

MENS VI VENTER PÅ DEN PÆDAGOGISKE UDVIKLING

Forandringerne på daginstitutionsområdet bør ikke kun handle om struktur og organisation – den pædagogiske opgave og børnenes liv skal også frem i lyset!

Af Søren Smidt og Marianne Malmgren



Der sker i disse år¹⁾ en omfattende strukturforandring på daginstitutionsområdet, hvor institutionsenhederne bliver større, og hvor der satses voldsomt på ledelsesudvikling. Vi vil i denne artikel se på, hvilke konsekvenser det har for det pædagogiske arbejde, for selvom forandringerne først og fremmest retter sig mod struktur, organisation og ledelse, så viser undersøgelser, at pædagogisk udvikling indgår som en central begrundelse for udviklingen og som et af de formål, de nye strukturer gerne skulle opfylde (Smidt, Malmgren og Ipsen 2004 og Væksthus for ledelse 2007:13).

Datamaterialet i denne undersøgelse peger på, at sammenhængen mellem ændring af struktur, ledelse og organisation og pædagogisk udvikling ikke endnu har sat sig igennem i praksis. Overordnet tegner der sig en udvikling, hvor strukturforandringerne er blevet gennemført i form af nye større enheder og nye ledelsesstrukturer, mens forandringerne i forhold til den indholdsmæssige side – det daglige pædagogiske arbejde – ikke (endnu) har sat sig igennem.

I kort form kan situationen generelt formuleres i følgende fire teser:

- Drivkræften i organisationsforandringerne er forvaltningen, hvor der er klare forestillinger om forandringernes mål og også hvilke nye krav, der stilles til lederne i institutioner og områder, men det er op til lederne i de nye strukturer at opfylde og udfylde målsætningerne om pædagogisk udvikling.
- Ledelsen på alle niveauer ønsker at beskæftige sig med pædagogisk udvikling, men der synes at være en række forhindringer, som gør det svært for mange at føre dette ud i livet.
- Organisationsforandringerne stiller en række nye opgaver i forhold til administration, organisationsudvikling og af koordinerende karakter, som presser sig på foran fokuseringen på den pædagogiske udvikling.
- Strukturforandringerne på dagpasningsområdet er en igangværende proces, og man kan ikke konkludere endeligt, at der ikke kan ske en øget pædagogisk satsning med de nye strukturer, men det

kræver en større sammentænkning på alle ledelsesniveauer mellem struktur, organisation og pædagogik.

FORVALTNINGERNES PERSPEKTIV

Forvaltningerne er hovedaktører og drivkræften bag udviklingen og strukturforandringerne. Det fremgår af de spørgeskemaundersøgelser, der er foretaget på området (Smidt, Malmgren og Ipsen 2004 og Væksthus for ledelse 2007).

Det vil på den ene side sige, at institutionsniveauet i stor udstrækning er den modtagende og afventende part i arbejdet med beslutningerne og de nye strukturer, og på den anden side er forvaltningerne de aktive og udførende i etableringen af de nye strukturer.

Forvaltningernes fokus (Smidt og Malmgren 2007) er i første række rettet mod nogle ledelsesmæssige og organisatoriske problemstillinger, som skal bane vejen for bedre kvalitet og pædagogisk udvikling i institutionerne. Forvaltningerne søger på det ledelsesmæssige område et opgør med kollektive ledelsesformer, som i stor udstrækning har præget dagpasningsområdet. Man ønsker, at der tænkes i effektivitet og målopfyldelse og ønsker, at de nye strukturer skal give lederne større mulighed for at koncentrere sig om den faglige opgave. Desuden ønsker forvaltningerne, at ledelsesarbejdet bliver mindre orienteret mod administration og mere mod personaleledelse og faglig udvikling. Forvaltningerne ønsker også at gøre institutionerne til større organisationer, hvor ledelsesfunktioner og ledelsesansvar tydeliggøres.

Fra forvaltningernes side vil man fremme en udvikling, hvor kompetencefordeelingen er klar, og hvor lederne er drivende og ansvarlige i forhold til gennemførelsen af den kommunale politik på dagpasningsområdet. For det er et andet ønske fra forvaltningernes side, at de kommunale målsætninger anvendes mere direkte som styringsredskaber i forhold til daginstitutionerne og dagplejen. Man betragter institutionerne som selvstændige virksomheder, der skal følge retningslinjer og mål vedtaget af kommunalbestyrelsen

og sat i værk af forvaltningen. Dette betyder, at forvaltningerne gerne ser en udvikling af ledelsernes loyalitet, forstået som ønsket om, at lederne indgår aktivt og udviklende i dialog omkring at udfylde de rammer, som er sat af kommunalbestyrelsen. Hvilket dog fortsat lader mange konkrete beslutninger på det decentrale niveau åbent, og herunder hører blandt andet den pædagogiske udvikling og sikring af en kvalificeret pædagogisk praksis i forhold til børnene og et velfungerende samarbejde med forældrene.

Strukturforandringerne på dagtilbudsområdet drives frem af de kommunale forvaltninger med det formål at udvikle den ledelsesmæssige og organisatoriske side og på denne måde danne rammerne for en udvikling af det pædagogiske arbejde. I forvaltningernes direkte fokus er de ledelsesmæssige og organisatoriske perspektiver, mens der ligger en forventning om, at lederne i den nye struktur i samarbejde med det pædagogiske personale er drivende i forhold til udviklingen af den pædagogiske kvalitet. Det kan derfor være relevant at undersøge, hvorvidt den tilsigtede udvikling på det pædagogiske plan også finder sted i de nye organisations- og ledelsesstrukturer.

PÆDAGOGISK UDVIKLING I PRAKSIS

For at illustrere, hvad der konkret kan liggende i pædagogisk udvikling i en ny struktur, kan vi fremdrage et eksempel fra en mindre områdeinstitution med tre enheder – to 0-6 års institutioner og et fritidshjem med klub. Institutionerne har selv ønsket at danne en områdeinstitution og har arbejdet med fælles udvikling af pædagogikken. Her er nedsat en del ansvarlige arbejdsgrupper på tværs af enhederne. Der er udarbejdet en madpolitik, hvor medarbejdere fra de enkelte enheder har været ansvarlige for at repræsentere deres egen personalegruppe. En arbejdsgruppe har beskæftiget sig med overgangen mellem børnehaven til fritidshjem. Her er børn med særlige behov i fokus, idet man bringer den viden, der er oparbejdet i børnehaven om børnene, videre

til fritidshjemmet. Der afholdes møder med forældrene til børn med særlige behov, hvor både personale fra børnehaven og fritidshjem deltager, hvilket giver mulighed for at fastholde de aftaler, der er indgået, for at give børn med særlige behov de bedst mulige vilkår. En anden gruppe har beskæftiget sig med pædagogikken i forhold til de ældste børnehavebørn. Her har de beskæftiget sig med spørgsmål som: Hvad er overhovedet interessant for de ældste børnehavebørn? Er det fordi de ældste er vanskelige, fordi de keder sig? Og hvis de keder sig, hvorfor gør de så det? Her har det specielt været vigtigt, at pædagogerne i fritidshjemmet kunne bidrage med deres erfaringer med de ældre børnegrupper. Resultatet af arbejdet blev et tre måneders overgangsforløb, hvor fritidshjemspædagogerne arbejder nogle dage om ugen i børnehaven, og de store børnehavebørn nogle gange bruger lokalerne i fritidshjemmet eller tager en tur i skoven for at give mere rum og plads for de yngre børn i børnehaven.

