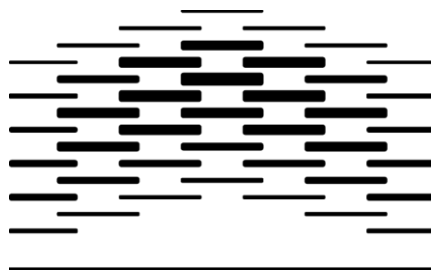


Styringskunst

mellom

disiplinerende og myndiggjørende makt

Anne-Grethe Schau



HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS

Høgskolen i Oslo og Akershus, avdeling for lærerutdanning og internasjonale studier
Master i barnehagepedagogikk

15. mai 2015

Forord

Nå er prosessen med å skrive denne masteroppgaven snart over. Jeg kjenner på gleden over å ha fullført masterstudie, og takknemlighet for at jeg i månedsvis har fått mulighet til å benytte all fritid til skrivingen.

Aller først vil jeg takke styrerne i barnehagene som ble med meg inn i mitt masterprosjekt. Uten dere ville oppgaven blitt en annen.

Takk til mitt lokale bibliotek som alltid fjernlånte bøkene jeg ba om.

Takk til min veileder Nina Rossholt for konstruktive tilbakemeldinger.

Takk til mine kollegaer som har hatt tro på at jeg skal klare å fullføre prosessen.

Takk til familie og gode venner som har heiet meg fram.

Takk til mine døtre som har støttet meg, vist interesse og hatt tro på prosjektet.

En takk går også til mine barnebarn som har holdt meg fast i det virkelige liv, og som tidvis har fått meg ut av masterboblen.

En stor takk går til den tålmodige mannen min, uten din støtte hadde masterprosjektet vært umulig.

Rakkestad, mai 2015

Anne-Grethe Schau

Sammen drag

Dette er en masteroppgave i barnehagepedagogikk fra Høgskolen i Oslo og Akershus, Norge. I kraft av min stilling som barnehageansvarlig i en kommune, skriver jeg fra min posisjon som barnehagemyndighet med et autoetnografisk blikk. Jeg er opptatt av kvalitet i barnehagen, og vi opplever i dag en offentlig meningsbryting om hvilke mål og hvilket innhold barnehagen skal ha. I oppgaven avgrenses det pedagogiske område til å være i spenningsfeltet mellom barnehagenes tradisjon med blikk for barndommens egenverdi, og den nyere New-Public-Management tenkning hvor økonomien har fått større plass.

Tema for oppgaven kretser rundt *styring* av kvalitet i barnehagetilbudet. Styring blir til vanlig betraktet som noe som utgår fra staten, det vil si fra en suveren institusjon som krever monopol på maktutøvelsen innenfor et territorium. Jeg nærmer meg styring gjennom Foucaults (Foucault, 2012) begrep *governmentality*, begrepet omhandler hvordan politisk makt kan forstås. Governmentality fungerer indirekte og på avstand gjennom Foucaults definisjon av styring som ”conduct of conduct”; det vil si hvordan vi styrer oss selv, hvordan vi styrer andre og hvordan andre styrer oss.

I oppgaven beskrives den offentlige styringen av kompetanseutvikling i barnehagesektoren, og hvordan barnehagemyndigheten skrives inn i styringskjeden. I lys av governmentality analyseres det fram hvordan makten fremtrer i en avgrenset kontekst hvor barnehagemyndigheten og barnehageledere møtes. Her sees makt som et uavklart fenomen som alltid er der, og som ikke nødvendigvis skal bort. Analyseringen foretas gjennom fortellinger hvor utsagn iscenesettes, og makten materialiseres som disiplinerende, pastoral og myndiggjørende makt.

Jeg posisjonerer meg innenfor et poststrukturelt vitenskapsteoretisk perspektiv i oppgaven, og anser derfor at det ikke finnes en absolutt sannhet eller virkelighet. Oppgaven vil følgelig ikke konkludere med et resultat, den avsluttes med refleksjoner over hvordan jeg i kraft av barnehagemyndighetsposisjonen er skrevet inn i en kontekst.

Summary

This is a thesis in Early Childhood Education and Care from the University of Oslo and Akershus, Norway. By virtue of my position as a kindergarden manager in a municipality, I write from my position as kindergarten authorities with an autoethnography glance. I concern myself about the quality in kindergarten. Today we are experiencing a publicly divided opinion about what goals and what content kindergarten should have. In the thesis the educational area is defined to be the tension between the kindergarten tradition with an eye for the value of childhood and the later New-Public Management thinking how the economy has gotten bigger space.

The topic revolves around controlling the quality of daycare. Management will normally be regarded as something that emanates from the state, that is, from a sovereign institution that requires a monopoly on the exercise of power within a territory. I approach management through Foucault (Foucault, 2012) concept of *governmentality*, the concept addresses how political power can be understood. Governmentality works indirectly and remotely, through Foucault's definition of governance as "conduct of conduct"; that is, how we manage ourselves, how we manage others and how others manage us.

In the thesis the public management of human resource development in the kindergarten sector is described, and how daycare authority written into the management chain. In light of governmentality analyzed it emerged how power appears in a limited context where kindergarten authority and kindergarden leaders meet. Here we see power as an undefined phenomenon that is always there, and that is not necessarily going away. The analysis carried through stories where statements are staged, and power materializes as disciplining, pastoral and empowerment.

I position myself within a poststructural epistemological perspective of the task, and therefore consider that there is not an absolute truth or reality. The assignment will therefore not conclude a result, it concludes with reflections on how virtue of kindergarten authority position is written into context.

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag	4
Summary	5
Innholdsfortegnelse	6
Kapitel 1 Innledning	8
1.1 Bakgrunn for valg av tema	8
1.2 Oppgavens tema, forskningsspørsmål og avgrensing	11
1.3 Viktige begreper i oppgaven	13
1.4 Oppgavens oppbygging og struktur	16
Kapitel 2 Teoretisk ramme	17
2.1. Styringsbegrepet	17
2.1.1 Styringsbegrepet i barnehagesektorens styringsdokumenter	
2.1.2 Styringsbegrepet i organisasjonsteorien	
2.2 Styring som Governmentality	19
2.3 Styring og makt	22
2.3.1 Disiplinerende makt	
2.3.2 Pastoral makt	
2.3.3 Myndiggjørende makt som ansvarliggjøring og empowerment	
2.3.4 Refleksiv styring	
2.4 Diskurser og praksisregimer	26
2.5 Kunnskap og kompetanse	28
2.6 Kunnskap og makt	30
2.7 Oppsummering	30
Kapitel 3 Metodologi	32
3.1 Vitenskapsteoretisk posisjonering	33
3.2 Min inngang til forskningsfeltet	34
3.3 Autoetnografi	42

3.3.1	Kritikk av autoetnografi	
3.4	Governmentality-analyse	46
3.4.1	Kritikk av governmentality-analyse	
3.5	Betraktninger over mine valg av metodologi	49
3.6	Etikk i forskningen	50
Kapitel 4	Analyse	51
4.1.	Del 1: Offentlig styring av kvaliteten i barnehagetilbudet	52
4.1.1	Offentlig styring av barnehagesektoren	
4.1.2	Offentlig styring av kompetanseutvikling	
4.1.3	Styringsområder i styringsdokumentene	
4.1.4	Hvordan styres barnehagesektorens aktører?	
4.2.	Del 2: Institusjonen <i>Styrerforum</i>	62
4.2.1	Det diskursive feltet; Fortellingen om <i>Styrerforum</i>	
4.2.2	Maktens bevegelser i rommet	
4.3	Del 3: Fortellinger fra en konkret kontekst; <i>Styrerforum</i>	72
4.3.1	Fortelling 1: Styring gjennom tilsyn	
4.3.2	Fortelling 2: Framtidens barnehage	
4.3.3	Fortelling 3: Språkmiljø som felles satsingsområde	
4.3.4	Fortelling 4: Forskyvning av makten	
4.3.5	Språk som styringsteknologi	
4.3.6	Refleksjoner over Styrerforums praksisregimer	
4.4	Kritisk refleksjon over analysen	100
4.5	Validitet og reliabilitet	102
Kapitel 5	Tilbakeblikk og refleksjon	104
5.1	Tilbakeblikk	104
5.2	Refleksjoner over styring som kunst	106
Etterord	109
Litteraturliste	110
Vedlegg:	Informert samtykke	

Kapitel 1 Innledning

Vår sivilisasjon har utviklet det mest komplekse kunnskapssystem og de mest sofistikerte maktstrukturer. Hva har denne maktformen gjort med oss? På hvilken måte er disse grunnleggende opplevelsene av galskapen, lidelsen, døden, kriminaliteten og individualiteten forbundet med kunnskapen og makten, endog uten at vi er oss det bevisst? Jeg er sikker på aldri å finne svaret, men det betyr ikke at vi bør avstå fra å stille spørsmålet.

Foucault, 2012:93

1.1 *Bakgrunn for valg av tema*

Jeg er opptatt av kvalitet i barnehagen, og vi opplever i dag en offentlig meningsbryting om hvilke mål og hvilket innhold barnehagen skal ha. Fra å være et tilbud til få, er barnehagen blitt et universelt velferdsgode for alle barn, den har blitt en viktig samfunnsinstitusjon. Flere har påpekt at barnehagene har fått større forventninger og økt press på det pedagogiske innholdet utenfra, især fra sentrale og politiske myndigheter. Blant annet skriver Røthle (2008) at barnehagetradisjonen står svakt i forhold til aktører utenfor barnehagen som vil innføre en skoleforberedende modell, og Johansson (2007) uttrykker bekymring for at den raske utbygging av antall barnehageplasser kan medføre at barnehagens tradisjonelle pedagogikk kommer i bakgrunn: ”När skola och kommuner aktivt tar kontroll över barnehagen risikerar förskollärare (...) att förlora sitt inflytande över barnehagens pedagogikk” (Johansson, 2007:42).

