber udfordringer for balancen mellem politiske og lokale behov. Gravesen og Ringskou (2016) fremhæver konflikt mellem inklusion og højere faglighed, der stiller store krav til ledelsesstrategier.

Nye teoretiske perspektiver på relation mellem reform og ledelsesudvikling

Ovenstående korte forskningsoversigt understreger vores indledende pointe: Der mangler viden om, hvordan ledelsesgrupper i praksis bidrager til at forandre og styrke hverdagen gennem udsigt til reformomverden. Vi foreslår at beskrive afgørende elementer af denne ledelsesudvikling/udvikling af ledelsesgrupper via et praktisk-teoretisk og fænomenologisk perspektiv, fordi den eksisterende forskning ofte fokuserer på ledelse som et individuelt fænomen (Datnow & Castellano, 2001). Et praksisteoretisk perspektiv kan i stedet belyse de kollektive processer og praksisser, der udfolder sig i en ledelsesgruppe, og som er afgørende for at forankre reformer.

Ved at supplere eksisterende forskning med praksisteori og fænomenologi beskriver vi ledelsesgruppens arbejde som en situeret praksis, der skaber forandring gennem samspillet mellem ledere, medarbejdere og reforminitiativer. Vi ser dette blik som et *hverdagsstrategisk* perspektiv; at strategisk skoleledelse produceres i interaktionen mellem mennesker, teknologier og materialer.

Med praksisteorien, som den er beskrevet af Gherardi (2019) og Nicolini (2012), kan vi beskrive, hvordan gradvise ændringer i først ledelsesgruppen og senere i relationen mellem ledelsesgruppe og medarbejdergruppe bidrager til organisatorisk forandring. Her forstået som en tættere kobling mellem reform og organisatorisk praksis. Og vi kan bruge denne type af undersøgelse til at udvikle teorier om, hvordan ledelsesgrupper styrker de kollektive praksisfællesskaber, der både opretholder og forhandler skolens hverdagsliv. Dette perspektiv giver os en bredere forståelse af ledelse som et "mellem-værende", der inkluderer både konkrete organisatoriske mål og mere eksistentielle, pædagogiske hensyn.

Kombinationen af praksisteori og fænomenologi giver dermed en ramme for at studere, hvordan reformer ikke blot implementeres, men også fortolkes og tilpasses i praksis. Vi afgrænser teoretisk undersøgelsesfeltet via to valg:

For det første læser vi ledelsesgruppens udvikling via tre teoretiske greb fra praksisteorien, som den er beskrevet af Gherardi (2019). Dels ser vi ledelse som en række situerede praksisser, der konstitueres af *normative infrastrukturer* (ibid.). Med normative infrastrukturer refererer vi til de sociale "regler", der regulerer de situerede praksisser i organisationer (ibid.). Vi skal altså

forstå normativitet som et sæt af “regler” for de praksisser, der udgør organisationen (ibid.). Vi må her minde os selv om, at “regler” ikke alene skal forstås som eksplicite/vedtagede regler, men også indbefatter mere skjulte antagelser. Regler i denne sammenhæng har altså en dobbelthed over sig. Som Wittgenstein (1968) peger på, så udtrykkes “regler” i dekontekstualiserede og universelle termer, men opretholdes og omsættes til praksis på en situationsbestemt måde, således at de væves sammen med diskursive og teknologiske praksisser (Wittgenstein, 1968). Vi forstår normativitet som det felt, hvor reformens krav møder skolens levede praksis, og hvor sociale regler og antagelser forhandles. Det er her, ledelsesgruppens arbejde med at ændre egne praksisser får betydning og åbner for nye forbindelser mellem styring og hverdagsliv.

En anden betoning er praksis som *sensible knowing* (Gherardi, 2019). *Sensible knowing* understreger, at viden ikke blot er kognitiv, men også kropslig og følelsesmæssig, og at praksis er indlejret i en sanselig og social forståelse af verden. Denne tilgang til at forstå ledelsesgruppens praksis leder os til det sidste greb i analysen; *sociomateriality* (ibid). Med dette begreb fokuserer vi på, hvordan materielle elementer, såsom teknologier, rum og objekter, ikke blot understøtter praksis, men aktivt medskaber og konstituerer den. Ved at fokusere på sociomateriale relationer kan vi forstå, hvordan diskurser og teknologier ikke alene påvirker, men bliver vævet sammen med de situerede praksisser, der udgør organisationen.

Andre betoning er kunne være relevante i forhold til studiet, men vi afgrænser os til de tre greb, da de understøtter vores mål om at forstå ledelsesgruppens udviklingsproces som en proces, der begynder i ledelsesgruppens egne rækker og først derfra bliver en anledning til at forandre de praksisser for samarbejde, der omgiver ledelsesgruppen. Her især samarbejdet med lærergruppen omkring reformens implementering.

Med de 3 greb kan vi belyse dynamikken i de normbrud, der opstod i gruppen, og som ændrede ledelsespraksisser relateret til pædagogiske værdier, samarbejdskultur, inklusion, trivsel samt ansvar og roller – både som situerede praksisser og som reminiscenser af reformen, der kan forstås som en diskursiv praksis (Fairclough, 1992).

For det andet finder vi i studiet anledning til at afkode de situerede praksissers normativitet gennem en fænomenologisk sensitivitet: Teoretisk beskriver vi ledelsesgruppens normative strukturer som en indre spænding; en kontinuerlig svingning mellem to typer af tilstedeværen. Med Heidegger (1927) ser vi disse svingninger som bevægelser mellem ontiske og ontologiske dimensioner af praksisfællesskabernes måde at manifestere verden på. Denne skelnen mellem det ontiske og ontologiske er inspireret af Heideggers hovedværk, *Væren og Tid* (1927/2021) og den har især fundet anvendelse inden for forskningsfeltet *Strategy as practice* (Whittington, 2015; Nicolini, 2009; Chia & Holt, 2009), hvor distinktionen lidt forenklet har været omsat til ledelsesstrategiske begreber som “building” (det ontiske) og “dwelling” (det ontologiske).

“TEORETISK BESKRIVER VI LEDELSESGRUPPENS NORMATIVE STRUKTURER SOM EN INDRE SPÆNDING; EN KONTINUERLIG SVINGNING MELLEM TO TYPER AF TILSTEDEVÆREN. MED HEIDEGGER (1927) SER VI DISSE SVINGNINGER SOM BEVÆGELSER MELLEM ONTISKE OG ONTOLOGISKE DIMENSIONER AF PRAKSISFÆLLESSKABERNES MÅDE AT MANIFESTERE VERDEN PÅ.”