Desuden har de tre enheder på tværs arbejdet med et overordnet tema om vikingerne i et halvt år. Her har man skullet tilrettelægge det fælles tema med en aldersspredning fra vuggestuebørn til klubbørn. Det har eksempelvis afstedkommet, at en pædagog fra fritidshjemmet, som er rigtig god til at læse historie, har læst højt i børnehaven.

Arbejdet med læreplaner foregår også på tværs af de tre enheder på fælles personalemøder, hvilket betyder, at fritidshjemmet også deltager, og læreplanen på den måde omhandler arbejdet med børn fra vuggestue op til 16 år. Der er arbejdet med sprog som indsatsområde, som også er det tema, der er meldt ud fra byrådet. På de fælles personalemøder mellem de tre institutioner er der taget udgangspunkt i formuleringerne omkring sprog i de eksisterende virksomhedsplaner og andre tekster som fx dem, som ministeriet har udarbejdet. Områdeleder og daglige ledere har været på kurser, og i institutionerne er der nedsat en arbejdsgruppe på tværs af institutionerne, som har lavet oplæg til arbejdet på personalemøder og



stuemøder samt fælles personalemøder. Desuden har de to 0-6 års institutioner afholdt et fælles personalemøde, hvor de konkret har beskrevet retningslinjer og mål for deres sprogarbejde.

Vi ser her, hvorledes den nye struktur har været befordrende for det pædagogiske arbejde, som er blevet mere systematisk, og som først og fremmest drager fordele af samarbejdet mellem de tre – tidligere selvstændige – enheder. Samtidig er der blevet arbejdet med overgange mellem institutionerne, og der er fokus på børn med særlige behov.

Det er karakteristisk, at vurderingen af oprettelse af områdeinstitutionen betragtes på samme positive måde af de forskellige involverede parter, det vil sige både områdelederen – som er en bærende kraft i udviklingen – og daglige ledere og det pædagogiske personale. Vurderingen deles også af forældrene i bestyrelsen, som har fulgt udviklingen. En forældrerepræsentant udtaler:

”Det har opkvalificeret de pædagogiske diskussioner. Det har vist sig i forhold til læreplanerne og vedrørende indkøringsforløb fra børnehave til fritidshjem. Samarbejdet betyder, at børnene kender medarbejderne, når de skifter institution. Måske mærker børnene også, at personalesamarbejdet har det godt. Da der blev stillet spørgsmål på bestyrelsen til denne praksis, kom der en fagligt begrundet tilbagemelding, og det er første gang, jeg har oplevet at få en faglig begrundelse på, hvorfor de gør, som de gør. Men det betyder også, at der har været meget personale væk fra dagligdagen og børnene, fordi der skal samarbejdes og koordineres, men det understøtter jo et højere formål.”

Denne forælder har fra sin position observeret, hvorledes den nye struktur har været befordrende for den pædagogiske udvikling. Det gælder både de konkrete tiltag og den fremtoning af faglighed, som kendetegner det pædagogiske personale.

Hvis man opstiller samarbejdet i den nye områdeinstitution i punkter, ser det således ud:

- Fælles madpolitik.
- Samarbejde om overgange mellem børnehave og fritidshjem.

- Fokus på de ældste børnehavebørn.
- Fokus på børn med særlige behov.
- Medarbejdere arbejder på tværs af institutionerne.
- Konkrete pædagogiske projekter på tværs af enhederne.
- Samarbejde om pædagogiske læreplaner.
- Fælles linje i forhold til arbejdet med børns sprog i 0-6 års institutionerne.

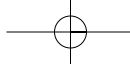
Hvis dette var udtryk for den generelle tendens, ville de mange strukturforandringer på dagpasningsområdet leve op til de mål og forventninger, som er formuleret i kommunerne. Imidlertid tegner der sig et andet og mere broget billede i det datamateriale, vi har indsamlet.

NY STRUKTUR OG PÆDAGOGISK PRAKSIS

I modsætning til det ovenfor beskrevne eksempel, så synes det generelle billede af den pædagogiske udvikling efter strukturforandringerne at være, at den forventede pædagogiske udvikling ikke umiddelbart følger med indførelsen af de nye ledelses- og organisationsstrukturer. De nye strukturer har først og fremmest betydet forskellige former for samarbejde på tværs af enhederne i områderne, herunder også fælles faglige personalemøder, men af datamaterialet fremgår også, at der endnu ikke er sket den store forandring af den pædagogiske praksis.

Vi har således i datamaterialet kun set en enkelt position, hvor den nye struktur har været befordrende for udviklingen af den pædagogiske kvalitet. Ved siden af dette – i vores sammenhæng enkeltstående område – kan man opstille fire grundpositioner for de deltagende aktørers oplevelse af strukturændringernes indvirkning på det pædagogiske arbejde. I overskriftsform lyder positionerne således:

1. Samarbejdet er givende, men der er begrænsninger.
2. Der er gode intentioner, men det er svært at omsætte dem i praksis.
3. Der er ingen ændringer sket.
4. Svært at finde mening mellem de nye strukturer og det pædagogiske arbejde.