I tillegg har medias interesse for barnehagesektoren vært medvirkende til mitt valg av tema. Her fremstilles ofte kommunen og barnehagene som motstandere, kommunene fremstilles som styrende og barnehagene som offer for styringen. Dette har ført til refleksjoner over eget arbeid, en inspirasjon for skriveingen har derfor også vært å ha et kritisk blick på egen yrkesutøvelse og selvrefleksjon.

Jeg som skriver innehar stillingen som ”kommunens barnehageansvarlig”, og i en mindre kommune med liten administrasjon, vil mange og varierte oppgaver tillegges den barnehageansvarlige. I tillegg til kommunale oppgaver er stillingen min tillagt et særskilt ansvar for oppfølging av barnehageloven med forskrifter som *barnehagemyndighet*, kommunens oppgaver som barnehagemyndighet er lovhjemlet i *Lov om barnehager*, kapittel IV. (KD, 2005). Kommunen som barnehagemyndighet har et overordnet ansvar for å sikre at barn får et godt og forsvarlig barnehagetilbud. Kommunen skal blant annet gjennom aktiv veiledning påse at barnehagene drives i henhold til de krav som settes i barnehageloven med forskrifter. Aktiv og god veiledning er et viktig virkemiddel for å oppnå gode barnehager og effektiv etablering og drift (KD, 2008-2009:50). Jeg leser inn at *aktiv og god veiledning* kan anses som langsiktig og prosessuell kompetansebygging.

Myndighetsoppgaver knyttet til kompetanseutvikling er ikke nevnt i barnehageloven, imidlertid kan jeg lese følgende i styringsdokumentet; *Kompetanse i barnehage. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010*:

Kommunen som barnehagemyndighet skal sikre et helhetlig barnehagetilbud som er av god kvalitet og tilpasset lokale behov. For å få statlige kompetansemidler må kommunen som barnehagemyndighet søke fylkesmannen. Et vilkår for å få statlig tilskudd til kompetanseutvikling, er at kommunen skal utvikle og gjennomføre planer for kompetanseutvikling. Planene skal ivareta lokale kompetansebehov innenfor de nasjonalt prioriterte områdene. Det forutsettes at alle kommunale og private barnehager trekkes med og ivaretas i dette arbeidet, slik at hele barnehagesektoren settes i stand til å ivareta lovens og rammeplanens krav. Kommunen må prioritere og vurdere søknader fra barnehageeier i tråd med føringer i strategien og kommunens planer for kompetanseutvikling. Kommunen kan også initiere tiltak rettet mot alle barnehager. Det er også mulig å inngå interkommunalt samarbeid hvor kommuner lager felles kompetanseplaner (KD, 2007:16).

Kunnskapsdepartementet har i strategiplanen tydeliggjort hvilke forventninger det stilles til barnehagen, barnehageeier, kommunen som barnehagemyndighet og fylkesmennene. I beskrivelsen av eiers ansvar og rolle har de gjengitt mye av det som står i loven, men i beskrivelsen av kommunen som barnehagemyndighet trekkes det inn momenter som ikke er å finne i lov og forskrifter for sektoren. Kunnskapsdepartementet tillegger, med det de skriver, barnehagemyndigheten en form for ansvar for kompetanseutvikling av både private og kommunale barnehager. Østrem et al. (2009) bekrefter at barnehagemyndigheten i kommunene har en viktig rolle knyttet til kompetanseutvikling av både private og kommunale barnehager. Evaluering av strategiplanen for 2007-2010 viser at satsingen har hatt effekt. Kommunen som barnehagemyndighet har blant annet styrket sin rolle som koordinerende ledd og pådriver for å nå ut med tilbud om felles utviklingsarbeid og kompetansetiltak rettet mot ansatte i både kommunale og private barnehager (Asplan, Viak og Fafo, 2010).

Østrem et al. (2009) skriver i sin evalueringsrapport: *Alle teller mer. En evaluering av hvordan rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart.* at barnehagemyndigheten i kommunene er tydelige på at de har et ansvar overfor alle barnehager, uavhengig av eierform i forbindelse med implementeringsarbeidet av *Kompetanse i barnehagen. Strategi for barnehagesektoren 2007-2010*. Videre hevder de at det er all grunn til å rette større oppmerksomhet mot kommunens rolle som *faglig aktør* og tilsynsmyndighet. Det kommer i evalueringen fram at det er behov for en tydeliggjøring av hva det vil si å ha et overordnet ansvar for at barnehagene driver en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet i samsvar med lov og rammeplan (Østrem et al., 2009:114). Det er interessant at forskning viser at barnehagemyndigheten har styrket sin rolle som koordinerende ledd og pådriver for å nå ut med tilbud om felles utviklingsarbeid og kompetansetiltak rettet mot ansatte i både kommunale og private barnehager. I tillegg har ulike offentlige dokumenter også fokusert på barnehagemyndighetens viktige rolle i kompetanseutvikling av ansatte i både private og kommunale barnehager, og da særlig knyttet til økt kvalitet på tilbudet til barn i barnehagene (KD, 2008-2009, NOU 2010, KD, 2012, KD, 2012-2013). Til tross for

denne oppmerksomheten i offentlige styringsdokumenter har jeg ikke funnet noe forskning rettet direkte mot barnehagemyndighetens rolle i å lede kompetanseutvikling. Jeg finner det derfor interessant og aktuelt å sette fokus på dette området. Dette er tydeligvis en oppgave som barnehagemyndigheten *har*, men som er lite synlig da den ikke er nevnt i *Lov om barnehager* (KD, 2005, heretter kalt barnehageloven).

1.2 Oppgavens tema, problemstilling og avgrensning

Jeg har nylig gjennomført et studium i *Myndighetsutøvelse, ledelse og utvikling* (HiT, 2013a) for barnehagesektoren, som en del av studiet ble det gjennomført et aksjonsforskningsprosjekt i kommunens styrernetverk. Her var mitt fokus på hvordan styring og ledelse kunne føre alle barnehagene i kommunen fram mot en felles retning, og et felles satsingsområde. Jeg ble opptatt av styringsbegrepet, hvordan foregår styring i min kommunes barnehageseksjon, og hvordan jeg, som en del av den offentlige styringskjeden, gjør mitt mandat.

Tema for masteroppgaven kretser dermed rundt begrepet *styring*. I kraft av den posisjon og stilling jeg har som ansatt i kommunen, og som ansvarlig for barnehagenes tilbud, har jeg ønsket å problematisere min egen styring som barnehagemyndighet. Selv om jeg var kjent med begrepet *styring*, ville jeg starte skrivingen av masteroppgaven med å undersøke det på nytt. I bokmålsordboken (2015) finner jeg at styring kan bety flere ting. **Å styre** kan knyttes til ”å manøvrere, føre og holde en viss retning”, det kan også knyttes til ”å beherske og ta kontroll over”, mens **styring** knyttes først og fremst til ”å ta styringen, ledelsen”. Det ble fort klart for meg at styring innebar makt, og i den samme bokmålsordboken (2015) skrives det at makt er beslektet med ”å måtte”, og kan knyttes til tvang, myndighet, autoritet, sterk innflytelse, kraft, styrke og evne. Makt kan altså forstås som tvang eller tvingende påvirkning, den kan også forstås som evnen til å oppnå noe vi ønsker.

Koblingen mellom styring og makt førte meg til Michel Foucault, han argumenterer for at historien er et endeløst spill av dominans og kontroll og dermed en

tilbakevendende kamp mellom ulike krefter (Rønbeck, 2012:18). Med begrepet *governmentality* utvider Foucault sine maktteorier til også å gjelde subjektets konstituering av seg selv, til selvregulerende subjekter som styrer seg selv innenfra (Rønbeck, 2012:19). På denne måten kobles også makt og kunnskap sammen.

Rhedding-Jones (2005) oppfordrer forskere til å trekke egne prosjekter inn i forskningen, ved å ta utgangspunkt i profesjonelle erfaringer og livet selv. Jeg er opptatt av hvordan styring, makt og kunnskap knyttes sammen, og ved å utforske begrepene og knytte de til barnehagemyndighetsposisjonen, kan alternative forståelser bli synlige. Dette førte fram til min problemstilling:

Hvordan skrives barnehagemyndigheten inn i den offentlige styringskjeden, og hvordan fremtrer makten i en avgrenset kontekst hvor barnehagemyndigheten møter barnehageledere?

I oppgaven har jeg fokus på *min* posisjon, *min* styring og hvordan jeg gjør *mitt* myndighetsmandat i en konkret kontekst, et styrernetverk kalt *styrerforum*. Gjennom min anvendelse av analyse i lys av *governmentality* kan det stilles spørsmål til styring, autoritet og makt, uten å formulere generelle prinsipper som beskriver gode og dårlige sider. Underveis i masteroppgaveskrivingen har jeg vært opptatt av *hvem som styres*, og *hva som styres*. Det viktigste ”hjelpespørsmålet” har imidlertid vært: *Hvordan styres det?* Det er gjennom det siste spørsmålet hvor maktens bevegelser har blitt synlige for meg. Undersøkelsen har derigjennom blant annet handlet om de vilkår for makt som produseres innenfor en konkret kontekst når kunnskap om et felt konstrueres.

I løpet av prosessen med å skrive denne masteroppgaven har det vært nødvendig med avgrensninger, en masteroppgave vil aldri kunne omfatte alt jeg anser som interessant. Studiens teoretiske avgrensning ligger i mitt utvalg av teoretiske tilnærminger, jeg anser disse som relevante for problemstillingen. I tillegg har jeg avgrenset de offentlige styringsdokumentene til å omfatte tidsperioden fra 2008 til 2013, fokuset mitt ligger innenfor myndighetsoppgaver, og det kompetansebehov staten anser som

viktig for barnehagefeltet. Som styringsdokumenter har jeg valgt å trekke fram to stortingsmeldinger og kunnskapsdepartementets kompetansestrategier. I tillegg har jeg valgt å trekke fram noen utdrag fra utvalgte NOU'er, da disse gir et historisk bakteppe for utarbeidelsen av styringsdokumentene. Videre avgrensninger følger av de styringsområder feltarbeidet har avdekket i min konkrete kontekst, *styrerforum*. I masteroppgaven er kjerneområdet de maktformasjoner som følger av *styringen* som avdekkes i analysen, både gjennom hvordan jeg som barnehagemyndighet skrives inn i styringskjeden, og hvordan makten fremtrer i den konkrete konteksten.