Vi vil ikke gøre analysen til en udtømmende læsning af Heideggers arbejde, men i stedet bruge begrebsparret (ontisk/ontologisk) som en strategi for at afkode, hvordan ledelsesgruppen forbinder sig til de svære balancer mellem fokus på faglig ledelse, resultatmål, trivsel mv. Det ontiske niveau refererer til de konkrete, empirisk observerbare aspekter af vores eksistens, såsom aktører, handlinger, objekter og begivenheder (Heidegger, 1927/2021). Den ontiske dimension ved reformer fokuserer på de konkrete, håndgribelige ændringer i strukturer, procedurer og policy, som skoleledere og medarbejdere skal forholde sig til i deres daglige arbejde. Det er reformens ydre manifestationer: regler, procedurer og standarder, som skolelederen skal implementere, og som lærerne forpligtes på.

I denne kontekst ses skolelederens rolle ofte som et implementeringsorgan, der skal sikre, at reformerne "bliver til virkelighed". Det svarer til det, Datnow og Castellano (2001) beskriver som ledelsens påvirkning og formning af reformmodeller såsom "Success for All". I modsætning hertil refererer den ontologiske dimension til mere eksistentielle spørgsmål om, hvad reformerne betyder for fx aktørernes måde at interagere med hinanden på, og hvordan de grundlæggende forestillinger om undervisning, læring og skoleledelse påvirker den måde, reformer tænkes og ledes på.

Heideggers sondring mellem det ontiske og det ontologiske kan understøtte vores læsning af, hvordan ledelsesgruppens strategier skabes og realiseres gennem daglige aktiviteter, interaktioner og meningsdannelse. Dette har tidligere været behandlet i studier, der arbejder med ledelse som en praksisform i organisationer (fx Golsorkhi et al., 2010; Jarzabkowski, 2007; Whittington, 2015; Nicolini, 2009; Gherardi, 2019; Chia & Holt, 2009). Vi finder på den baggrund feltet særligt velegnet til at analysere strategiske processer i komplekse kontekster, hvor samspillet mellem ledelse og reform er på spil.

Det er her, vi ser reformen som et ekko af praksisser, der påvirker måden, hvorpå praksis i skolen forstår og genforstår sig selv. Skoleledelsen bliver her ikke blot en implementator, men en medskaber af en ontologisk forståelse af skolens formål og retning. Ledelsen må navigere i et felt, hvor eksterne reformkrav møder interne værdier og praksisforståelser, hvilket gør den konkrete ledelsespraksis til et praksisfællesskab i sig selv. Altså en praksis, der har sine egne strukturer og betydninger.

Vi kan opsummere det teoretiske perspektiv ved at se på nedenstående tabel:

Analytiske begreber	Definition	Funktion i analysen
Normative infrastrukturer (Gherardi, 2019)	Sociale regler og vaner – både eksplicitte og tavse – der strukturerer praksis i organisationer.	Anvendes til at analysere, hvordan ledelsens samarbejdsformer formes og gradvist ændres i takt med praksisudvikling.
Sensible knowing (Gherardi, 2019)	Kropslig, sanselig og affektiv viden – ikke kun kognitiv.	Understøtter forståelsen af, hvordan erfaring og erkendelse skabes og deles i ledelsesgruppens praksisfællesskab.
Sociomaterialitet (Gherardi, 2019)	Samspil mellem mennesker, artefakter og teknologier i skabelsen af organisatorisk praksis.	Bruges til at analysere betydningen af fx logbøger, møderum og teknologier i ledelsespraksis.
Ontisk dimension (Heidegger, 1927)	Det konkrete og målbare – fx data, regler, planer.	Bruges til at beskrive reformens og styringens konkrete krav i skolens ledelsesrum.
Ontologisk dimension (Heidegger, 1927)	Det erfaringsmæssige og værdibårne – fx relationer, mening, identitet.	Bruges til at analysere de praksisser, hvor ledelse forbinder sig til skolens levede liv og værdier.

Tabellen giver et overblik over de begreber, der beskriver afgørende aspekter af ledelsesgruppens udvikling i den 3-årig periode, hvor vi fulgte den.

Artiklens metode

Vi har over tre år (2021-2024) fulgt en ledelsesgruppe på en folkeskole på Sjælland. Skolen blev udvalgt på baggrund af sin særlige historie og relation til Folkeskolereformen (2013), herunder en periode med skærpet tilsyn fra 2018 til 2022, hvilket gav et unikt udgangspunkt for at undersøge forandringsprocesser med fokus på samspillet mellem reform og skoleledelse. Der blev gennemført over 40 besøg, der kombinerede deltagerobservation, skygning og analyse af artefakter som logbøger, læringsdata og interne dokumenter.

Metodisk er studiet baseret på etnografi (Emerson, 2011). Vi forstår etnografi som mere end blot en metode; det er en ontologi i sin egen ret, hvor virkeligheden anskues som formet gennem skolens praksisser snarere end som produktet af individuelle handlinger eller strukturer (Nicolini, 2012; Gherardi, 2019). Dette perspektiv indebærer, at studiet ikke blot registrerer praksis, men også reflekterer over den som en del af den virkelighed, der skabes gennem samspillet mellem mennesker og deres handlinger.

Studiet anvender ikke faste interviewguides eller spørgeskemaer, men bygger på en fortløbende interaktion og fælles refleksion med deltagerne.

Analyse

Vi vil nu gå til beskrivelsen af de 3 år, hvor vi fulgte ledelsesgruppens ambitioner om at forfølge intentioner fra Folkeskolereformen (2014). I forlængelse af beskrivelsen trækker vi på begreberne fra ovenstående tabel. Begreberne hjælper til at forstå det komplekse sammenspil i den forandringsproces, der er studiets omdrejningspunkt. Altså tilbage til spørgsmålet om, *hvad der karakteriserer udviklingen i ledelsesgruppen, og hvordan denne udvikling styrker forbindelsen mellem reformens krav og skolens virkelighed.*

En presset ledelsesgruppe mellem reform og praksis

I kølvandet på VIVEs rapport (2021) om implementering af Folkeskolereformen møder vi ledelsesgruppen for en skole på Sjælland. Skolens forskellige afdelinger ligger spredt ud i landskabet. En fra ledelsesgruppen bemærker, at der kan foregå meget i skolens afkroge, som de ikke har viden om. Ledelsesgruppen har samarbejdet i et par år, men gruppens medlemmer har hver især flere års erfaring med ledelse fra skoler i samme kommune. De husker alle de tidligste forandringsprocesser omkring den seneste skolereform.