SAMARBEJDET ER GIVENDE, MEN DER ER BEGRÆNSNINGER

Den første position har en begrænset positiv oplevelse af strukturforandringernes betydning i forhold til det pædagogiske arbejde. Der er ikke tale om en oplevelse af, at der er sket de store forandringer, men alligevel en klar fornemmelse af, at der er igangsat tiltag inden for det pædagogiske, som ikke ville være sat i værk tidligere. Det gælder især aktiviteter på tværs af institutionerne og de fælles faglige diskussioner, som de nye strukturer har medført. I det næste citat er en interessant skelnen mellem hverdagen og det daglige samvær med børnene i eget hus på den ene side og de tiltag, der er taget på tværs af husene på den anden side. Ændringerne i forhold til det pædagogiske er ikke funderet i hverdagen, men indgår som nye muligheder og enkeltbegivenheder eller udflugter, der ikke fandtes før i tiden. En pædagog udtrykker denne position udmærket:

”Man får nok lidt flere input, når man diskuterer med kolleger fra andre huse. Der er flere fælles møder og flere fælles diskussioner, selvom det ikke er så tit. Det er det daglige arbejde i huset og med børnene her, der betyder mest. Selvom man deltager i et fælles kursus hvert halve år, er det stadig hverdagen, der tæller. Vi har fået en venskabsgruppe i hvert af de andre huse, og vi har snakket om, at man kan besøge hinanden. Vi laver lidt mere sammen nu. I morgen skal vi have fælles idrætsdag. Der er blevet nedsat en gruppe for at få tingene koordineret. Det gjorde vi ikke før.”

Der er også en begrænset, men positiv oplevelse af de fælles faglige kurser, men også her synes at være en fornemmelse af afstand i forhold til hverdagen og samværet med børnene. Der er en fornemmelse af, at husene – de tidligere selvstændige institutioner – er blevet mere åbne, og der er perspektiver i forhold til fremtiden, selvom de ikke er så specifikke.

Et udtryk for samme position formuleres af en pædagog ansat i et fritidshjem. Vi har

igen en nøgtern positiv vurdering af strukturforandringerne, men også formuleringen af begrænsningerne og perspektiverne i forhold til pædagogens egen indfaldsvinkel og egne prioriteringer:

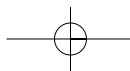
”Det betyder mere for børnehaverne end for fritidshjemmene, at de er sammen med store børn, og at de kan komme ud af huset. Det eneste positive for os på fritidshjemmet er, at børnene kender fritidshjemmet, når de starter her. Indslusningen i år er gået godt, og vi har slet ikke skullet bruge så meget energi på det. Ulempen er, at nogle af de børn, som er kommet på besøg her hver onsdag, selvom de ikke skal gå hverken her eller på den anden institution, som vi er sammen med, at det er synd, at de kommer så meget på et fritidshjem, hvor de alligevel ikke skal gå. Fritidshjemmet kan ikke bruge børnehaven til så meget. Fritidshjembørnene er færdige med børnehaven. Jeg ville hellere have, at alle fritidshjemmene var sammen. Jeg føler mig mere som kollega med de andre fritidshjem, der er en anden forståelse. Det er fordi, jeg interesserer mig for, hvad vores aldersgruppe af børn kan bruge.”



Dette er ikke en entydig kritisk position, men det er en nøgtern vurdering – funderet i den daglige praksis – af positive og negative sider ved betydningen af strukturforandringerne. Set fra et børneperspektiv og fra et mål om at skabe sammenhæng i børns liv må det være problematisk, at der ikke er plads til alle børnehavebørn i området, men pædagogen her konstaterer det uden at knytte det til en kritik af de nye strukturer. Måske skyldes det forhåbninger til, at det vil ændre sig i fremtiden, eller også er det en form for realistisk desillusion.

DER ER GODE INTENTIONER, MEN DET ER SVÆRT AT OMSÆTTE DEM I PRAKSIS

Den næste position sætter fokus på, at strukturændringernes nye muligheder i forhold til pædagogisk udvikling ikke er gennemført i praksis. Det er en position, som retter sit fokus internt mod institutionerne og personalets tendens til vanetænkning og faglig usikkerhed, som bliver



tydelig i de nye strukturer, men som ikke desto mindre har stor betydning for dagligdagen og udfoldelsen af de vedtagne mål og gode intentioner i praksis. En områdeleder udtaler:

”Både jeg, som områdeleder, og de daglige ledere og personalet har et ønske om, at det er børnenes behov og udvikling, der skal være i centrum, men det er det ikke i hverdagen. Der er flere årsager. Starter man fra den grimme ende, vil jeg sige: Magelighed og vanetænkning, usikkerhed over for krav og forventninger fra forældre og en følelse af, at man ikke har fagligheden at leve op til, at udvikle faglige læreplaner, bruge dem rigtigt, dokumentere det pædagogiske arbejde. Udvikling af pædagogikken er den største og vigtigste opgave, der ligger på mit bord – men det tager tid. Det er nemt nok at sige, at vi laver pædagogisk udvikling på tværs, men er det rigtigt, eller er det bare noget, vi siger?”

Den pædagogiske udvikling er formuleret som en prioriteret opgave, men det er en stor hurdle at overskride at leve op til de krav, det medfører, både i retning af pædagogisk dokumentation og omkring det daglige pædagogiske arbejde. Der er en fornemmelse af, at rutinerne står stærkt ude på de enkelte stuer i forhold til de intentioner, der formuleres i de faglige diskussioner. I det næste citat formuleres samme problematik af en souschef i en institution, som for nylig er etableret ved sammenlægning af to mindre institutioner:

”Vi er på vej til noget, men vi er ikke på plads, for det er der for kort tid til. Der er stadigvæk nogle ting, der kan være rutineprægede. Når personalet føler sig usikre eller pressede, så bliver det rutinepræget, og man glemmer at tænke læreplaner eller rummelighed. Vi har fået flere pædagogiske diskussioner, og vi er på vej, selvom vi aldrig lander 100%, fordi der sker hele tiden noget nyt. Problemet er at få diskussionerne til at blive til andet end diskussioner. Det er svært at føre ud i praksis. Når der er hektisk aktivitet – med møder, skiftedage og sygdom – så skrider tingene, selvom intentionerne er der.”

Der er en fornemmelse af at være på rette vej, men et godt stykke fra at realisere de

pædagogiske tanker, selvom de eksempelvis er formuleret i læreplaner og projekt om rummelighed. Den uspecifikke fornemmelse af pres og den faglige usikkerhed hos det pædagogiske personale fremhæves som årsag til, at allerede etablerede rutiner tager over, når det gælder den daglige praksis.

I denne position – som typisk er repræsenteret blandt ledere – erkendes, at den pædagogiske udvikling ikke er sat igennem endnu, som det forventes som konsekvens af de nye strukturer. Blikket rettes indad mod det pædagogiske personale og dagligdagens rutiners styrke i forhold til ny pædagogisk udvikling.