Jeg har gjennom skriveprosessen bestrebet meg på å holde meg innenfor oppgavens tema og problemstilling. Jeg må derfor ta høyde for at mine valg kan ha gått på bekostning av andre valg, og således andre perspektiver og refleksjoner.

1.3 Viktige begreper i oppgaven

Jeg vil innledningsvis kort introdusere de viktigste begrepene som presenteres senere i oppgaven.

Styring blir til vanlig betraktet som noe som utgår fra staten. Staten sees i oppgaven som en suveren institusjon som krever monopol på maktutøvelsen innenfor et territorium. Dette understøtter de politiske myndigheters formelle apparat, som igjen opptrer selvstendig i forhold til de styrende og de styrte. I et slikt perspektiv på styring kan en lete etter maktens kilde eller utspring for å utpeke hvilke aktører som besitter den legitime makten, og undersøke om denne er legitim eller ikke. Begrepet *governmentality* følger i forlengelsen av denne type perspektiv, i det den betrakter utøvelse av makt og autoritet som alt annet enn selvfølgelig. Foucault introduserte det franske begrepet "gouvernementalité" på en av sine forelesninger i 1979 (Foucault, 2012:68), til nordisk kan det oversettes til *regjering* (Neumann i Foucault, 2002:68), *styringsmentalitet*, *styringsrasjonalitet* og *regjeringsteknikk* (Rønbeck, 2012:25) og til *governmentality* (Dean, 2008). Villadsen (2008) skriver at *governmentality* er et forsøk på å spesifisere maktens vesen i det moderne samfunn. *Governmentality* fungerer

indirekte og på avstand gjennom Foucaults definisjon av styring som "conduct of conduct"; "that is, how we manage ourselves, how we manage others and how others manage us" (Ailwood, 2003:286).

Dean (2008) anvender Foucault som bakgrunn for sin governmentality-analyse, og det er denne anvendelsen jeg støtter meg på. I teksten bruker jeg begrepene *governmentality* og *styring* noe om hverandre, men som Dean skriver: "Det dreier sig om, hvordan vi tenker om styring" (Dean, 2008:51), og skiller seg derfor fra tradisjonell oppfatning av offentlig styring.

Rønbeck skriver at **makt**begrepet til Foucault kan forstås som et "...endeløst spill av dominans og kontroll, en tilbakevendende kamp mellom ulike krefter" (Rønbeck, 2012:18). På engelsk oversettes makt til "power", noe som kan forstås som både kraft, energi og makt. Foucault argumenter også for at makten kan være en produktiv kraft, den produserer kunnskaper og subjekter. Maktbegrepet til Foucault er komplisert og vil utdypes i teorikapitlet. Som overordnet definisjon i denne oppgaven støtter jeg meg på at makten er av relasjonell karakter og stabil, den opptrer som ulike maktformasjoner, disse påvirker og beveger våre handlinger og handlingsområder, og kommer til uttrykk som styrings- og selvteknologier i oppgaven. I oppgaven sees videre makten som produktiv, og maktformasjoner som analyseres fram betegnes som disiplinerende, pastoral og ansvarliggjørende makt.

I oppgaven skapes et skille mellom **diskurser** og **praksisregimer**. I teksten betegnes diskurser de praksiser som er knyttet til styringsområder og statens styringsteknologier. Praksisregimer blir i teksten fremholdt som de styringsdiskursene som gjøres til objekt for viten om makt og selv (Dean, 2008:58), og betegner de diskurser hvor maktformasjoner analyseres.

I oppgaven skilles det også mellom **kompetanse** og **kunnskap**, da det i de offentlige styringsdokumentene benyttes begrepet *kompetanse*, hos Foucault anvendes begrepet *kunnskap*. Våren 2009 la Kunnskapsdepartementet fram St.meld nr. 41; *Kvalitet i*

barnehagen hvor det sies at ”Kontinuerlig kompetanseutvikling er viktig for å skape gode barnehager i tråd med samfunnets krav” (KD 2008-2009:33). I rapporten *Strategisk kompetanseutvikling i kommunene* (KS 2010:52) defineres kompetanse til å være en kollektiv og felles egenskap, i like stor grad som å være en individuell egenskap.

Foucault benytter begrepet kunnskap, han ser kunnskap som produsert gjennom diskurser, og av den grunn skaper diskursene bestemte muligheter for tanken. I oppgaven blir kunnskap knyttet til hvilke tankekonstruksjoner og praksisregimer som oppfattes som mulige og legitime, men kunnskap vil også avgjøre hvilke konstruksjoner som utelukkes.

1.4 *Oppgavens oppbygning og struktur*

Teksten min er et resultat av konstruksjoner og rekonstruksjoner som har vært styrt av de valgene jeg har foretatt underveis i forskningsprosessen. Det har vært en utfordring å synliggjøre det pågående refleksive og autoetnografiske tolkningsarbeidet, og dette arbeidet avsluttes heller ikke når oppgaven innleveres. Analysen og tolkninger har foregått parallelt med lesning av teori, dette har ført til at jeg stadig har fått ny kunnskap og nye perspektiver. Jeg har tilstrebet å gi teksten som ferdig produkt en lineær framstilling, dette har ikke vært karakteristisk for forskningsprosessen, veien har mer båret preg av å ha vært styrt av min egen utvikling av forståelse og erkjennelse.

I kapittel 1 beskrives valg av oppgavens tema og problemstilling presenteres, Jeg beskriver også hvordan jeg har bygd opp oppgaven, dens struktur og avgrensar viktige begreper i oppgaven.

I kapittel 2 beskrives min teoretiske ramme. I begynnelsen av kapitlet tar jeg for meg styringsbegrepet slik det fremstår i offentlige styringsdokumenter, for deretter å gjøre en kort presentasjon av begrepet ut fra organisasjonsteori. Videre betrakter jeg

styringsbegrepet slik Foucault (2012) beskriver governmentality i sine forelesninger, her støtter jeg meg på Dean (2008) som har fortolket og videreutviklet begrepet. Maktaspektet i governmentality er sentralt, i oppgaven blir maktformene disiplinerende makt, pastoralmakt og den myndiggjørende makten trukket fram.

I kapittel 3 beskrives min posisjon i forskningen, og mitt valg av analysestrategi. Jeg posisjonerer meg innenfor et poststrukturelt vitenskapsteoretisk perspektiv, og har valgt å skrive med et autoetnografisk forskerblikk. Mine valg av forskningsspørsmål, temaområder og forskerblikk er styrt av *mine* erfaringer gjennom min stilling som barnehagemyndighet, og den analyse som er foretatt i min konkrete kontekst, *styrerforum*. Dette er i tråd med analyseverktøyet governmentality, da mitt blikk rettes mot en sammenheng som ikke kan sees uavhengig av sin historie, og det spesielle i akkurat denne konteksten. Som en del av governmentality-analysen gjøres en enkel dokumentundersøkelse av utvalgte styringsdokumenter, for så å trekke ut styringsområder som berører oppgavens tema. Før jeg til slutt i kapitlet skriver om forskningens etiske valg, gjør jeg en betraktning rundt de metodologivalg jeg har foretatt.

I kapittel 4 gjøres analysen. Den er delt i tre delkapitler, disse representerer tre strategiske nivåer for styringen som analyseres. Det første delkapittel beskriver den offentlige styringen av kompetanseutvikling i barnehagesektoren. Andre delkapittel har fokus på *styrerforum* som institusjon, og den siste delen retter seg mot de mer konkrete samtalene mellom barnehagemyndigheten og barnehagelederne.

I kapittel 5 tas et tilbakeblikk på skriveprosessen, og jeg trekker noen linjer mellom problemstillingen min og hva jeg har analysert fram. Videre reflekterer jeg over mine nye kunnskaper, og ser disse i sammenheng med mine styringsteknologier.

Til slutt avsluttes oppgaven med et etterord.

Kapitel 2 Teoretisk ramme

Styring blir, som nevnt i innledningen, vanligvis betraktet som noe som utgår fra staten. Jeg vil i dette kapitel først se på styringsbegrepet slik det fremstår i offentlige styringsdokumenter, for deretter kort presentere begrepet ut fra organisasjonsteori slik Karlsen (2006) og Christensen et al. (2011) definerer det. Derneft betrakter jeg styringsbegrepet slik Foucault beskriver governmentality i sine forelesninger (2012), og støtter meg på Dean (2008) som har fortolket og videreutviklet begrepet. Maktaspektet er sentralt i governmentality og blir viet plass, her trekker jeg fram ulike maktformene; disiplinerende makt, pastoralmakt og den myndiggjørende makten, empowerment. Videre belyses makt og kunnskap da disse begrepsområdene er tett sammenvevd.

2.1 Styringsbegrepet

”Den norske barnehagepolitikken” blir til i prosesser der ulike aktører deltar for å ivareta sine interesser og verdier, og når et vedtak er gjort, vil det bli fulgt opp av en eller form for styring. På barnehagenivået tar styringsbegrepet med seg ord som vanligvis ikke benyttes innenfor barnehagen; styringsformål, detaljstyring, innsats, rammestyring, effektivisering, prosedyrer, måloppnåelse, nytteverdi og resultat.