På de første møder fortæller de om reformens fokus på “det faglige”, på “længere skoledage”, på “selvstyrende teams”, fokus på “ledelse med data” mv. Vi oplever i den første periode en ledelsesgruppe, der refererer til tal, viser grafer over læringsudbytte og diskuterer designs for udvalgsstrukturer. Situationen på skolen har været tilspidset siden 2018, hvor den har været under skærpet tilsyn. Konsulenter fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har i hele perioden været på besøg. En plan er blevet udviklet med det formål at styrke undervisningskvaliteten. Tal skal op, målinger skal blive bedre.

Logikken i ledelsesgruppen er på dette tidspunkt, at når målingerne, som styrelsen foretager, stabiliseres på et tilfredsstillende niveau, vil tilsynet ophøre og man kan vende tilbage til en mere normal hverdag. Denne proceslogik synes i begyndelsen at have beroligende funktion for ledelsesgruppen. Men efterhånden som datasituationen forbliver uændret, opbygges en form for nervøsitet i gruppen; forandringer udebliver, det faglige niveau øges ikke og ledelsesgruppen har svært ved at pege på de former for samarbejdet med lærerne som skal styrke forandringer.

“LOGIKKEN I LEDELSESGRUPPEN ER PÅ DETTE TIDSPUNKT, AT NÅR MÅLINGERNE, SOM STYRELSEN FORETAGER, STABILISERES PÅ ET TILFREDSSTILLENDEN NIVEAU, VIL TILSYNET OPHØRE OG MAN KAN VENDE TILBAGE TIL EN MERE NORMAL HVERDAG. DENNE PROCESLOGIK SYNES I BEGYNDELSEN AT HAVE BEROLIGENDE FUNKTION FOR LEDELSESGRUPPEN.”



En i gruppen bemærker, hvor vanskeligt det er at fastholde fokus på de faglige og pædagogiske intentioner i reformen. At de efterfølgende evalueringer af reformen og et voksende narrativ om folkeskolen har bidraget til en vis usikkerhed i skolens selvopfattelse, og at de ikke oplever at bevæge sig i retning af reformens krav om øget faglighed. En anden uddyber, at de endnu ikke har fundet en organisering i ledelsesgruppen, der muliggjorde, at de kunne arbejde strategisk med reformen, “så det styrker det faglige udbytte”, som det lyder i foråret 2021, hvor de seneste landsdækkende evalueringer af reformens gennemslag også når vej til skolen.

Den ontiske blindgyde

I perioden hvor skolen er under tilsyn, følger vi ledelsesgruppens møder og deltager i flere planlagte udviklingsforløb med både ledere og lærere. Vi iagttager, hvordan ledelsesgruppen gradvist sammentænker begreberne kvalitet og forandring i en bestemt retning: Begreber som “faglig ledelse”, “data” og “undervisningskvalitet” får en ny tyngde og begynder at dominere gruppens forståelse af, hvad der tæller som forbedringer af den organisatoriske praksis. Disse begreber forbindes især med at formulere mål, identificere “kerneopgaven” og vurdere tiltag ud fra deres “effekt” på eleverne. Elevgruppen bliver gradvist reduceret til indikator – en målbar størrelse, der afgør, om strategier lykkes. Dermed opstår et evalueringssprog, hvor forandring i dominerende grad knyttes til tal, målopfyldelse og performance.

I denne fase fremstår ledelsesgruppens **normative infrastrukturer** (Gherardi, 2019) som nært forbundne med en **ontisk tilgang** til ledelse: På møderne struktureres samtalerne konsekvent omkring reformens målsætninger – især øget faglighed, forbedret læringsudbytte og et tydeligt fokus på elevdata. Gruppen leder aktivt efter “tegn på, at undervisningskvaliteten går op”, og deres praksis centrerer sig om planlægning, monitorering og dokumentation. Med Heidegger kan vi forstå dette som en teknisk-rationel form for tilstedeværen, hvor kun det, der kan måles, tæller (Heidegger, 1927/2021).

Samtidig ser vi i perioden, at reel erfaringsudveksling er stort set fraværende. At erfaringer fra de forskellige praksisområder på skolen sjældent bringes i spil. Beslutninger træffes, men omsættes kun i ringe grad i de praksisfællesskaber, som skal realisere undervisningsforandringerne. Der opstår et organisatorisk tomrum, hvor strategi og praksis kobles af. Vi kan se dette fravær af erfaringsudveksling som en underminering af skolens ontologiske dimension. At interaktionen mellem skolens forskellige aktører forbliver på et overfladeniveau.

Og uroen i gruppen synes at vokse. Forandring udebliver, og ledelsesgruppen søger efter “noget”, der kan genstarte bevægelse – et nyt program, en teknologi, en ekstern konsulent. Tiltagene er mange i perioden – bl.a. nye procedurer og kompetenceforløb. Men de fremstår primært som kompensatoriske forsøg på at genvinde kontrol. Set udefra er de udtryk for en formidlingspraksis snarere end egentlig organisatorisk forankring. Praksis glider væk fra erfaring og relation, og i stedet for kontakt, opstår distance.

I samtaler med både ledelse og medarbejdere bliver det tydeligt, at der ikke eksisterer en fælles refleksion over, hvordan forandringer kan opstå indefra. Gruppen opretholder en form for social orden ved at kredse om mål og datakrav, men samtalerne fungerer mere som koordination end reel erfaringsudveksling – et fravær af **sensible knowing** (Gherardi, 2019), der bygger på kropslig, affektiv og social erkendelse.