DER ER INGEN ÆNDRINGER SKET

Den tredje position er kendetegnet ved, at personalet ikke har mærket de store forandringer med indførelsen af nye strukturer. Deres pædagogiske praksis har været uantastet, og den nye ledelsesstruktur har ikke haft nogen indvirkning. Områdestrukturens tanker om sparring fra områdelederen i forhold til det pædagogiske arbejde og ikke mindst vigtigheden af samarbejde på tværs af institutionerne har ikke sat sig spor. Og den daglige leders funktion har ikke ændret sig i retning af større fokus på den pædagogiske udvikling. En pædagog fortæller:

”Vi har et vuggestueteam og et børnehaveteam, og ideerne til det pædagogiske arbejde får vi selv, resten kommer fra vores daglige leder. Jeg er i børnehaven, hvor vi arbejder med læreplaner, og vi har beskæftiget os med krop og bevægelse og kost. Desuden har vi et kunstprojekt. Vi har et åbent hus, hvor børnene kan færdes frit, så de voksne skal være der, hvor børnene færdes. Jeg tror ikke, det har ændret noget for børnene, at der er kommet en ny struktur.”

En pædagog i en anden kommune har samme perspektiv på strukturændringernes betydning for det pædagogiske arbejde:

”Vi arbejder, som vi gjorde før, der er ikke sket nogen ændringer i vores hus. Der er lidt mere fælles i området, men vi har altid fulgt fagligt med også før områdestrukturen. Vi føler os lidt begrænsede i forhold til uddannelsesmid-

ler, fordi vi ikke kan bruge så mange penge på kurser, som vi gjorde tidligere.”

Der er forskellige mål med strukturforandringerne, men implicit i etableringen af områdeinstitutioner med en områdeleder ligger hensigten om at styrke samarbejdet på tværs af de enkelte enheder blandt andet til gavn og inspiration for det pædagogiske arbejde. Derfor er det ikke i overensstemmelse med grundtankerne om strukturændringer, at institutionerne fortsat fungerer som isolerede enheder uden samarbejde. I et område synes denne måde at samarbejde på at være en del af strategien for udviklingen af området, idet institutionerne ud fra et ønske om at fastholde deres forskellighed tilsyneladende også har fortsat isolationen i forhold til hinanden. En pædagog fortæller:

”Jeg tror ikke, den nye struktur har betydet noget. Hverken børn eller forældre har mærket det, fordi vi har fået lov til at være, som vi er. Når jeg har været til tillidsrepræsentantmøde, har jeg hørt om andre områder, hvor det kører dårligt, fordi institutionerne skal være ens efter den nye model med ensrettet pædagogik. I vores område er vi forskellige, og vi gør tingene forskelligt, og det har fra starten været vores intention, at det skulle forblive sådan. På den måde har forældrene også en reel mulighed for at vælge mellem forskellige institutioner i området.”

I forhold til udviklingen af det pædagogiske arbejde sker der i denne position ingen forandring som konsekvens af de nye ledelsesstrukturer. Hvis der er behov for pædagogisk udvikling i institutionen, er det selvagt problematisk, og foregår der pædagogisk arbejde på et højt kvalificeret niveau, er det i modstrid med intentionerne i de nye strukturer, at der ikke foregår vidensdeling i forhold til de andre institutioner i området. Denne position er således ikke kritisk eller tøvende over for de nye strukturer, men dagligdagen og det pædagogiske arbejde har bare fortsat som hidtil.

SVÆRT AT FINDE MENING MELLEM DE NYE STRUKTURER OG DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE

Den sidste position er kendetegnet ved vanskeligheden ved at skabe mening i forholdet mellem det pædagogiske arbejde og den organisering og de tiltag, der følger af de nye strukturer. På ledelsesniveau kan det give sig udtryk i områdelederens forsøg på at skabe sammenhæng mellem det konkrete pædagogiske arbejde omkring læreplanerne og de krav, der stilles fra forvaltningen om at udarbejde strategiske mål og resultatmål. I det næste citat har områdelederen tydeligt svært ved at finde mening i arbejdet med at sammenfatte resultaterne af det pædagogiske arbejde på tværs af de enkelte enheder, således som det forventes af forvaltningen.

Resultatet er en oplevelse af mangel på mening, hvoraf følger brug af skiftende måder at håndtere problemstillingen på, dog uden at de grundlæggende problemer med at sammenfatte det pædagogiske arbejde på områdeniveau synes løst. Områdelederen fortæller:

”Vi har prøvet at gøre det lidt forskelligt med læreplaner. Det er blevet besluttet fra højere sted, at alle huse skal have en læreplan, men vi kunne selv finde ud af, om vi skulle have fælles resultatmål eller delmål. Vi har nogle overordnede strategiske mål og nogle resultatmål, vi selv laver i området. Sidste år lavede hvert hus sine egne resultatmål. Så

beslattede vi, at vi i år ville prøve at lave det sammen, fordi jeg alligevel endte med at skulle skrive det sammen. Det syntes jeg ikke gav mening, så vi besluttede i år, at vi ville lave vores fælles resultatmål – det gjorde vi på en personalelørdag, og husene skal nu beskrive deres pædagogiske praksis i forhold til resultatmålene. Det er nok bedst, at det er det enkelte hus, der laver sine egne resultatmål og tager udgangspunkt i sin børnegruppe. Når jeg skal skrive det sammen, må jeg plukke. Jeg kan ikke skrive det sammen og formulere det ind i hinanden, det gjorde jeg sidste år, og det gav ingen mening. Når jeg skal



vælge at præsentere det for forvaltningen og bestyrelsen, så plukker jeg. Jeg tager et af de strategiske mål og delmål fra et hus og et andet fra et andet hus. Jeg er i øjeblikket i gang med evalueringen af sidste års læreplan, der plukker jeg også.”

Når sammenfatningen i forhold mellem målsætninger og konkret pædagogisk praksis ser således ud fra områdelederens perspektiv, er det selvsagt også kompliceret for personalet. De giver udtryk for, at det er svært at udvikle et såkaldt ”ejerskab” til læreplaner og virksomhedsplaner i området. Som tekster er de meget generelle og ikke nært nok forbundet med den daglige pædagogiske praksis. Alligevel er der en forhåbning om, at arbejdet nytter, selvom der også er tvivl om, hvorvidt de fælles diskussioner i området på tværs af de enkelte enheder både er interessante at deltage i og mere givende end den tidligere praksis, hvor læreplaner og virksomhedsplaner var funderet i de enkelte enheder.

Her er således et eksempel på, at områdestrukturen har sat sine spor i det pædagogiske arbejde i forhold til arbejdet med læreplaner og virksomhedsplaner, men også at det kan være svært at skabe mening i dette arbejde både på ledelsesniveau og blandt medarbejderne.