2.1.1 Styringsbegrepet i barnehagesektorens styringsdokumenter

Ved et elektronisk søk på ord i St.meld. nr. 41 *Kvalitet i barnehagen* (KD:2008-2009) finnes like høy forekomst av styring og ledelse, begge ordene benyttes 26 ganger. Styring knyttes til styring av sektoren, ledelse knyttes til ledelse av barnehagen og menneskene. Fellesnevner for tiltakene som skisseres er at kvalitet skal sikres gjennom god styring. Et tilsvarende søk i NOU 2010:8; *Med forskertrang og lekelyst, et systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn* (KD 2010:8) finner jeg ordet styring brukt 24 ganger, mens ledelse brukes 6 ganger. Bruken av ordet styring versus ledelse befester inntrykket av at styring øker sin innflytelse på barnehageområdet ved søk i St.meld. nr. 24: *Framtidens barnehage* (KD:2012-2013). Her finner jeg 42 forekomster av ordet, ordet kobles alltid til de store linjene utenfor barnehagen, de

linjene som skal styre barnehagen inn i fremtiden og aldri til styreren som leder av barnehagen. Ledelse finnes til sammenligning 13 ganger, her knyttes ordet oftest til *pedagogisk* og *god* og alltid innenfor barnehagens fysiske vegger.

Jeg finner ikke at styring som begrep er definert i noen av disse styringsdokumentene for barnehagesektoren. Jeg støtter meg derfor på Stortingsmelding nr. 23; *Om forholdet mellom staten og kommunane* (1992-1993), der statlig styring defineres som bruk av det settet av virkemidler staten har med sikte på å fremme vedtatte mål. Herfra utledes at styring er en betegnelse for en politisk beslutningsmåte, hvor i tillegg begrepet benyttes for å beskrive forskjellige sider ved prosesser i samfunnet. Videre anses styring i samfunnsvitenskapelig litteratur som utøvelse av makt med et legalt og legitimt fundament, dersom begrepet også knyttet til staten blir det forstått som samfunnets politiske og administrative system på makronivå (Karlsen, 2006:75).

2.1.2 *Styringsbegrepet i organisasjonsteorien*

Karlsen (2006) definerer styring som statsmaktens bruk av bevisste virkemidler for å utøve makt direkte og indirekte. Videre knytter han styring til makt, og mener det i utgangspunktet angår en institusjons eller persons autoritet, og til sammenhenger mellom styringsnivåer, styringsmidler, politisk diskurs og organisatoriske og innholdsmessige reformer. Han skriver at teorier om styring som maktutøvelse berører ”makt som fenomen, maktens legale grunnlag, maktens legitimitet og funksjoner” (Karlsen, 2006:73). Selve maktbegrepet er komplekst, det kan forstås som evne og mulighet til å realisere egne mål og interesser ved å påvirke andre. Men makt kan også forstås som ”en funksjon av de strukturer aktørene befinner seg innenfor” (Hernes i Karlsen, 2006:73). Styring vil dermed angå forholdet mellom beslutning, iverksetting og resultat, og prosessene vil dreie seg om samspillet mellom aktørene og den konteksten de befinner seg i. Karlsen (2006) nærmer seg begrepet styring ved å trekke et skille mellom aktørene og prosessene. *Aktørene*, både de som styrer og de som styres, initierer og påvirker styringen direkte og indirekte. *Prosessene* dreier seg om samspillet mellom aktørene og den konteksten de befinner seg i.

Christensen et al. (2011) forbinder styring med et lederskapsforsøk på å fatte kollektive beslutninger og påvirke atferd gjennom ett sett av formelle styringsinstrumenter. De argumenter for at både styring og ledelse påvirker organisasjonsatferden. Når ledere bruker den formelle strukturen de er rammet inn av, vil de også påvirkes av den kultur-institusjonelle konteksten med tilhørende uformelle verdier og normer gruppen de leder er en del av. ”Dette synet kombinerer *styring av*, instrumentell styring av organisasjonen, med *styring i*, som forbindes med profesjonell ledelse hvor det mellommenneskelige aspektet er viktig” (Christensen et al. 2011:121).

I organisasjonsteorien ses pedagogisk styring som orientert mot påvirkning gjennom overtalelse, kunnskap og nytenkning (Børhaug og Moen, 2014). Innenfor barnehagesektoren kan dette være veiledningshefter, eksempelvis knyttet til barnehagens arbeid med rammeplan, og nettsider med informasjon og ressurser. Det som skiller slik styring fra regelstyring og økonomisk styring er at den er mindre bindende, det er ikke lovpålagt å følge veiledningene. Allikevel vil slik veiledende styring som fokuserer på gjeldende standarder og kvalitetsnormer påvirke, det vil følges av fare for å ”framstå som utdatert og uprofesjonell om ein ikkje til enhver tid er på høgde med nye treandar og signal” (Børhaug og Moen, 2014:185).

2.2 Styring som Governmentality

Foucault står som opphavsmann til begrepet governmentality, et begrep han introduserer på slutten av 1970-tallet gjennom forelesninger som handler om hvordan politisk makt kan forstås (Hultqvist og Petersson, 1996:26). Governmentality blir ofte oversatt til nordisk som styringsmentalitet, styringsrasjonalitet og regjeringsteknikk. Foucault skriver at styring alltid rommer en oppfatning av det objektet som skal styres, og at styring er en samlebetegnelse for den praksisen og de teknikkene og prosedyrene som har som formål å forme, lede og påvirke menneskets atferd, slik at de oppfatter at de oppnår sine ”mål” (Hultqvist og Petersson, 1996:26). Det dreier seg også om å styre seg selv. Begrepet inneholder derfor to typer teknologier; styrings- eller maktteknologier og selv- eller jegteknologier. Selv om styringen skjer på ulike nivåer,

er det alltid en forbindelse mellom den politiske styringen og selvstyringen, de kan ikke utelukke hverandre (Hultqvist og Petersson, 1996:26-27).

For Foucault ses *governmentality* som en drivkraft av det han oppfatter som en endring i den liberale stats styring, og en nedbygging av velferdsstatens idealer.

Foucaults definisjon er:

”The ensemble formed by the institutions, procedures, analyses and reflections, the calculations and tactics that allow the exercise of this very specific albeit complex form of power, which has its target population, and its principal form of knowledge political economy, and as essential technical means apparatuses of security” (Foucault 1991:102, sit. i Dean, 2008:30)

Den første del av ordet, ”govern”, styring og styrende, definerer Foucault i lyset av ”the conduct of conduct”, det vil si som ”...enhver mer eller mindre kalkuleret styring af, hvordan vi opfører os og handler” (Dean 2008:31). Slik Dean ser det vises det her til flere betydninger av ordet ”conduct”, det spenner fra styrer selv til styrende andre, det vil si knytter teknologiene for selv med teknologiene for styring. I betydningen av å føre, dirigere eller guide, vil det også innebære en viss form for kalkulert eller forventet svar. For det andre kommer en etisk moralsk dimensjon inn ved å knytte sammen ”conduct oneself”, det vil si selv-styring. Det siste ”conduct” henviser til atferd, handling og opptreden, det vil si vår artikulerte praksis. Her kan ”conduct” både forstås som selvledelse og selvregulering, hvilket forutsetter standarder og normer og kan derfor knyttes mot forekomst av normalitet, ”codes of conduct”. Når alle disse betydningene trekkes sammen, slik Dean gjør, tegner han et bilde av styring som:

”... en hvilken som helst form for kalkulert og rasjonel aktivitet. Den udføres af en mangfoldighed of autoriteter og organer, benytter sig af en mangfoldighed af teknikker og vidensformer og søger at forme vores henblik på specifikke, men skiftende mål og har relativt uforudsigelige konsekvenser, effekter og resultater” (Dean, 2008:44).

I den andre delen av ordet, ”mentality”, dreier det seg om tenkning eller *hvordan tenkes det om styring*. Når styring defineres som ”conduct of conduct” forutsetter det at de styrede og de styrende besitter en grunnleggende frihet i kraft av deres kapasitet til å tenke og handle, hvilket fører til at styring primært lykkes på bakgrunn av vår kapasitet til å tenke (Dean 2008:51). Tenkning er i *min* sammenheng en kollektiv aktivitet og dermed noe relativt. Den springer ut fra former for for forståelser innvevd i kunnskap og overbevisninger, bevisste og ubevisste. I følge Dean (2008) kan dermed aktivitetene tilskrives forskjellige styringsmentaliteter. Disse styringsmentaliteter kommer som følge av de tanker, overveielser, refleksjoner og den kunnskap vi har tilegnet oss, gjennom vår utdanning, praksis, erfaring og i min sammenheng knyttes den også til forståelser for hva og hvem den offentlige styringen søker styre, og kommer til uttrykk i mine fortellinger i den konteksten hvor feltarbeidet mitt er gjennomført.

Styring ses hos Foucault altså som et sammensatt og nyansert begrep. Kort oppsummert er governmentality et begrep som omhandler hvordan politisk makt kan forstås, og viser til det brede spekter av teknikker og prosedyrer for styring av menneskers praksiser. Governmentality fungerer indirekte og på avstand gjennom Foucaults definisjon av styring som ”conduct og conduct” – styring av styringen eller tilrettelegging for selvstyre. Aktørenes frihet er en forutsetning for definisjonen, og definisjonen forutsetter den samme frihet og kapasitet hos de som styrer og de som blir styrt (Dean, 2008).

Videre kan styring betraktes som en type aktivitet som former aktørers handlingsfelt og forsøker å gi friheten form (Dean, 2008,47). De som styrer er frie aktører og kan handle og tenke på mangfoldige måter. Dette kan understreke styringens kompleksitet, noe Dean (2008) bruker for å begrunne at styring kan kalles en kunstform. Styringen omfatter kunnskap om hvem og hva som styres, og om teknikker og mekanismer for å oppnå sine mål. Fremfor alt benytter styringen seg av mer eller mindre gjennomtenkt ledelse av den som blir styrt (Dean, 2008:53). Gjennom å betrakte styring som en kunstform understrekes det at styringsaktiviteten blant annet krever dyktighet, fantasi,

tilpasning, bruken av ferdigheter, praktisk kunnskap, dømmekraft og intuisjon (ibid.). Den moderne styringskunsten erstatter ikke disiplinær eller juridisk makt, men omformer dem slik at de utøves på en måte med bekymring for befolkningen som mål, i overensstemmelse med den kunnskap og de tekniske redskapene som er forbundet med det (Dean, 2008:55).