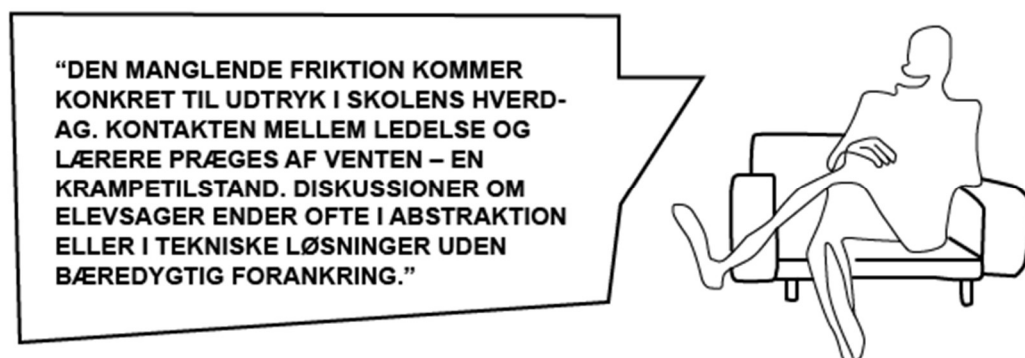
Med Heidegger kan vi læse ledelsessituationen som en adskillelse mellem det ontiske og det ontologiske. Gruppen fastholdes i det ontiske – målinger, planer og styringslogikker – uden at forbinde sig til de eksistentielle og værdibårne dimensioner af det at arbejde i og med skolen. Dermed afkobles ledelse fra skolens praksisfællesskaber som meningsbærende fænomener. Ledelsen kan ikke gå “tilbage til den ru grund”, til det konkrete, det erfaringsnære og det uventede.

Et centralt element i denne form for dekobling er fraværet af friktion (Wittgenstein, 1953). Når friktionen udebliver, bevæger både formelle og uformelle samtaler sig gnidningsløst gennem organisationen – uden at uroen i ledelsesgruppen omsættes til fælles undersøgelser eller refleksion på tværs. Begreber og beslutninger får deres eget liv, løsrevet fra den relationelle praksis, der ellers skulle forbinde ledelse og personale.

Med Wittgenstein kan friktion forstås som det, der opstår, når forskellige sprogspil møder hinanden – det vil sige måder at tale, forstå og erfare praksis på. Hvert sprogspil bærer på bestemte erfaringer, og det er i mødet mellem disse, at modstand og uenighed kan opstå. Det er netop denne modstand, der åbner mulighed for erkendelse og forandring. Uden friktion bliver sproget selvrefererende og løsrevet fra praksis. Erfaringer forbliver tavse, og udvikling udebliver.

Ledelsesgruppen er i denne fase fanget i en praksisspiral præget af friktionsløshed – en tilstand, hvor deres orientering føles stabil, men netop fordi ingen erfaringer sætter sig imod, fryser praksis fast. Dermed opstår en ontisk blindgyde: tilgangen virker rationel og kontrolleret, men mangler det modspil, der kunne skabe bevægelse og nye forbindelser mellem ledelse og praksisfællesskab.

Den manglende friktion kommer konkret til udtryk i skolens hverdag. Kontakten mellem ledelse og lærere præges af venten – en krampetilstand. Diskussioner om elevsager ender ofte i abstraktion eller i tekniske løsninger uden bæredygtig forankring. I praksis lever det ontiske sit eget liv – understøttet af de **sociomaterielle** konfigurationer, der præger organisationen: tilsynets dokumenter, grafer, dagsordener og styringsformater fastholder en bestemt måde at tale og handle på.



Vi kan derfor tale om en **ontisk blindgyde**: en organisatorisk situation, hvor ledelsen ikke kan træde ud af sine egne strukturelle logikker og dermed ikke forbinde sig til skolens praksisfællesskaber. I denne blindgyde er de **normative infrastrukturer** snævert bundet til ydre krav, **sensible knowing** marginaliseret, og de **sociomaterielle** rammer understøtter en praksis, hvor reformens mål reduceres til monitorering. I stedet for at muliggøre forandring, lukker denne konfiguration ledelsesgruppen om sig selv.

En ontologi for skolen bliver til

Et år inde i forløbet sker der simultant noget med vores relation til ledelsen og med ledelsens opfattelse af deres egen praksis. I løbet af perioden har vi ændret rutiner for vores møder. Hvor vi de første måneder brugte meget tid på at være sammen omkring såkaldte sparringsmøder med relativt klare dagsordener og punkter til opfølgning, har vi gennem de seneste måneder fået lejlighed til at observere ledelsesgruppens arbejde i tættere kontakt til hverdagen på skolen. Mødelokalets punktformede dagsordener og grafer for de manglende tegn fra praksis erstattes af samtaler i bilen på vej til et møde. Vi venter sammen skolelederen ved en tandlæge, midt imellem forældremøder, forberedelse, skolebestyrelsesmøde. Og der sker noget i de mellemrum, hvor vi deltagende observerer ledelsesgruppen. Vi deler erfaringer og taler om det liv, vi selv lever, og om de liv, der udfolder sig i skolen.

De nuværende roller, hvor vi sparrer omkring strategier for faglig ledelse, ændrer sig gradvist til at indeholde et bredere perspektiv på skolens erfaringsmateriale. I begyndelsen har det en forholdsvis foruroligende indflydelse på de samtaler, der ellers foregår i ledelsesgruppen. De sædvanlige samtaler om behov for nye forløb eller tiltag tager nu i højere grad afsæt i gruppens egne erfaringer. Det indebærer i starten en del usikkerhed, idet den tidligere mødepraksis havde givet ledelsen en oplevelse af "at gøre det rigtige", og at resultaterne ville komme, hvis de blot fortsatte med at diskutere data, nye organiseringsstrategier og faglige ledelse. Et skridt ad gangen finder ledelsesgruppen en accept af usikkerheden og forsøger nu at skabe mening ud fra de erfaringer, de har med at forbinde sig til skolens medarbejdere.

Vi bemærker, at møderne nu også består af mere uprøvede udsagn. Der er også færre polerede fraser om skolens manglende resultater eller strategier. Ledelsesgruppens diskursive praksis synes under forandring.

Værdien af samtaler

Ledelsesgruppen taler om tvivl, halve ideer, intuitive samlinger af ord. Samtalerne tager forskellige uventede drejninger, da gruppen frit associerer til hinandens erfaringer. De afbryder, fortolker, misforstår og bliver uenige. Jo mere de taler på denne måde, jo mindre presserende synes situationen med både tilsyn og reformen at være. Jo mere ledelsesgruppen erkender, at de ikke ved præcis, hvad der skal gøres, jo mere bliver de klar på, at de skal handle anderledes på reformperspektiv, på udviklingsinitiativer og på feedback fra deres omverden.

Sammen med den diskursive praksis synes den normative infrastruktur, der konstituerede gruppens mødepraksis, nu under forandring. Ledelsesgruppen virker til at være i bevægelse.