Der er altså i modsætning til de institutioner, der ikke synes at pædagogikken er berørt af strukturforandringer, andre, som har oplevet betydelige indgreb i forhold til det pædagogiske arbejde som konsekvens af de nye organisations- og ledelsesstrukturer. Indgreb, som ikke forekommer meningsfulde, og som giver personalet en oplevelse af mangel på respekt for det pædagogiske arbejde, de tidligere har praktiseret i deres institution. En pædagog siger:

”Den pædagogiske praksis og udviklingsarbejdet i vores hus er blevet til gennem årtier i dialog med forældrene. Vi har udviklet vores samtaler med børnene, lavet planer med højtid og fastlagt, hvilket liv børnene skulle leve her i samarbejde med forældrene. Det liv der har været ved at observere og tilpasse pædagogikken i forhold til børnenes behov. Så får vi pludselig at vide, at vi skal lave det på en særlig måde – det er som et slag i hovedet,

som om vi aldrig har beskæftiget os med det før. Det er som om, vi aldrig har tænkt på, hvordan vi skulle strukturere livet i institutionen. I går havde vi besøg af sammenlægningsudvalget, og vi fik at vide, at vi skulle arbejde med kost og bevægelse – det har vi arbejdet med i årevis – men nu skal der laves udviklingsprojekter inden for det tema. Det virker som om, at de på forvaltningsniveau mener, at vi ikke har lavet pædagogisk arbejde før. Selvfølgelig kan vi beskrive det bedre og redegøre for, hvad vi laver. Men det er som om, det er vigtigere, hvad der står på papiret, end på hvad man egentlig laver.”

I denne position er det væsentligste en oplevelse af mangel på mening imellem initiativerne inden for det pædagogiske arbejdsfelt, som er affødt af de nye strukturer, og den pædagogiske praksis i de enkelte huse. Dette er vel en kritisk position, hvor de nye strukturer kommer til at fremstå som fremmedelementer i forhold til det daglige arbejde med børnene.

LEDERNE, DE NYE STRUKTURER OG PÆDAGOGISK UDVIKLING

Der er givetvis flere forklaringer på, at den ønskede og forventede pædagogiske udvikling ikke sætter sig igennem som konsekvens af de nye strukturer. Først og fremmest kan man fremføre, at de nye strukturer netop er nye, og at det derfor vil kræve mere tid, før virkningerne af forandringerne viser sig i den daglige praksis. Men de forskellige positioner i forhold til vurderingen af de nye strukturers betydning for det pædagogiske arbejde peger tillige på, at der er flere forhold, som gør sig gældende, ligesom der også er lokale forskelle i kommunerne. I denne sammenhæng vil vi sætte fokus på nogle generelle forhold omkring de nye lederpositioner, som ifølge datamaterialet vanskeliggør udviklingen af og fokuseringen på det pædagogiske felt i ledelsesarbejdet. Det er ikke alle forhold, som gør sig lige meget gældende for både områdeledere, daglige ledere eller ledere af store institutioner, men sat op samlet drejer sig om følgende:

1. Det administrative arbejde fylder meget.

2. Lederes deltagelse i det daglige pædagogiske arbejde.
3. Udførelsen af de nye ledelsesfunktioner over for den pædagogiske udvikling.
4. De nye lederteam og pædagogikken.

DET ADMINISTRATIVE ARBEJDE FYLDER MEGET

Til trods for, at det også er et eksplicit formål i de nye strukturer at mindske den administrative byrde for (de daglige) ledere, så synes der stadig at være mange ledere, som oplever, at det administrative arbejde lægger beslag på så meget tid, at det mindsker ressourcerne til at arbejde med pædagogisk udvikling. I kommuner med områdeledelse er der forskellig position for henholdsvis områdeledere og daglige ledere, hvor områdeledernes arbejde med pædagogisk udvikling har mere strategisk karakter, mens den daglige leder skal arbejde konkret med at udvikle det pædagogiske arbejde i det enkelte hus. Alligevel synes denne problematik mellem det administrative arbejdes tendens til at fylde for meget til at være en tendens på begge ledelsesniveauer og en af forklaringerne på, at arbejdet med den pædagogiske udvikling ikke altid vurderes tilfredsstillende. En områdeleder formulerer det på følgende måde:

"Det administrative skal jo laves, og det kommer også fra de pædagogiske ledere. Ikke af ond vilje, men opgaverne kommer bare ind til mig. Blandt andet fordi der er kommet mange nye pædagogiske ledere, som ikke har været vant til at lave opgaverne. Jeg laver stort set alt det administrative for institutionerne. De giver mig mange opgaver, som de venter på at få løst. Også medarbejderne har mange forventninger, men også fordi jeg selv hurtigt har arbejdet

på, at ting godt kunne lade sig gøre. Fx er der syv ressourcepersoner i området, som gerne vil lave ting på tværs, men nogle gange har de brug for en til at holde dem fast og fortælle dem, om det kan lade sig gøre. De er afventende, og de vil så gerne. Det er det, der er ærgerligt, for jeg vil gerne udvikle samarbejdet og pædagogikken. Det vil jeg gerne have mere tid til, og jeg tror det kommer. Det her er bare en periode, håber jeg."

Her formuleres en velkendt problemstilling i forholdet mellem det pædagogiske arbejde og det administrative arbejde. Det administrative arbejde er ofte mere presserende, fordi der skal overholdes nogle tidsfrister for at få organisationen til at fungere. Hvis det pædagogiske arbejde i dagligdagen fungerer på et umiddelbart tilfredsstillende niveau, bliver fokuseringen mod at forbedre og udvikle dette arbejde sat til side og udskudt. Det kræver ændringer på strategisk niveau – i form af analyser og langsigtede løsninger – at bryde denne modsætning mellem det administrative og det pædagogiske udviklingsarbejde.

I citatet nævnes også områdelederens opgave med at sætte nye daglige ledere ind i de administrative rutiner som en ressourcekrævende opgave, og der udtrykkes forhåbninger om, at situationen vil ændre sig i fremtiden, hvor en af løsningerne kan være, at der bliver ansat kontorpersonele til at varetage de administrative opgaver. En løsning, som er praktiseret i flere institutioner, men som også har en omkostningsside i form af kontorpersonelets aflønning, og som kan være vanskelig, fordi der skal være arbejde nok til et vist fast antal timer pr. uge. Det kræver samarbejde enten på tværs af områderne eller eksempelvis med skolen omkring ansættelse af kontorpersonele.