Oppsummerende kan det sies at styring handler om å påvirke aktørers praksis i en retning, slik at de blir i stand til å styre seg selv i samsvar med styringens skiftende mål. Foucault analyser makt som forskjellige teknikker med tilhørende teknologier, teknikkene står for selve handlingen mens teknologi står for den kunnskap som knytter seg til en bestemt teknikk. Styringen kobles i dette sammen med makt, jeg vil derfor utdype hvordan jeg forstår og benytter meg av Foucaults maktbegrep.

2.3 *Styring og makt*

Maktbegrepet til Foucault bryter radikalt med mer tradisjonelle måter å beskrive makt på. Han vil dypere inn i begrepet og fjerner seg fra den tradisjonelle måten hvor makt beskrives som at A påvirker B på en måte som står i motsats til B' interesser (Alvesson og Skölberg, 2008:370). Foucaults maktbegrep tar utgangspunkt i hvordan tingenes orden fremstår som normalt, og derfor i noen grad som uproblematisk for både A og B, denne normaliteten har et sett av effekter på handlingsmønster innenfor kontekstens diskurser. Videre er det et poeng at verken A eller B har oversikt over den strukturelle "bias eller slagside" som handlingskonteksten innebærer (Neumann, 2001:168).

Videre er makten i følge Foucault vanskelig å lokalisere og fastholde, den er i prinsippet overalt, men den har ingen essens, kan ikke måles og dessuten vanskelig å isoleres og studeres som fenomen. Foucault skriver at makten ikke er skapt av institusjonene, og han er heller ikke så interessert i hvem som innehar makt, det vil si de som i kraft av sin posisjon utøver makt, selv om han gjør det til et poeng at makten alltid er relasjonell. I følge Foucault kan makten best forstås i den konteksten den utøves, i kraft av de teknologier og praksiser som gir effekt til makten. I institusjoner blir makten til et finmasket nett med disiplinerende innvirkning (Alvesson og Skölberg, 2008).

Foucault har aldri ønsket å lage en samlet maktteori. Dette understreker han ved å kalle sine overveielser om makt for en ”maktanalyse”, en analyse som skal kartlegge hvordan makten bør undersøkes. Inspirert av Nietzsche konstruerer Foucault en ny og foreløpig forståelse av makt:

”Makt er ikke en institusjon, og det er ikke struktur, det er heller ikke en bestemt kraft, som visse utvalgte skulle være i besittelse av; det er et navn man gir en komplisert strategisk situasjon i et gitt samfunn” (Foucault, 1999a:99).

Governmentality er en maktform som dekker begreper som disiplin, regulering, pastoralmakt, liberalisme, det autonome individ og biomakt (empowerment). Dean (2008) kaller dette for en kjede av maktformasjoner som foregår i diskurser og praksisregimer (Dean, 2008:14). Jeg har valgt å strukturere maktformene som følger:

- disiplinerende makt som omhandler dominans- og reguleringsteknologier
- pastoralmakt som omsorgsmakt rettes mot medlemmer av et bestemt fellesskap
- myndiggjørende makt som ansvarliggjøring og empowerment ses som en maktform som utøves i vår moderne tid

2.3.1 *Disiplinerende makt*

Målet for disiplin har vært en føyelig kropp, som var lydige og ikke minst nyttig. Den oppstår som strategisk maktform ved menneskelig samhandling, i den grad det betyr å strukturere mulighetsfeltet eller andres handlingsrom (Lemke, 2000:5). I relasjon til disiplin er blikket sentralt, et synlig eller usynlig blikk som overvåker alt, og alltid. Overvåkningen får en panoptisk effekt, det betyr at det enkelte individ begynner å overvåke seg selv i frykt for å bli oppdaget, og dermed disiplinere seg selv for å unngå ”...sanksjoner, som for eksempel ydmykelse, bøter, nedgradering og frihetsberøvelse” (Foucault 1977:164). Den styringen som forbindes med disiplin er en spesiell type maktforhold som kan være både stabil og hierarkistisk, fast og vanskelig å reversere. Foucault forbeholder begrepet til ”hva vi vanligvis kaller makt” (Lemke, 2000:5). Innenfor governmentality refererer dette til styringsteknologier som systematisering og stabilisering, disse regulerer handlingsrommet og etablerer praksisregimer.

2.3.2 Pastoral makt

Parallelt med studier av antikken bruker Foucault tid til å studere den kristne tenkningen (Rønbeck, 2000). I den forbindelse introduserer han begrepet pastoral makt. Denne formen for makt knyttes hos Foucault til den makten som utøves innenfor religiøse samfunn, og utgår fra metaforen ”herren er den gode hyrde som vokter sine får” (Foucault, 2012:68). I vår tid har makten imidlertid forandret seg, og knyttes i dag til ”noe vi kan oppnå i livet”. Dette er en makt som rettes mot medlemmer av et bestemt avgrenset fellesskap, og bygger på analyser av individets ”feil og mangler”, eller til atferd som ikke sees som akseptabel. Pastoral makten arbeider gjennom forskjellige usynlige, men formbare hjelpe-, støtte- og omsorgsteknikker, disse kan fungere som effektive disiplinerende redskaper (Rønbeck, 2012).

2.3.3 Myndiggjørende makt som ansvarliggjøring og empowerment

I governmentality ligger antagelsen om, at aktørene på en og samme tid er et autonomt individ og mulig å styre. At aktøren anskues som værende autonom betyr at det eksisterer en form for frihet til å velge; og selv om styring gir frihet i en eller form, er styring i seg selv ikke konstituerende for friheten (Dean, 2008:66). Denne styringen innebærer et moralsk spørsmål, hvor moral i denne sammenheng forstås som:

”...forsøket på at gjøre sig selv ansvarlig for egne handlinger eller en praksis, hvor mennesker gjør deres atferd til genstand for selvledelse” (Dean 2008:45).

På samme tid som de styrende forsøker å styre, blir de altså selv styrt.

Empowerment blir av Cruikshank (1994) betegnet som en strategi eller teknikk til å transformere subjektivitet fra maktesløshet til aktivt medborgerskap. Empowerment innebærer da både styringens tekniske aspekt, *techne*, og den måten som styringen søker å produsere bestemte former for subjektivitet og identitet på (Cruikshank, 1994 sit i Dean, 2008). I oppgaven knyttes empowerment til hvordan ledere som skal utøve politiske vedtak har fått mandat til styring gjennom lov- og regelverk, tilsynelatende er styringsmakten flyttet fra overordnet offentlig styring til lokale aktører. Denne forflytningen av makt finner vi igjen i begrepet empowerment, og det er maktdimensjonen jeg vil trekke fram. Askheim (2001) fremholder at det er vanskelig å

gi en entydig og kortfattet definisjon av begrepet, det handler om at makten gis eller tas tilbake slik at mennesker kan ta styring over egne liv. Empowerment kan oversettes til norsk som bemyndigelse, styrking og opprustningen (Bø og Helle, 2008), i oppgaven velger jeg å kalle denne maktformen for *myndiggjørende* makt. Som en styringsteknologi knyttes den i oppgaven til å ansvarliggjøre, hjelpe eller stimulere individer til å ta i bruk sine egne ressurser for å mestre utfordringer, som en selvteknologi knyttes den til å kunne ta initiativ, ta ansvar og selv stå for kvalitet i egne praksiser.

2.3.4 *Refleksiv styring*

I følge Dean (2008) oppstår refleksiv styring fordi staten har tatt på seg omsorgsoppgaver for befolkningen og dermed foregår en ”governmentalisering av styringen”. Dette innebærer at ikke bare individene, men også styringsmekanismene i seg selv gjøres til gjenstand for problematisering, analyse og reformering. Hos Dean defineres refleksiv styring som:

”at den centrale genstand og målsætning i statslig styring bliver at reformere de eksisterende institusjoner og styringsteknikker, at en sådan reformering indebærer en genindskrivning af styringens målsætninger på dens midler”

(Dean 2008:281)

Den refleksive styringen innebærer at institusjoner og styringsmekanismer gjøres ”effektive, økonomisk ansvarlige, gjennomsluktige og demokratiske” ved å implementere teknikker for å måle prestasjoner (Dean 2008:303). Den opererer gjennom forskjellige former for frihet, og gjør det er mulig for institusjoner og praksiser å operere på den mest effektive måte. Men det er en form for frihet som krever noe tilbake, friheten er underlagt forventninger om ansvarlig atferd og ansvarlige beslutninger. Det ultimate mål for refleksiv styring er å korrigere institusjoner og praksiser, slik at de blir motstandsdyktige ovenfor ytre press eller fenomener som ligger utenfor styringens kontroll (Dean 2008:282).

Bakgrunnen for at en slik styring kan finne sted er kunnskap. I denne sammenheng blir kunnskap sett som styringspraksis. Det reiser spørsmålet om hvilke former for ”tenkning, viden, ekspertise, strategier, kalkulationsmidler eller rationalitet som bringes fram for tolkning” (Dean, 2008:74). Her dreier det seg ikke om den hverdagslige eller rutinemessige tenkningen med henblikk på å få dagligtalen til å henge sammen, men den tenkning som finner sted på avgrensede arenaer. En tenkning, der en helt spesiell kunnskap blir oppfattet som legitim fordi den har autoritet og troverdighet på akkurat *denne* arenaen. Dermed er vi tilbake ved forbindelsen mellom styring og tenkning som understreker begrepet *governmentality*. Den refleksive styringen søker å sikre styringsmekanismene.

Dean skriver videre at risiko alltid har vært et element i ”governmentaliseringen av staten”, men med den utbredte og allestedsnærværende risikotenkning i dag er risiko nå knyttet til ”governmentaliseringen av styringen” (Dean 2008:308). Denne form for risikovurderinger gjennomsyrrer offentlig forvaltning, i dag utarbeides prosedyrer på mange felt for å *sikre* trygghet for at alle får det tilbudet de har krav på. Et eksempel fra mitt forskningsfelt kan være at det er utarbeidet prosedyrer for å sikre at ”alle barn opplever et rikt og variert språkmiljø i barnehagen”.