Denne fase i forløbet markerer et tydeligt skifte i ledelsesgruppens praksis: Fra en dominerende ontisk orientering – præget af data, dagsordener og strukturer – bevæger gruppen sig gradvist mod en mere ontologisk forankret praksis, hvor erfaringer, tvivl og relationel resonans træder i forgrunden. Det er ikke blot indholdet i samtalerne, der ændrer sig, men også deres form og kontekst. I stedet for punktformede dagsordener opstår spontane og forbundne samtaler i mellemrum præget af hverdag og tilfældighed – en bevægelse, der afspejler *sensible knowing* (Gherardi, 2019), hvor erkendelse opstår gennem sanselig, affektiv og situeret kontakt med verden.

Samtidig begynder den normative infrastruktur at forskyde sig: Det, der tidligere udgjorde en implicit forventning om "at gøre det rigtige" ved at følge strukturer og planer, åbner sig nu mod en form for kollektiv undersøgelse, hvor det legitime ikke nødvendigvis er det sikre, men det delte, det uprøvede og det resonante. I denne udvikling spiller også de sociomaterielle rammer en rolle: Samtalerne i bilen, ventetiden uden for tandlægen – det vil sige hverdagslige, uformelle rum – fungerer som *sociomaterielle arnesteder* for praksisudvikling. Her opstår forbindelser mellem det ontiske og det ontologiske, og netop i disse forbindelser etableres grobund for en ny ledelsespraksis, hvor stilfærdig kontra tager form.



"SAMTIDIG BEGYNDER DEN NORMATIVE INFRA-STRUKTUR AT FORSKYDE SIG: DET, DER TIDLIGERE UDGJORDE EN IMPLICIT FORVENTNING OM "AT GØRE DET RIGTIGE" VED AT FØLGE STRUKTURER OG PLANER, ÅBNER SIG NU MOD EN FORM FOR KOLLEKTIV UNDERSØGELSE, HVOR DET LEGITIME IKKE NØDVENDIGVIS ER DET SIKRE, MEN DET DELTE, DET UPRØVEDE OG DET RESONANTE."

Stilfærdig kontra – at lede mellem det ontiske og det ontologiske

De nye bevægelser i ledelsesgruppen rejser en række spørgsmål: Hvordan kunne ledelsesgruppens mere uformelle tilgang styrke dialogen om presset på skolens kvalitetsforståelse? Hvilke aspekter af ledelsesgruppens arbejde i organisationen oplevede de som særlig vanskeligt, og hvordan kunne de arbejde med vanskelighederne?

For at arbejde med disse spørgsmål aftaler vi, at ledelsesgruppen skal føre logbog over de vanskeligheder, som de oplever i organisationen. De deler observationerne med hinanden, de finder mønstre og sammenhænge i de vanskelige situationer. Det er her, at ledelsesgruppen fx selv får øje på et tilbagevendende mønster; oplevelsen af at "skulle levere en løsning" eller "regulere andres oplevelse af afmagt gennem en ledelseshandling", som det beskrives. Mønsteret oplever de forbundet til en særlig samarbejdspraksis mellem ledelse og medarbejdere. En praksis, hvor en fortvivlet underviser med et barn ved sin side opsøger ledelsen i den forventning, at ledelsen "handler sig ud af det".

Vores notater fra møderne viser, at der i perioden opstår to væsentlige erkendelser i ledelsesgruppen i takt med, at de styrker deres praksis for erfaringsudveksling. For det første opdager de en uhensigtsmæssig samarbejdspraksis i situationer, hvor undervisere oplever brud på skolens procedure- og ordensregler, som beskrevet ovenfor. Denne indsigt bliver senere en katalysator for et nyt fokus på at arbejde med børnesynet, som det er formuleret i Folkeskolereformen (2014) - en anledning til at genoverveje og tilpasse skolens tilgange og værdier.

Den anden erkendelse, som synes at have en mere grundlæggende ledelsesmæssig betydning, handler om, at ledelsesgruppen ændrer opfattelse af, hvad der er brug for at gøre, hvis den oplevede udspændthed mellem faglige mål, trivsel og retning skal forandres. Den ændrede praksis med logbøger og åbne erfaringsudvekslinger har skubbet til ledelsens opfattelse af de

“regler” for interaktion, der kendetegnede gruppen tidligere. Logbøger og erfaringsudvekslingen tydeliggør for ledelsen, at ledelse ikke blot er en ekstern funktion, men også et "mellem-værende" – en praksis, der bevæger sig mellem det konkrete, levede liv på skolen og de mere abstrakte hensyn til regler, strukturer og faglige mål.



“DEN ANDEN ERKENDELSE, SOM SYNES AT HAVE EN MERE GRUNDLÆGGENDE LEDELSESMÆSSIG BETYDNING, HANDLER OM, AT LEDELSESGRUPPEN ÆNDRER OPFATTELSE AF, HVAD DER ER BRUG FOR AT GØRE, HVIS DEN OPLEVEDE UDSPÆNDTHED MELLEM FAGLIGE MÅL, TRIVSEL OG RETNING SKAL FORANDRES. DEN ÆNDRERE PRAKSIS MED LOGBØGER OG ÅBNE ERFARINGSUDVEKSLINGER HAR SKUBBET TIL LEDELSENS OPFATTELSE AF DE “REGLER” FOR INTERAKTION, DER KENDETEGNEDE GRUPPEN TIDLIGERE.”

Det er disse bevægelser mellem det ontiske og det ontologiske, mellem konkrete faglige hensyn og de relationelle aspekter i samarbejdet, som vi tilskriver de væsentligste tegn på ledelsesgruppens forandring. Den ændrede praksis animerer et skifte; fra at praktisere ledelse som et enten-eller-forhold mellem regler, faglige mål og menneskelige hensyn begynder ledelsen at formulere nye undersøgelser af de praksisser, der kendetegner kontakten mellem lærergruppe og ledelsesgruppe.

Vi ser den nye ledelsespraksis som en mere smidig bevægelse mellem det ontologiske og det ontiske - et *mellem-værende*, der handler om fokus på erfaringsudvekslingen og det levede liv, der ligger i selve opgaven på en folkeskole. Om at styrke samtalerne gennem interessen for de erfaringer, der ligger bag de mange i ord, der udveksles i udviklingsprocesser, på udvalgsmøder mv. Erfaringer bliver legitime komponenter i den vej, som skolens praksisfællesskaber skal finde i en svær situation. Ledelsesgruppen har fået øje på, at de praksisser, der fører til balance mellem disse to grundpositioner, indebærer en strategi for at skabe forskellige typer af friktion i den måde, som de forbinder sig til hinanden på.