På daglig lederniveau – i de enkelte huse – kendes denne problematik også, og der er eksempler på daglige ledere, som ik-



ke har den store lyst til at afgive de administrative arbejdsfunktioner til områdelederniveauet. Med decentraliseringen på dagpasningsområdet de sidste 20 år har lederne fået flere administrative opgaver, og disse funktioner har været væsentlige i ledelsesfunktionen, som nu i de nye strukturer på formålsniveau trækkes tilbage til fordel for et større fokus på det pædagogiske. Der synes dog ifølge vores datamateriale at være et stykke vej til, at den forandring sætter sig igennem i praksis, blandt andet fordi de nye strukturer plus andre tiltag og forandringer på dagpasningsområdet kræver udvikling af nye administrative procedurer.

LEDERES DELTAGELSE I DET DAGLIGE PÆDAGOGISKE ARBEJDE

Der er dels hos personalet, dels hos mange daglige ledere et ønske og en forventning om, at lederne deltager i det direkte børnearbejde. Denne problematik gør sig ikke gældende i de store enheder, hvor ledelsesopgavens omfang ikke stiller disse forventninger, men der er stadig mange huse af en sådan størrelse, hvor det skønnes nødvendigt eller betragtes som ønskeligt, at den daglige leder indgår i børnearbejdet. Dette er ofte meget kompliceret at administrere, fordi det er svært både at opfylde ledelsesfunktionen og arbejdet blandt børnene på en tilfredsstillende måde. I det næste citat udtrykker en leder i et større hus, hvordan hun er nået frem til den erkendelse, at hendes funktion i det konkrete arbejde med børnene ikke kan være skemalagt og uden mulighed for at træde fra, hvis ledelsesarbejdet kræver det:

"Jeg har ikke mere en fast funktion på en stue. For jeg går i stykker på det. Sidste gang, jeg gjorde det, glædede jeg mig og havde forberedt mit arbejde med børnene, men så skulle jeg lige pludselig varetage nogle andre opgaver, og så var jeg splittet mellem børnegruppen og mine ledelsesopgaver. Min rolle er en anden nu, og jeg må placere mig, hvor det er muligt at gå fra. Så jeg har taget nogle ting ud af mit repertoire. Jeg har overbevist mig selv om, at det er nødvendigt, fordi det tog rent fysisk på min krop, og jeg blev turbulent oven i hovedet. Jeg har sagt det åbent på

et personalemøde, og det var der fuld forståelse for."

Det gælder generelt for de nye strukturer på dagpasningsområdet, at det kræver, at ledelsen er placeret i en position i forhold til det daglige pædagogiske arbejde, således at hun kan varetage sine ledelsesopgaver. Om det betyder helt fravær af børnearbejde bestemmes af husets størrelse og den enkelte leders egen indstilling og fornemmelse. Det er imidlertid sikkert, at hvis ledelsesarbejdet skal bevare fokus i forhold til udvikling af det pædagogiske arbejde, kræver det tid, rum og mulighed for forberedelse og sparring. Forventningerne til lederens position hos personalet er vigtig, og der er ofte store forventninger hos personalet i forhold til lederens synlighed og mulighed for og evne til at understøtte de pædagogiske udviklingsprocesser. Det kræver tid og overblik og står i modsætning til at være for bundet i det daglige pædagogiske arbejde. En områdeleder siger:

"Medarbejderne har store forventninger til, at de pædagogiske ledere bliver mere synlige. I ledelsesteamet har vi talt om, at den pædagogiske leder ikke skal være fast vikar, men i stedet en daglig leder, som har tid og skal være synlig. Det er det, vi arbejder hen imod."

Placeringen af lederen således, at hun kan understøtte og udvikle det pædagogiske arbejde, kræver en forandring væk fra faste tider i børnearbejdet, og i større organisationer må lederen placeres uden for det daglige pædagogiske arbejde. Der kan spores en udvikling i den retning, men det er stadig en problemstilling både hos nogle ledere i deres egen opfattelse af arbejdet og i relationen mellem ledelse og personale. Det kræver, at ledelsen i fornødent omfang kan frigøres fra de daglige funktioner for at få tid til at understøtte udviklingen af det pædagogiske arbejde. Desuden kræver det, at lederne selv er i stand til at fastholde det ledelsesmæssige fokus på den pædagogiske udvikling.

UDFØRELSEN AF DE NYE LEDELSES- FUNKTIONER OVER FOR UDVIKLINGEN AF DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE

Det er generelt i de nye strukturer, at der er større forventninger til ledernes initiativ og styring både fra forvaltning og medarbejdere. Det er imidlertid ikke altid, at lederpositionernes mere styrende og initiativrige sider udfoldes i praksis. Dels er der en lang tradition for, at personalet inddrages i beslutningsprocesserne, dels er der også en vis erfaring for, at beslutninger taget uden medarbejdernes accept har svære ved at blive ført ud i livet. Som det fremgår af det næste citat, kan ledelsens initiativer blive mødt med personalets oplevelse af, at de kan være svære at realisere med det arbejdspress og de betingelser, det pædagogiske personale arbejder under. Det kunne være diskussionen om at finde tid til nye initiativer eller en henvisning til børnegruppens øjeblikkelige sammensætning, som kan gøre nye initiativer vanskelige. I citatet er det sammenfattet i formuleringen af, at personalet kan opleve, at ledelsen ikke "kender til virkeligheden", blandt andet som konsekvens af, at de – jævnfør forrige afsnit – ikke har faste timer på stuerne sammen med børnene. Derfor bliver der tale om en balancegang for ledelsen mellem lydhørhed og styring. Citatet stammer fra en sous-chef i et stort hus, som har denne problematik tæt inde på kroppen:

"Vi skal ikke bare komme ud af kontoret og kritisere. Der er mange overvejelser om, hvordan man skal sige tingene, fordi man kan blive beskyldt for ikke at vide noget om virkeligheden. Nogle gange må man skære igennem. Det er en balancegang."

Denne fornemmelse af, at ledelsen må agere med en vis forsigtighed, gør sig også

gældende ved etableringen af samarbejdet på tværs af husene i områdeinstitutioner. En områdeleder fortæller:

"Personalet i husene er blevet mere åbne over for hinanden, men der er stadig fordomme og myter om de andre huse. Det tager lang tid, og der skal bare små ting til at bekræfte myterne. En medarbejder fortalte mig, at hun havde ringet til et andet hus og oplevet, at de var negative. Det er nok til at bekræfte forestillingerne om, hvor forskellige husene er. Det er de på nogle måder, men ikke så meget."

De allerede eksisterende rutiner og organisationsstrukturer er svære at forandre og sættes typisk på prøve, når ledelsen på områdeniveau tager initiativer, som kan have sin rationalitet for området som sådan, men som ændrer ved det velkendte og etablerede. En typisk problemstilling, som kan illustrere denne problemstilling, er flytning af personalet fra et hus til et andet. Områdelederen fortæller videre:

"Vi skulle flytte en medarbejder fra et hus til et andet, og det er noget af det sværeste, jeg har prøvet i de her tre år. Jeg var glad for, at jeg kunne tilbyde vedkommende en anden stilling, men at finde ud af, hvem der skulle flyttes, var vanskeligt, fordi der ikke var nogen, der ville over i et andet hus og arbejde. Det var skræmmende."