2.4 *Diskurser og praksisregimer*

Diskursbegrepet er svært sentralt hos Foucault, og betraktes i oppgaven som et system som regulerer de meninger og ytringer som kan produseres i en institusjon. Denne forståelsen av språket knyttes til det postmoderne som består av gjenoppdagelsen av språket, ”the linguistic turn” (Foucault, 2005), og omtales gjerne som ”den språklige vendingen” (Lenz Taguchi, 2006). Foucault definerer diskurser som en:

”samling regler for hvordan ulike ytringer grupperes og kombineres, og som derved i et gitt samfunn definerer og setter grenser for hva som er mulig å si og tenke”.

(Foucault, 2005:191)

Det franske ordet *discours* betyr enkelt oversatt *tale*, som å holde en tale slik Foucault gjør i *Diskursens orden* (Foucault, 1999b:7). Imidlertid får det gjennom hans forfatterskap en mer spesifikk betydning. Jordheim (2001) definerer diskurser som:

”...altomfattende og allestedsnærværende språklig-institusjonell systemer eller kontrollmekanismer som regulerer kunnskap og iverksetter makt.

(Jordheim, 2001:181)

Med begrepet diskurs menes det som sies og skrives, og som direkte eller indirekte er knyttet til et bestemt kunnskapsområde (Augestad, 2003:47). Ikke bare språklig tekst, men en historisk, sosial og institusjonell spesifikk struktur av utsagn, begreper, kategorier og forestillinger. Begrepet diskurs referer til måter å skape mening på, for spesielle grupper og historiske perioder. Hvem som er deltagere og hvem som holdes utenfor er også sentrale momenter. Innenfor hver dominerende diskurs finnes flere andre som danner materialitet eller diskursive formasjoner (Rønbeck, 2012).

Foucault var opptatt av hvordan visse kunnskapsområder framstår som helhetlige og vitenskapelige for oss. Dette kan ha sin bakgrunn i at vi alle ser forskjellige helheter og grupperer disse ulike hendelser i helheter, selv om disse kun er et utsnitt av ”virkeligheten” (Rønbeck, 2012:14). Slik jeg forstår diskurser her blir diskurser forstått som relasjonelle betydningsfulle systemer, hvor makt og diskurs er tett sammenvevd, og dermed fullt ut konstituerende for vår verden. Diskursens sannhetsregime bestemmes av en gitt tidsperiode og hvordan språk konstruerer virkeligheten i denne perioden, diskurs må derfor forstås i lys av både det skrevne og det uttalte ord, og disse må være knyttet til en kontekst. Samtidig skaper diskursene objekter eller institusjoner, slik at diskurser blir systematisk omdannet til praksiser. Det betyr at virkeligheten er ikke ferdig og naturlig skapt, men den blir til gjennom våre kategoriseringer, klassifiseringer og beskrivelser (Ulleberg, 2007). Hos Dean (2008:58) beskrives disse diskursene som ”institusjonelle praksisregimer” dersom de kjennetegnes som rutinemessig og av ritualisering, som til bestemte tider og i bestemte sammenhenger virker inn på hvordan disse tingene gjøres på. Dessuten, sier han videre

at de framstår som praksisregimer, dersom slike institusjonelle praksiser kan tenkes å gjøres til objekt for kunnskap og underkastes problematisering.

I oppgaven benyttes begrepet *diskurs* der diskurser utledes som følge av den offentlige styringen, og begrepet *praksisregimer* benyttes der diskurser analyseres som maktfylte i min konkrete kontekst.

2.5 Kunnskap og kompetanse

I de offentlige styringsdokumentene benyttes begrepet *kompetanse*, hos Foucault anvendes begrepet *kunnskap*. I oppgaven blir begge begrepene benyttet, jeg velger derfor å definere de samlet for å skille betydningen av begrepene.

Kompetanse er et komplekst begrep og brukes ofte med varierende innhold. Begrepet stammer opprinnelig fra den latinske termen *competenia*, som viser til å være funksjonsdyktig eller å ha tilstrekkelig kunnskap, vurderingsevne, ferdigheter eller styrke til å utføre oppgaver og oppnå ønskede resultater (Lai, 2004:47).

Kunnskapsdepartementet definerer ikke begrepet kompetanse i kompetansestrategien for 2014-2020 (KD, 2013), den bygger imidlertid på tidligere strategiplan; *Kompetanse i barnehagen. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010* (KD 2007). Kunnskapsdepartementet definerer der kompetansebegrepet:

”Kompetanse kan defineres som evne til å møte komplekse krav, situasjoner og utfordringer. Når kunnskapsressurser tas i bruk for å løse oppgaver i konkrete situasjoner, er det viktig at dette samtidig stimulerer til videre læring og kompetanseutvikling. Læring og kompetanse er knyttet til handling og samhandling i ulike fellesskap, samtidig som de er både individuelle og kollektive. Graden av læring avhenger ikke bare av hvilke kunnskaper, ferdigheter og holdninger den enkelte har, men av hvor læringsstøttende omgivelsene er, i form av både menneskelige, økonomiske og fysiske ressurser. Læringen avhenger også av åpen kommunikasjon og det indre og ytre læringstrykk som fellesskapet selv og omgivelsene skaper”.

(Kunnskapsdepartementet, 2007:8)

Kunnskap sees i departementets definisjon som en av flere komponenter i begrepet kompetanse. Foucault derimot, utvider kunnskapsbegrepet ved å sette kunnskap i sammenheng med tanke, handling og det å være menneske, og hevder at kunnskap om etiske spørsmål blir utviklet gjennom refleksjon og dialog (Rønbeck, 2012). Han viser til Aristoteles som anvender tre former for kunnskap: teoretiske, praktiske og poetiske. Disse er relatert til de greske dydene og termene *episteme* (universell kunnskap), *fronesis* (skjønn eller praktisk visdom) og *techne* (kunst eller teknisk innsikt) (Gustavsen, 2000). *Episteme* kan forstås som teoretisk og vitenskapelig kunnskap som i dag kan knyttes til både den naturvitenskapelige og samfunnsvitenskapelige tradisjon, denne kunnskap finnes i bokform eller på internett før den internaliseres i det enkelte menneske og overføres via tekst i vid forstand. I følge Aristoteles begrep er det *å vite* knyttet til *episteme* og det *å kunne* knyttet til *teche* (Gustavsson, 2000:31), ”det handler om noe vi gjør, og kunnskapen er i stor grad kroppsliggjort” (Schei og Kvistad, 2012:108). Kunnskap kan betegnes som taus kunnskap, øvelse og ferdighetstrening legger grunnlaget for et vidt handlingsrepertoar som har betydning for skjønn, og som igjen er en del av den praktiske klokskapen som Aristoteles kaller for *fronesis* (Schei og Kvistad, 2012). I følge Løvli (2009) kan dette ses i sammenheng med ”takt og utøvelse av skjønn” (Løvli, 2009:35), han sier videre at dette verken er en ferdighet eller lærbar kunnskap, men kunst. Brunstad (2009) sier dette med litt andre ord; ”den kloke kan forutse konsekvensene av handlingene, før handlingene er utført. Den kloke har således evne til kreativitet og improvisasjon. Klokskapen er ikke instrumentell i sin karakter. Den kjenner reglene og kan det håndverksmessige, men er samtidig åpen for det uventede” (Brunstad, 2009:77). I følge Aristoteles er praktisk klokskap den kunnskap som har til hensikt å gjøre det bedre for mennesker, denne kunnskapen har både politiske og etiske dimensjoner (Gustavsson, 2000:32). Jeg knytter kunnskapsbegrepet slik det framstår hos Aristoteles, til Foucaults beskrivelser av kunsten å styre i sin forelesning om *Regjeringen og styringskunst*, det er i denne forelesningen han første gang nevner begrepet *governmentality* (Foucault, 2012:68).

2.6 *Kunnskap og makt*

Det er i diskursene koblingen mellom makt og kunnskap finner sted, på denne måte settes makten i bevegelse. Makten setter seg og vikler seg indirekte inn i kunnskapsgrunnlaget, som igjen italesettes i beskrivelser av praksis. ”Makt og kunnskap forutsetter hverandre gjensidig. Intet maktforhold uten at det dannes kunnskapsområde, og heller ingen kunnskap som ikke forutsetter og danner visse maktforhold” (Foucault, 2001:30). På denne måten blir kunnskap og makt til kunnskapsregimer, altså diskurser eller praksisregimer.

Foucault sier at kunnskap kan skilles fra makt. Han er ikke interessert i hva som er sant eller falskt, han vil isteden beskrive og analysere kunnskapsproduksjonens prosesser, praksiser og institusjoner, det vil si ”produksjon av sannheter” (Nilsson, 2009 i Rønbeck, 2012:20). Praksisens sannhetsregime bestemmes av tidsperiode og hvordan språk konstruerer virkeligheten, og disse må være knyttet til en kontekst. Makt kan på denne måten være knyttet til kunnskapsregimer, ofte med utgangspunkt i rett-galt, normal-unormal, pent-stygt. Foucault er ”kritisk til dikotomiene og ønsker å bryte denne dualistiske tankegangen” (Rønbeck, 2012:115).