Det ontisk-ontologiske ledelsesrum – stilfærdig kontra

I takt med at ledelsesgruppen begynder at bringe erfaringer og konkrete praksiserfaringer i spil, bliver **friktion** en central drivkraft for deres udvikling. Friktion viser sig som de spændinger, der opstår, når skolens abstrakte regler, standarder og forestillinger konfronteres med hverdagens praksis og lokale vilkår (Wittgenstein, 1953). I stedet for at opfatte disse spændinger som barrierer, begynder gruppen gradvist at se dem som muligheder – som nødvendige betingelser for, at regler og strategier kan få reel betydning og forankring. Det sker gennem samtaler, hvor konkrete hændelser og oplevelser åbner for dialog og fælles refleksion. Friktionen skaber her et rum, hvor meningsfuld ledelse kan opstå.

Denne bevægelse muliggøres blandt andet gennem en ændret praksis for **erfaringsudveksling**, hvor tidligere mødeformater med dagsordener og måltal erstattes af mere undersøgende og situerede samtaler. Ledelsen begynder at arbejde mere åbent og nysgerrigt med egne og andres erfaringer – ikke som svar, men som afsæt for spørgsmål. Ledelsesgruppens udvikling synes at

have en positiv indflydelse på de spændinger, der opstår i mødet mellem reformens krav og skolens levede liv.

Med Heideggers begreber kan vi beskrive denne udvikling som en **dynamisk vekslen mellem det ontiske og det ontologiske**. Det ontiske henviser til ledelsens arbejde med mål, data og organisatoriske procedurer – det, der skal gøres og måles. Det ontologiske refererer derimod til det mere eksistentielle og værdimæssige: forståelsen af skolen som et menneskeligt fællesskab, relationer, sansning og betydningsskabelse i praksis. I stedet for at bevæge sig væk fra det ontiske og over i det ontologiske, begynder ledelsesgruppen at **kombinere** de to dimensioner – at bruge det ontiske som afsæt for refleksion og det ontologiske som en måde at kvalificere og justere handling på. Dermed praktiseres ledelse ikke som et valg mellem kontrol og tillid, struktur og relation – men som en **bevægelse imellem**.

Denne praksis får sit navn i ledelsesgruppen: **stiltfærdig kontra**. Begrebet beskriver ikke en strategi i klassisk forstand, men en ledelsesform, hvor balancen mellem mål og mening, struktur og sansning, plan og improvisation konstant afsøges og forhandles. Stiltfærdig kontra bliver et fælles narrativ for gruppen – en måde at tale om, hvordan de navigerer mellem forventninger udefra og behov indefra.

Stiltfærdig kontra beskriver dermed, hvordan *ledelse produceres gennem vekselvirkningen mellem det ontiske og det ontologiske* – og hvordan denne vekselvirkning bliver mulig, når ledelsen tillader friktion, deler erfaringer og åbner organisationens strukturer for ny betydning. Det er i dette spændingsfelt, at skolens ledelse begynder at finde retning – ikke som løsning, men som praksis.

Opsamling på analysen

Analysen viser, hvordan ledelsesgruppen gradvist transformerer sin praksis i spændingsfeltet mellem reformkrav og skolens hverdagsliv. Denne forandring kan ikke tilskrives en enkelt strategi eller intervention, men udspringer af en praksisnær udvikling, hvor ledelsesgruppen arbejder med sine egne normer, mødeformer og forståelser. Gennem bevægelser fra et primært ontisk fokus – præget af data, styringslogikker og planlægningsværktøjer – mod et mere ontologisk engagement i det levede skoleliv, opstår nye former for meningsdannelse og handlekraft. Med en tabel kan vi samle op på de forandringer, der opstår i og med ledelsesgruppen over tid:

Analytisk begreb	Tidlig fase (ontisk orienteret)	Senere fase (ontologisk forankret)
Normative infrastrukturer	Præget af planstyrede møder, konsultentsprog og fokus på målopfyldelse	Præget af erfaringsdeling, tvivl og åbne fortolkninger af praksis
Sensible knowing	Viden forstås primært som kognitiv og målelig	Viden forstås som kropslig, relationel og sanset
Sociomaterialitet	Brug af grafer, data og skemaer som styringsredskaber	Brug af fx logbøger, uformelle samtaler og hverdagsnære formater

Med Gherardi (2019) kan vi forstå udviklingen som en forskydning i gruppens normative infrastrukturer, hvor faste forestillinger om rigtige handlinger og ansvar begynder at vige for eksperimenterende former for erfaringsudveksling. Samtidig forandres de sociomaterielle

praksisser, idet logbøger, uformelle samtaler og nye møderutiner afløser tidligere strukturerede og målorienterede formater. Denne transformation gør det muligt for gruppen at bringe sensible knowing i spil – ikke som noget irrationelt, men som en legitim form for ledelsesviden baseret på sansning, relation og erfaring.



"MED GHERARDI (2019) KAN VI FORSTÅ UDVIKLINGEN SOM EN FORSKYDNING I GRUPPENS NORMATIVE INFRASTRUKTURER, HVOR FASTE FORESTILLINGER OM RIGTIGE HANDLINGER OG ANSVAR BEGYNDER AT VIGE FOR EKSPERIMENTERENDE FORMER FOR ERFARINGSUDVEKSLING."

Det er netop i denne erkendelse – og i praksisfællesskabets villighed til at lade tvivl, uenighed og uforudsigelighed være til stede – at praksisformen *stilfærdig kontra* bliver synlig. *Stilfærdig kontra* betegner en ledelsespraksis, hvor friktion mellem reformens styringslogikker og skolens levede liv ikke blot accepteres, men aktivt anvendes som mulighedsrum for meningsfulde forbindelser og organisatorisk udvikling. Det er i spændingsfeltet mellem det ontiske og det ontologiske, og gennem ledelsens villighed til at transformere egne mønstre og fortolkninger, at forbindelsen til skolens praksisfællesskaber kan genetableres. På den måde fremstår *stilfærdig kontra* ikke som en mellemstation mellem modstridende krav, men som en situeret og reflektiv praksis, hvor ledelse bliver til i mødet med det konkrete og det eksistentielle – samtidig.