Det er interessant, at det er en områdeinstitution, der har fungeret i tre år, hvor personalet i husene stadig har dette skeptiske forhold til hinanden, og det kunne synes som om, at personalet i dette område ikke har mærket de store ændringer efter indførelsen af de nye strukturer, svarende til den tidligere omtalte position, hvor personalet ikke havde oplevet særlig meget forandring i forbindelse med de nye organisations- og ledelsesstrukturer. Samtidig er det tankevækkende, at områdelederen



her betegner konflikten omkring flytningen af medarbejderen som ”skræmmende”, fordi det lægger op til en passiv iagttagende lederposition og ikke en handlekraftig styrende position fra ledelsens side.

Denne forsigtighed i forhold til direkte ledelse fremgår også af det næste citat fra en områdeleder i en anden kommune. Ud fra et ønske om, at initiativer er stærkest og mest velfungerende, når de kommer nedefra – i dette tilfælde fra de daglige ledere – forholder områdelederen sig mere understøttende end ledende. Områdelederen fortæller:

”Det har været en omfattende proces at skabe samarbejde på tværs af institutionerne. Jeg har givet lederne plads til sammen med personalet at tage nogle initiativer, og der er kommet motorik og bevægelse, store legedag, fællesskoleforløb, fælles teater. Det er ikke særlig forpligtende, men det giver inspiration, og personalet lærer hinanden at kende på tværs. Jeg kunne godt tænke mig at ansætte en ressourceperson på tværs, men det gør jeg ikke, fordi det virker, når det kommer nedefra. Nogle gange kommer der en rose blandt margeritterne. Det er min metode nu, og jeg er ikke helt sikker på, hvad min funktion indebærer, og jeg er lidt forsigtig med direkte ledelse af de pædagogiske ledere. Jeg har taget initiativer i forhold til møder, personlige ledersamtaler og den slags og ved personalesager. Men ellers er jeg tilbagelænet, og hvis vi i ledernetværket ikke kan blive enige, så er det mig, der træffer beslutningen. Som regel er vi enige, der har været uenighed omkring ny løn til de pædagogiske ledere. Jeg er markedsorienteret, mens de gerne ville have en fast stigende løn, til de skal gå af på pension. Her var det mig, der bestemte.”

Det synes at være mere ligetil at tage initiativer og være udfarende i forhold til det ledelsesarbejde, der retter sig mod personaleledelse, mens det synes mere kompliceret i forhold til det pædagogiske felt. Her spores en større forsigtighed og tålmodighed i forhold til at forvente resultater og udvikling.

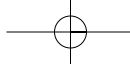
En forklaring kunne være, at det pædagogiske arbejde er så omfattende og derfor også ret uoverskueligt og måske også diffust. Starter man eksempelvis med mål-

sætninger og værdier, som er ganske almindeligt, kan det være svært at nå frem til at omsætte de overordnede indfaldsvinkler til konkret daglig praksis. Desuden er det ofte sådan, at temaerne omkring personaleledelse er mere konkrete, og der er udefrakommende krav om at få dem afklaret, således som eksemplet med at indplacere de daglige ledere i forhold til ny løn. Det er ikke en opgave, som kan forblive uløst, fordi det vil komme i konflikt med overenskomsterne. Når det drejer sig om den pædagogiske udvikling, er kravene mere diffuse. Selv om læreplaner, børnemiljøvurderinger og krav om at arbejde inkluderende med børn med særlige behov åbner for fokusering mod det pædagogiske felt, er der stadig et stort råderum i forhold til den konkrete udførelse i praksis. Der er som altid en fare for, at planer og vurderinger adskilles imellem den konkrete praksis i hverdagen og den virkelighed, der beskrives på papiret.

Et andet element, som nævnes i det nedenstående citat fra en områdeleder, er spørgsmålet om tilstedeværelse af de nødvendige kvalifikationer hos lederne:

”Jeg har overvejet, om det nødvendigvis skal være en faguddannet pædagog, som skal være områdeleder, eller hvorvidt det kunne være en hvilken som helst person med lederuddannelse og lederkvalifikationer. Det er en udfordring for mig at håndtere, at min daglige leder rent fagligt vil kunne overhale mig på viden om pædagogik og faglighed, og personaleudvikling. Det synes jeg er rigtig svært.”

Her formuleres det som angst for, at de daglige ledere kan blive mere fagligt kvalificerede – herunder pædagogisk kvalificerede – end områdelederen. Dette aspekt kan ikke diskuteres generelt, fordi forskellige ledere vil have forskellige kvalifikationer i forhold til det pædagogiske felt og også have deltaget i forskellige former for efteruddannelse. Det er dog sådan, at ledelserne i de mange års decentraliseringsudvikling, før de nye strukturændringer, har måttet have fokus rettet mod nye administrative tiltag og forandringer, forvaltninger af bygninger, arbejdsmiljø, e-handel osv., hvilket selvsagt har været med til at fjerne orienteringen på det pædagogiske.



DE NYE LEDERTEAM OG PÆDAGOGIKKEN

Et væsentligt element i de nye ledelsesstrukturer er organiseringen i ledelsesteam. Hvor der er områdeledelse, udgøres ledelsesteamet i det enkelte område af områdelederen plus de daglige ledere. Desuden udgør områdeledergruppen et ledelsesteam. I andre kommuner er der etableret forskellige ledernetværk, hvor lederne kan støtte hinanden. Også i arbejdet i disse ledelsesteam synes det organisatoriske og personaleledelsesdelen at have en vis forrang frem for det pædagogiske. De nye team har skullet etablere sig, og det har i sig selv været en stor og tidskrævende opgave. En områdeleder fortæller om arbejdet i sit ledelsesteam i området:

"Vi startede med at lave en liste over ting, vi gerne ville tage op i teamet: Hvad er et godt personalemøde, hvordan kører vi medarbejderudviklingssamtaler osv., det satte vi på dengang, vi havde møder en gang om ugen, og der, synes jeg, gik det bedre."

Vi ser her, hvordan de pædagogiske temaer ikke kommer i første række. Områdelederen fortsætter:

"Vi må så finde ud af, hvad der skal til for, at man kan få de pædagogiske diskussioner. Når sådan en gruppe skal fungere, kræver det, at man lærer hinanden at kende, så der er den åbenhed og tillid til, at man godt kan tage nogle ting op."