2.7 *Oppsummering*

Som vist i dette teorikapitlet defineres styring noe ulikt i offentlige styringsdokumenter og organisasjonsteorien. I forlengelsen av disse definisjonene opptrer Foucaults begrep *governmentality*. Han anser styring som ”conduct of conduct”; det vil si hvordan vi styrer oss selv, hvordan vi styrer andre og hvordan andre styrer oss. Styringen kobles med dette til makt, og kan best forstås i den konteksten den utøves i. I kapitlet konkretiseres maktformene som disiplinerende, pastoral og myndiggjørende makt. Videre har jeg gjort rede for refleksiv styring, og dens betydning for risikovurderingene som i dag gjøres innenfor den offentlige forvaltningen. Hos Foucault knyttes makt og kunnskap sammen og produserer diskurser og sannhetsregimer. Slik jeg ser det kan Foucaults ideer om makt bidra på

flere måter i mitt prosjekt. Det Foucault tilbyr er først og fremst en kritisk posisjon og redskaper for å utvikle en spørrende og (selv)kritisk tilnærming til praksiser som kan være nyttig, og til en tenkning omkring noe som skapes diskursivt i kontekstuelle praksiser. I tillegg gir han inspirasjon til å analysere de diskursene og sannhetsregimer som har formet og former kunnskapsproduksjon innenfor en avgrenset institusjon.

For meg ligger det inspirasjon i den tenkningen Foucault lanserer i sine senere verker om styringsmakt, der han flytter blikket fra ytre makt og disiplineringssteknikker over til det han kaller for styringsteknologier. Den åpner for å se hvordan ulike maktformer posisjonerer subjekter, og hvordan subjekter posisjonerer seg gjennom de teknologiene han anskueliggjør.

Kapitel 3 Metodologi

Jeg ønsker i oppgaven å rette fokus mot sider av *styring* som ikke allerede er synlige, selvsagte eller på forhånd gitt for meg. Jeg vil analysere fram hvordan *styring* kan komme til syne, både i styringsdokumenter, i min konkrete kontekst *styrerforum* og i min personlige styring. Dette fører meg inn på flere veier når det gjelder tilnærming til metodologi. Jeg har derfor valgt flere tilnærminger til området, disse er kommet som følge av både min vitenskapsteoretiske posisjonering, og mine forskningsvalg.

I følge Rhedding-Jones (2005) handler forskningsmetodologi om hvordan forskere gjør forskning:

”It is not just about what methods they will use. It is also about what crucial matters, such as theories, approaches to social science, philosophies, ontologies and epistemologies, are driving it. All methodologies and research strategies or methods also require some kind of analysis (or interpretation or critique or reading or deconstruction), as part of the research methodology” (Rhedding-Jones, 2005:67).

Forskningsmetodologi handler altså ikke bare om hvilke metoder vi vil bruke, det innbefatter også ulike tilnærminger til vitenskap og teori for å nyttiggjøre oss stoffet vi ønsker å belyse.

I dette kapitel vil jeg belyse fra hvilken vitenskapsteoretisk posisjonering jeg skriver, og mitt valg av analysestrategi. Jeg går først på inn på de vitenskapelige premissene som er valgt for å synliggjøre min inngang til forskningsspørsmålene. I kapitel 3.2 beskrives mine posisjoner i forskningsfeltet, og min reise inn i masterprosjektet. Her vil jeg vise hvordan et aksjonsforskningsprosjekt gis status som bakgrunn for de utvalgte fortellinger og utsagn jeg benytter for å analysere fram maktformasjoner i analysekapitlet. Videre har jeg valgt å skrive med et autoetnografisk forskerblikk, da jeg undersøker *min* posisjon som barnehagemyndighet, og analyserer fram hvordan makten beveges innenfor *mine* posisjoner i den offentlige styringskjeden, og i *min* konkrete kontekst, *styrerforum*. Mine valg av forskningsspørsmål, temaområder og

forskerblikk er styrt av *mine* erfaringer gjennom min stilling som barnehagemyndighet, og den analyse som er foretatt i min konkrete kontekst, *styrerforum*. Dette er i tråd med analyseverktøyet *governmentality*, da mitt blikk rettes mot en sammenheng som ikke kan sees uavhengig av sin historie, og det spesielle i akkurat denne konteksten. Dean (2008) har videreutviklet Foucaults begrep *governmentality* til en analyseform som retter seg mot maktutøvelse i nåtidens velferdsstater, tilnærmingen skriver jeg om i kapittel 3.4. Som en del av *governmentality*-analysen gjøres en enkel dokumentundersøkelse av utvalgte styringsdokumenter, for så å trekke ut styringsområder som berører oppgavens tema. Før jeg til slutt i kapitlet skriver om forskningens etiske valg, gjør jeg en betraktning rundt de metodologivalg jeg har foretatt.

3.1 Vitenskapsteoretisk posisjonering

Fra et poststrukturelt perspektiv erkjennes det at virkeligheten er mangfoldig, kompleks, perspektivisert og sosialt konstruert (Dahlberg et al, 2002), videre beskriver poststrukturelle teorier det å kunne sette teori og praksis sammen på kreative måter, og dermed utfordre mening (Rhedding-Jones, 2005). Dette sammenfaller med min forskning da min ”virkelighet” kan presenteres på ulike sett, og anser mening som noe ikke-permanent, isteden sees oppfatning som noe som er forskjellig i ulike kontekster. Verdier og meninger kan skifte i ulike kontekster, på ulike måter, på forskjellige steder og mellom ulike mennesker (Barclay-McLaughlin and Hatch, 2005). Fra mitt vitenskapelige ståsted finnes det derfor ingen absolutt sannhet eller virkelighet, isteden skapes mening i de ”tekstuelle og sosiale konstruksjoner som er skapt av *meg* i *mitt* forsøk på å forstå *min* egen situasjon” (Lather, 1991, sit i Dahlberg et al., 2009:43, min omskriving). Innenfor poststrukturalismen er kravet om objektivitet lagt til side, og dermed også ønsket om den nøytrale forskeren. Jeg vil alltid bære med meg en forforståelse og samtidig gjøre subjektive valg i forskningsprosessen som gjør objektivitet umulig.

3.2 *Min inngang til forskningsfeltet*

Jeg som skriver innehar stillingen som ”kommunens barnehageansvarlig” i kommunen hvor jeg har utført forskningen. I tillegg til kommunale oppgaver er stillingen tillagt et særskilt ansvar for oppfølging av barnehageloven med forskrifter som *barnehagemyndighet*, det er fra denne posisjonen jeg skriver masteroppgaven. Kommunens barnehagestyrere møter meg på mange arenaer og områder, og ved å gå inn og forske i egen organisasjon får jeg nødvendigvis flere posisjoner:

- Jeg er seksjonsleder for kommunens barnehageseksjon. Oppgaver som ligger til seksjonsleder er blant annet handlingsplaner, budsjett og økonomi, kvalitetssystem, HMS-oppfølging, informasjonsflyt, samt administrativ og politisk saksbehandling og rapportering.
- Jeg er barnehagemyndighet. Det medfører at jeg har myndighetsoppgaver ovenfor både kommunale og ikke-kommunale barnehager, blant annet innenfor likebehandling, veiledning, tilsyn og godkjenning.
- Jeg er barnehageeier. Det medfører at jeg er nærmeste leder til de kommunale styrerne, og innehar det overordnede lederansvaret for alle ansatte i kommunens barnehager.
- Jeg er forsker i forbindelse med dette prosjektet. Det innebærer at jeg har kunnskaper om et fagfelt, dette feltet vil jeg undersøke, tolke og analysere.
- Jeg er deltager i, og leder av styrernetverket som kalles *styrerforum*. Mitt datamateriale blir hentet fra denne konteksten. Som deltager i *styrerforum* deltar jeg i prosesser, og har meninger om det barnehagefaglige feltet. I tillegg er jeg en del av nettverkets kultur, da jeg har vært medlem av dette i mange år – som styrer i ni år og de siste seks årene som leder for kommunens barnehageseksjon.
- Jeg er medmenneske og venn. Gjennom mine nevnte posisjoner har jeg blitt kjent med de andre nettverksdeltagerne, jeg oppfatter alle som medmennesker og relasjonen mellom meg og enkelte kan betegnes som vennskapsrelasjoner.

Gjennom de forannevnte posisjonene skrives jeg inn i maktrelasjoner, både sett på bakgrunn av den konkrete plasseringen i det hierarki som følger av mine arbeidsoppgaver, gjennom kunnskapen jeg besitter som masterstudent og forsker, og

også ved at jeg involverer og forventer deltagelse av barnehagelederne i mitt forskningsprosjekt. I tillegg vil jeg hevde det er utfordrende å se kritisk på egen institusjon, og egen praksis, selv om jeg ikke er ute etter universelle sannheter. Jeg er klar over at jeg allerede har et syn på, og en forståelse av denne verden, menneskene og fenomenene som finnes i min kontekst. Min forståelse er bestemt av en ”førforståelse”, og denne fantes før gjennomføringen av forskningen, og før mine undersøkelser av materialet.

Mitt masterstudie er gjennomført på deltid, og da det åpnet seg en mulighet for å delta på et studium for barnehagemyndigheter i 2013/2014 ved Høgskolen i Telemark (HiT) tenkte jeg dette var en god mulighet for å ”komme i gang” med masteroppgaven. Studiet *Myndighetsutøvelse, ledelse og utvikling* var utviklet på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet på bakgrunn av behovet for økt kompetanse hos barnehagemyndigheten (HiT, 2013a), og var innplassert på mastergradsnivå. Studiet hadde som formål at studentene ”skal forske på og videreutvikle egen myndighetsutøvelse, for å sikre at nasjonale og lokale kvalitetsmål kan nås i alle barnehager i kommunen” (HiT, 2013a:1). Videre innehadde studiet et krav om å iverksette og gjennomføre et aksjonsforskningsprosjekt i egen kommune på systemnivå.

I studiet valgte jeg å rette mitt fokus mot kompetansebygging og ledelse av endringsprosesser, og konteksten blikket mitt var rettet mot var styrenettverket i kommunen, *styrerforum*. Her møtes alle barnehagelederne i kommunen en gang i måneden, nettverket ledes av barnehagemyndigheten og det er tradisjon for at dette *styrerforum* innehar et fagligpedagogisk tema på hvert møte. Min aksjonsforskning ble dermed foretatt i en liten nettverksgruppe bestående av fire private og fem kommunale styrere, disse representerer alle kommunens barnehager som til sammen rommer plass til ca. 300 barn. Styrenettverket møtes en gang i måneden, i perioden aksjonene foregikk hadde nettverket 10 møter.