Diskussion: Skoleledelse i spændingsfeltet mellem reform og hverdagsliv

Vi har med denne artikel undersøgt, hvordan en skoleledelsesgruppe over en treårig periode har forhandlet og forandret sin praksis i mødet med reformkrav og tilsyn. Analysen har vist, at gruppens udvikling ikke primært bestod i implementeringen af nye ledelsesstrategier, men i en gradvis transformation af den måde, gruppen opfattede og praktiserede ledelse på. I centrum af denne transformation står begrebet *stilfærdig kontra*, som et empirisk fund og samtidig et analytisk greb, der indfanger en ledelsesform, hvor orientering sker i balancen mellem struktur og sansning, mål og erfaring, det planlagte og det situerede – altså en bevægelse ind og ud mellem det ontiske og det ontologiske.

Fra navigation til wayfinding

Med Ingold (2022) kan vi forstå transformationen af ledelsesgruppen som en bevægelse fra *navigation* til *wayfinding*. I begyndelsen opererede ledelsesgruppen primært navigerende: De orienterede sig mod reformens mål og søgte at styre organisationen gennem handleplaner, procedurer og data – det Ingold kalder "forudfastlagte ruter". Ledelse blev her forstået som eksekvering af en allerede defineret retning.

Over tid skiftede gruppen til *wayfinding* som primær strategisk praksis. Ledelse blev noget, man gjorde *i bevægelsen*, i kontakt med omgivelserne og under hensyntagen til forandringer, relationer og erfaring. Stilfærdig kontra beskriver netop denne form for ledelse, hvor det at finde vej ikke er et spørgsmål om at følge en plan, men om at fornemme og handle på det, der erfares i praksisfællesskaberne – herunder stemninger, uformelle normer og mikropraksisser.

Problemet med repræsentation og potentialet i sensible knowing

Skiftet fra navigation til wayfinding kan læses som et opgør med forestillingen om, at skoleledelse kan forankres i repræsentation – dvs. planer, standarder og indikatorer, der antages at kunne “afbilde” virkeligheden. Denne repræsentationslogik er forbundet med det ontiske: det, der kan tælles, måles og administreres. Den implicitte antagelse er, at hvis man har de rette indikatorer, kan man styre kompleksitet.

Problemet opstår, når repræsentationerne kommer til at stå i vejen for erkendelse og handling. Som analysen viser, førte det stærke fokus på data til udviklingen af et evalueringssprog. Et sprog, der førte til en ontisk blindgyde, hvor ledelsesgruppen ikke længere kunne forbinde sig til skolens hverdagsliv. Først da gruppen begyndte at opholde sig i friktionen mellem det målbare og det sanselige – mellem det ontiske og det ontologiske – åbnede praksis sig for forandring.

Her bringer Gherardis (2019) begreb *sensible knowing* afgørende forståelse: Viden i ledelsesarbejde er ikke kun kognitiv, men også relationel, kropslig og affektiv. Når ledelsesgruppen begynder at arbejde med egne erfaringer – ikke bare som observationer, men som noget de fornemmer, tvivler på, prøver af og diskuterer – bringes *sensible knowing* i spil. Det skaber betingelser for en anden form for erkendelse, hvor friktion ikke længere ses som forstyrrelse, men som en nødvendighed for meningsfuld ledelse.

Stilfærdig kontra som praksisform

Vi foreslår at forstå *stilfærdig kontra* som en praksisform, der aktivt veksler mellem det ontiske og det ontologiske – mellem det, der kan gøres op og planlægges, og det, der skal sanses og fornemmes i samspillet med praksisfællesskaber. Det er netop i denne dynamik, at ledelse konstitueres som et *mellem-værende*: et felt, hvor strategisk planlægning og sansende tilstedeværelse ikke modsiger hinanden, men sammen skaber mulighed for bevægelse og handling.

Stilfærdig kontra er ikke et brud med struktur, men en praksis, hvor struktur får mening gennem situerede erfaringer. Det handler ikke om at afvise reformer, men om at *oversætte dem* ind i skolens levede kontekster – gennem dialog, relationer og fælles refleksion. Det er i dette oversættelsesarbejde, at friktion opstår, og det er gennem friktion, at forandring bliver muligt.

Ledelse som lokal praksis og kollektiv undersøgelse

Endelig peger studiet på, at ledelse ikke er en individuel præstation, men en kollektiv praksis. Det var først, da gruppen begyndte at undersøge egne normer, omgangsformer og møderitualer, at forandring tog form. De ændrede ikke kun, hvad de gjorde – de ændrede den måde, de var sammen på som ledelse.

Udsigelseskraft og praksisimplikationer

Studiet er baseret på etnografisk feltarbejde på én skole og gør ikke krav på repræsentativitet i traditionel forstand. Studiet tilbyder til gengæld en analytisk model for at forstå ledelsesudvikling som en situeret, dynamisk praksis, hvor forandring opstår i vekselvirkningen mellem struktur og sansning, mellem krav og værdier, mellem det ontiske og det ontologiske.

Det empiriske bidrag ligger i begrebet *stiltfærdig kontra*, der giver sprog for en ledelsesform, som netop opererer i denne spænding. Det teoretiske bidrag er en videreudvikling af praksis- og fænomenologisk inspirerede tilgange til skoleledelse: Vi viser, hvordan *normative infrastrukturer* (Gherardi, 2019) ikke blot er vilkår, men kan være genstand for forhandling og omformning – og hvordan *sensible knowing* og *sociomaterielle praksisser* understøtter ledelsesgruppers evne til at erfare, reflektere og forandre.

**"PRAKSISIMPLIKATIONERNE AF STUDIET
HANDLER IKKE OM IMPLEMENTERING AF
SPECIFIKKE TILTAG, MEN OM AT ORGA-
NISERE LEDELSESGRUPPENS BETINGEL-
SER FOR UNDERSØGELSE OG ERKENDELSE
FOR DERFRA AT FORBINDE SIG PÅ NYE
MÅDER TIL ORGANISATIONENS ØVRIGE
FÆLLESSKABER."**



Praksisimplikationerne af studiet handler ikke om implementering af specifikke tiltag, men om at organisere ledelsesgruppens betingelser for undersøgelse og erkendelse for derfra at forbinde sig på nye måder til organisationens øvrige fællesskaber. Artiklen viser, hvordan ledelsesgrupper kan arbejde med:

- Opmærksomhed på egne mønstre – herunder mødekultur, samtaleformer og beslutningspraksisser, som bærer organisationens normative infrastruktur
- Udvidelse af det erfaringsmæssige register – ved at inkludere *sensible knowing* og tvivl som legitim del af ledelsesarbejdet
- Forankring i det sociomaterielle – fx gennem ændringer i mødested, samtaleformat eller brug af artefakter (logbøger, tavler, noter), som kan understøtte en mere lyttende og åben praksis

Ledelse forstået som *stiltfærdig kontra* er hverken en opskrift eller en metode, men en måde at orientere sig på i det komplekse landskab, hvor reformlogikker og skolens hverdagsliv mødes og brydes. Det er en invitation til at forstå ledelse som et mellem-værende – ikke mellem to verdener, men i selve det spændingsfelt, hvor forandring kan finde sted.