Det er ikke umiddelbart let at få rettet fokus mod det pædagogiske felt, og områdelederen savner, som hendes daglige ledere, også en souschef:

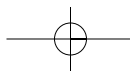
"Det skal ingen hemmelighed være, at der er mange, der har givet udtryk for, at de savner souschefen. Jeg savner personligt også at ha-

ve en souschef. Jeg har en stedfortræder, men det giver ikke mig mulighed for at bruge hende på en anden måde, end jeg bruger resten af teamet. Vedkommende er stedfortræder og skal træde i mit sted, hvis jeg er syg eller fraværende, og jeg synes, det er svært at finde ud af, hvor meget man skal sætte stedfortræderen ind i for, at denne kan løse opgaven, hvis jeg ikke er der. Der er mange problemstillinger, det kunne være spændende at vende med min stedfortræder."

Spørgsmålet er, om genetableringen af leder-souschef konceptet ville kunne styrke orienteringen mod det pædagogiske. I hvert fald er det vigtigt, at de nye ledernetværk eller team formår at løfte opgaven i forhold til det pædagogiske felt, hvis formålene omkring udviklingen af den pædagogiske kvalitet skal styrkes i de nye organisations- og ledelsesstrukturer. At det ikke er umuligt, fremgår af det afsluttende citat fra en daglig leder, som fortæller om arbejdet med læreplanerne i det pågældende områdes lederteam:

"Det har været en styrke, at læreplaner ikke er let tilgængelige. Det har været en styrke for mig, at jeg har kunnet sidde med mine kollegaer i ledelsesteamet og fået vendt tingene og fået drøftet de problematikker, der har været, og kunne opdage de misforståelser, man har lavet, og erkende, at vi har gjort og tænkt det forkert, vi er nødt til at tænke det anderledes."

Det fremgår af datamaterialet, at indførelse af læreplaner har haft en stor betydning for den pædagogiske udvikling i daginstitutionerne. Læreplanerne er kommet til samtidig med etableringen af de nye organisationsstrukturer, men er ikke i sig selv en del af disse strukturer. Det kunne derfor tyde på, at det er i de kommuner, hvor man har for-



målet at sammentænke de nye statslige tiltag som læreplaner og børnemiljøvurderinger med de nye organisations- og ledelsesstrukturer, at det er lykkedes at sætte den pædagogiske udvikling i fokus, og her er arbejdet i de nye lederteam givetvis centralt for betydningen af implementeringen i den daglige konkrete praksis, fordi det er her, lederne kan hente inspiration og få støtte og sparring.

AFSLUTNING

Vi har set, at der er eksempler på, at de nye organisations- og ledelsesstrukturer har understøttet udviklingen af det pædagogiske arbejde på dagpasningsområdet. Men vi har også set, at der er en tendens til, at den formålssatte forventning om øget fokus på det pædagogiske arbejde lader vente på sig. Spørgsmålet er, om det er udtryk for, at de nye strukturer er under etablering, eller om det nuværende billede også vil være at finde, når strukturerne har fungeret i længere tid. Der synes at være behov for, at der fra alle lag i de stadig større og stadig mere styrede organisationer på dagtilbudsområdet rettes opmærksomhed på det konkrete pædagogiske arbejde, således at forandringerne på dagtilbudsområdet ikke i for høj grad kommer til at handle om struktur og organisation og i for lille grad kommer til at handle om den pædagogiske opgave og det daglige liv for børnene.

Marianne Malmgren er Cand.scient.soc., konsulent i Center for Alternativ Samfundsanalyse (CASA), hvor hun udarbejder evalueringer og analyser inden for social- og arbejdsmarkedsområdet.

Søren Smidt er Cand. Psych. Ph.D. Leder af Videncenter for Institutionsforskning ved Institut for Almen Pædagogik, Socialpædagogik og Specialpædagogik, Professionshøjskolen UCC.

NOTE:

1. Artiklen bygger på personlige kvalitative interview med medarbejdere tilknyttet 2 eller 3 institutioner i 6 kommuner. I hver institution er områdeleder, daglig pædagogisk leder, pædagoger/TR og forældrerepræsentant blevet interviewet.

LITTERATUR:

- Hjort, K. (red) (2004): *De professionelle – forskning i professioner og professionsuddannelser*. Roskilde Universitetsforlag.
- Jensen, L. og Sørensen, E. (2003): Den politologiske rolleanalyse. I: Sørensen og Jæger (red): *Roller der rykker. Politikere og administratorer mellem hierarki og netværk*. Jurist- og Økonomforbundet. København.
- Lov om folkeskolen.
- Nørregård-Nielsen, E (2005): *Pædagoger i skyggen. Om børnehavepædagogers kamp for faglig anerkendelse*. Ph.d. afhandling. Sociologisk Institut. København.
- Nørskov, K. (2004): *Notat vedrørende sammenlægning af daginstitutioner/ SFO'er – overenskomstmæssige muligheder og barrierer. Børne- og Kulturchefforeringen*. Næstved.
- Rambøll Management (2006): *Fleksible dagpasnings tilbud. En evaluering af modulordningen i Vejle Kommune og i Egtved Kommune*. Århus.
- Sehested, K. (2003): Kommunale ledere mellem profession og management. I: Sørensen og Jæger (red): *Roller der rykker. Politikere og administratorer mellem hierarki og netværk*. Jurist- og Økonomforbundet. København.
- Sehested, K. (2005): *Ledere mellem profession, management og demokrati*. FTF. København.
- Smidt, S. (1998). *Plan og virkelighed*. Gyldendals socialpædagogiske bibliotek. København.
- Smidt, S. (2004): *Dialog, pædagogik og styring. I: "Med i forældrebestyrelsen – hvad nu?"* Styrelsen for Social service. Socialministeriet.
- Smidt, S. m.fl. (2003): *Pædagogik og politik i kommunerne. Dagtilbud til børn – Rapport 1*. Socialministeriets evaluering af formålsbestemmelsen i lov om social service. CASA. København.
- Smidt, S., Malmgren, M. og Ipsen, S. (2004): *På vej mod en ny institutionsstruktur*, CASA. København.
- Smidt, S., Malmgren, M. (2009): *På vej mod en ny institutionsstruktur II*, BUPL. København.
- Smidt, S. m.fl. (2003): *Udvikling og perspektiver. Dagtilbud til børn – Rapport 3. Socialministeriets evaluering af formålsbestemmelsen i lov om social service*. CASA. København.
- Væksthus for Ledelse (2007): *Ledelse af dagtilbud under forandring. En undersøgelse af ledelsesstruktur og lederfaglighed på dagtilbudsområdet*.