Konklusion

Ved at følge en ledelsesgruppe gennem tre år viser artiklen, hvordan praksisbaserede forandringer i skolen opstår i spændingsfeltet mellem reformens styringslogikker og skolens hverdagsliv. Centralt i denne proces står forbindelsen mellem ledelsesgruppens eget arbejde med egne praksisser for erfaringsudveksling og dens kapacitet til at forbinde sig til de praksisfællesskaber, der løfter organisationens kerneopgave i hverdagen. Det er i relation til denne udvikling, at vi ser begyndelsen på en gradvis transformation af skolens strategiske situation – fra oplevelsen af afstand og handlingslammelse til nye former for samarbejde, refleksion og fælles retning.

Med Gherardis (2019) begreb om situerede praksisser kan vi se forløbet som et eksempel på at ledelse udfolder sig i mødet mellem mennesker, materielle forhold og institutionelle normer.

Analysen viser, hvordan ledelsesgruppen bevæger sig fra en udviklingspraksis domineret af fokus på data, kontrol og repræsentation til en praksis, hvor mere mikroorganiserede former for dialog får plads som legitime former for viden. I takt med denne bevægelse forandres også gruppens normative infrastrukturer: Det bliver muligt at tale uenighed frem, at udholde tvivl og at dele erfaringer, der ikke umiddelbart peger mod "løsninger", men som åbner for fælles erkendelse og orientering.

Stilfærdig kontra beskriver denne praksisform. Ikke som en fast metode, men som en ledelsesmæssig grundindstilling, der muliggør kontinuerlig afstemning mellem reformens krav og skolens værdier. Stilfærdig kontra udgør en ledelsesforståelse eller fortolkningsramme, der hjælper ledelsesgruppen til at udholde de typer af friktion, der opstår, når reel erfaringsudveksling skaber bevægelse, mening og organisatorisk forankring.

Artiklen viser dermed, at det netop er i forvaltningen af spændingen mellem det ontiske og det ontologiske, at skoleledelse kan skabe reelle forbindelser mellem styring og praksis. Når ledelse praktiseres som et mellem-værende, bliver forandring ikke et spørgsmål om implementering af ydre krav, men om kollektivt at (gen)forhandle skolens formål og retning. Dette er skolens praksisfællesskabers egentlige reformarbejde.

Sammenhæng med aktuel forskning

Artiklens resultater flugter med udfordringer påpeget i aktuel forskning. Fx viser VIVE (2020) og Aarhus Universitet (2021), at mange reformer har svært ved at trænge igennem til skolernes praksisfællesskaber, fordi de ikke formår at koble regler og mål med skolens levede hverdag. Jensen og Lund (2021) samt Gravesen og Ringskou (2016) fremhæver tilsvarende behovet for, at skoleledelse betragtes som en kompleks praksis, hvor dialog og organisatorisk læring er centrale elementer. Artiklen tilføjer hertil en konkret praksis, *stilfærdig kontra*, der kan inspirere både fremtidige reformdesign og ledelsesgruppers arbejde i praksis.

Litteraturliste

Borring, S. (2024). *En praksisnær vending i skolepsykologien? Udforskning af betingelser for samarbejde mellem skolen og PPR*. Ph.d.-afhandling.

- Camburn, E., Rowan, B., & Taylor, J. E. (2003). Distributed leadership in schools: The case of elementary schools adopting comprehensive school reform models. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 347-373.
- Carlsson, A. (2021). *Inklusionens dilemmaer: Reformens konsekvenser for ledelse og pædagogik i danske folkeskoler*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Chia, R., & Holt, R. (2009). *Strategy without design: The silent efficacy of indirect action*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Czarniawska, B. (2007). *Shadowing and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Copenhagen: Copenhagen Business School Press.
- Datnow, A., & Castellano, M. (2001). Managing and guiding school reform: Leadership in Success for All schools. *Educational Administration Quarterly*, 37(2), 219-249.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Gherardi, S. (2019). *How to conduct a practice-based study: Problems and methods*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Golsorkhi, D., Rouleau, L., Seidl, D., & Vaara, E. (Eds.). (2010). *Cambridge handbook of strategy as practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gravesen, D. T., & Ringskou, L. (2016). *Reformens pædagogik: En analyse af spændinger mellem inklusion og kvalifikation i folkeskolen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, H. (2021). *Reformens mellemrum: Forhandling af reformintentioner i folkeskolens hverdag*. Aarhus: Klim.
- Heidegger, M. (1927/2021). *Being and Time* (J. Stambaugh, Trans.). Albany: SUNY Press.
- Ingold, T. (2022). *The Perception of the Environment*. Routledge
- Jarzabkowski, P., Balogun, J., & Seidl, D. (2007). Strategizing: The challenges of a practice perspective. *Human Relations*, 60(1), 5-27.
- Jensen, J. B., & Lund, T. (2021). *Transformationer af skoleledelse: En systemteoretisk analyse*. København: Akademisk Forlag.
- Mann, J., Tegtmejer, A., & Smith, R. (2024). *Skoleudviklingens paradokser: Implementering af mellemformer og nest-modeller i dansk folkeskole*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Nicolini, D. (2012). *Practice theory, work, and organization: An introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Tegtmejer, A., & Carlsson, K. (2023). *Skoleledelse i reformens tid: Paradokser og potentialer*. København: Akademisk Forlag.
- VIVE (2020). *Skoleledelse under folkeskolereformen*. København: VIVE.
- VIVE (2021). *Evaluering af Folkeskolereformen: Implementering og effekter*. København: VIVE.
- Whittington, R. (2015). *Strategic management: Exploration and practice*. London: Routledge.

Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations* (G. E. M. Anscombe, Trans.). Oxford: Blackwell.

Aarhus Universitet (2021). *Nye samarbejds- og organiseringsformer i folkeskolen*. Aarhus: Aarhus Universitet.