Tiller (2004) sier at for at aksjonsforskning skal være aktuelt må man være villig til å gå inn og foreta en maktdeling i forhold til de hierarkiske strukturene som ligger der, og ønske å reflektere og forbedre eget arbeid og egen situasjon ved å knytte refleksjon og handling tett sammen. Tiller utvikler et begrep, ”aksjonsrettet pedagogisk forskning” (Tiller 2004:152). Dette begrepet tillegges to formål; forskeren ønsker å medvirke til at forskningen er nyttig for deltagerne mens den pågår, og den skal være allmenntilgjengelig for bruk i praksisfeltet. I tillegg er det karakteristisk at dette skjer i en systematisk sammenheng og i en spiralbevegelse der læring og ny kunnskap skapes gjennom en sekvens bestående av planlegging, handling, observasjon og refleksjon. Denne refleksjonen kan så starte en ny spiral. Den avsluttende delen av forskningsarbeidet vil være formidling av resultatet der både forskerens og deltagerens oppfattelse av resultatet kommer frem (Tiller, 2004).

Vår første aksjon var å analysere *styreverksamhetens* organisering og virkemåte. Dette ga bevisstgjøring av barnehagenes plass i en styringskjede, og nettverkets handlingsrom mellom ytre og indre press, sett i organisasjonsperspektiver. For å fastsette et felles satsingsområde drøftet vi barnehagen i et samfunnsøkonomisk perspektiv i andre aksjon, med blikk på lek og læring, og hva læring i barnehagen er. Vi reflekterte rundt hvilke verdier og holdninger som ligger til grunn for vår oppfatning av hva som er en god barnehage for barn ”her og nå”, og prøvde å se dette i forhold til et syn hvor barns læring måles som en gevinst i et fremtidig samfunn. Hensikten var å skape oppmerksomhet og refleksjon over eget pedagogiske ståsted hos hver enkelt aktør. I den tredje aksjonen delte styrerne erfaringer fra inneværende barnehageår, fokuset var rettet mot hvordan mål i årsplan hadde vært styrende for det pedagogiske arbeidet og hvordan ledelse av prosesser hadde vært utført. Hensikten denne gang var å bli bevisst hvilken kompetanse nettverksdeltagerne innehar, og hvilken kompetanse som trengs for å styre barnehagenes arbeid i ønsket retning. I fjerde aksjon delte styrerne erfaringer fra hvordan de hadde jobbet med å utvikle felles forståelse i egen personalgruppe for begreper knyttet til felles satsingsområde, der felles mål var at ”alle barn skal oppleve et rikt og variert språkmiljø i barnehagen”. På bakgrunn av en enkel ståstedsanalyse hadde hver barnehage funnet et område innenfor temaet det var aktuelt

å utvikle før femte aksjon. Denne aksjonen handlet om hvordan den enkelte barnehage hadde arbeidet med å utarbeide mer konkrete mål innenfor felles satsingsområde. I sjette aksjon fokuserte vi på begrepet ”systematisk arbeid”, og på hvilken måte styrernetverket kan være til støtte for den enkelte aktør til å holde retningen mot målet. Dette ga grunnlag for å utarbeide en mer konkret plan for styrernetverkets arbeid videre.

I tråd med aksjonsforskningstanken utforsket først *styrerforumet* den praksis som allerede eksisterer. Derneft ble det satt i gang aksjoner hvor deltagerne var aktive, og endring av praksis ble vurdert av deltagerne underveis og i etterkant. I aksjonsrettet pedagogisk forskning er deltagerne alle de som er involvert (Tiller, 2004), i vårt prosjekt ble barnehagemyndigheten gitt posisjon som leder av endringsprosessene i nettverket, og praktikerne ble ansett å være barnehagelederne. Styrerne innhentet i tillegg data fra egen personalgruppe for å reflektere over endringsprosesser i egen barnehage, disse prosessene ble ledet av den enkelte styrer. Data ble produsert i kvalitative prosesser som ikke nødvendigvis lar seg måle kvantitativt, disse ble anvendt for å planlegge neste aksjon. Rapporteringen fra aksjonsforskningen var narrativ, det vil si at de avsluttende skriftlige dokumentene har en fortellende form, slik det ofte gjøres innenfor aksjonsrettet pedagogisk forskning (Tiller, 2004:159). Ved å fortelle historier inkluderte vi elementer og detaljer som gjorde at deltagere kjente seg igjen, rapporten fungerte da som inspirasjon til egenrefleksjon.

Min tanke var å skrive deler av masteroppgaven samtidig som feltarbeidet pågikk, og de obligatoriske refleksjonsloggene skulle innleveres til HiT. Imidlertid opplevde jeg det utfordrende å kombinere de to prosjektene mine, myndighetsstudiet og masteroppgaven, da pensumlitteraturen (HiT, 2013b) ved studiet ved Høgskolen i Telemark var innenfor en annen vitenskapsteoretisk tradisjon enn masterstudiet ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Jeg fullførte derfor studiet, og gikk i gang med masterprosjektet som jeg hadde planlagt skulle benytte aksjonsforskning som metodologi, og tematiseringen skulle ligge innenfor ledelse av det fagligpedagogiske feltet. Her støtte jeg på nye vanskeligheter, denne gang var det mine etiske

betenkeligheter som stoppet meg. Selv om barnehagelederne tidlig i prosessen var informert om at dokumentasjonen jeg ville samle inn i løpet av aksjonsforskningsperioden skulle benyttes til min masteroppgaveforskning, reflekterte jeg over om jeg hadde informert *godt nok*. De hadde skrevet under på informert samtykke før vi startet, og jeg hadde informert om hva en aksjonsrettet forskningstilnærming i en masteroppgave innebærer. Men var de *egentlig* oppmerksomme på at jeg ville gjøre kontinuerlige notater i møtene, at jeg ville skriftliggjøre refleksjonslogger under og etter hver aksjon, at deres utsagn og våre samtaler i *styrerforum* skulle bli nedtegnet, og at deres anonyme refleksjonslogger og skriftlige svar på mine spørsmål skulle tolkes og analyseres, for deretter å offentliggjøres i en skriftlig tekst – før vi begynte aksjonsforskningen? Som forsker hadde jeg involvert styrerne i *mitt* forskningsprosjekt, de hadde ikke gjort et aktivt valg selv om de hadde samtykket. I ettertid erkjente jeg at det ville vært umulig for styrerne å trekke seg underveis. Dette på bakgrunn av min posisjon som barnehagemyndighet, og også gjennom deres relasjon til meg som person.

Var det slik at datainnsamlingen min nå var verdiløs, og ville jeg ikke få benytte den som grunnlag i min forskning? Jeg hadde ikke tid til å innhente nye forskningsdataer til masteroppgaven, og i tråd med et poststrukturelt perspektiv hvor kunnskap sees som ikke-fastsatt og bevegelig, bestemte jeg meg for å prøve å organisere materialet mitt på nye måter, og jeg gikk tilbake til rådatamaterialet.

Rådatamaterialet mitt var nedskrevet og organisert lineært etter en *tidlinje*, dette gjaldt både mine notater, utdrag fra samtaler, mine refleksjonslogger og barnehageledernes tilbakemeldinger til meg. Jeg hadde etter hvert møte renskrevet notatene, mine tilleggskommentarer handlet ofte om aktørenes handlinger (uttalelser, spørsmål, tanker, refleksjoner), mine refleksjoner over utsagn som overrasket meg, og tanker om neste aksjon. Det at notatene var renskrevet var en god hjelp, da notater ofte kan være usammenhengende og ikke like lett å forstå etter en tid.

Jacobsen (2002) viser til Dey som beskriver analyseprosessen som ”en stadig stigende spiral” (Dey, 1993:53, sit i Jacobsen, 2002:173), hvor fasene i prosessen kan sees som en *reduksjon* av mangfoldet gjennom de fem fasene; data, beskrive, kategorisere, sammenbinde og rapport. Jeg gikk derfor i gang med å skille *beskrivelse av hendelser* fra refleksjoner, vurderinger og forklaringer. Hendelsene ble så klippet ut. Dette ble et godt hjelpemiddel til å få oversikt over materialet, og foreta kategoriseringen av data i grupper. Kategorier er et virkemiddel for å si at noen typer data ligner hverandre, omhandler samme fenomen eller tema, eller at noen typer data er forskjellig fra hverandre (Jacobsen, 2002). Jeg hadde ikke på forhånd dannet kategorier som dataene skulle passe inn i. Jacobsen understreker at kategoriene skal være fundert i data; ”de skal springe ut fra det materialet vi har tilgjengelig” (Jacobsen, 2002:196).

Videre skriver Jacobsen (2002) at kategoriene må være relevante i forhold til de dataene vi har, det viktigste er at de skal være begrepsmessig fornuftig, og jeg la vekt på at de skulle være konkrete på temainnhold. Kategoriene fikk dermed en mening i å søke å få oversikt over ”hva vi hadde snakket om”. Kategoriene kalte jeg fagligpedagogisk tema, pedagogisk ledelse og aksjonsforskningsmetodologi. Den siste kategorien var ikke interessant i min analyse, de to første satte jeg inn i et skjema og flyttet hendelser inn i kategorien uavhengig av når betraktningen var gjort. Det ga mulig for å konkretisere underkategorier hvor jeg markerte ut hvilke konkrete lederverktøy som var benyttet, hvilke spørsmål var stilt, hvilke spørsmål hadde fanget interessen, hva hadde vi reflektert over, og hvilke brudd hadde ført fram mot neste aksjon.

Jeg analyserer fram at *jeg* har vært mer opptatt av *hva vi har gjort*, enn *hvordan vi har gjort det*, og det oppstår en undring over om jeg har behov for å *bevise* at barnehageseksjonen jobber godt for å støtte barnehagene i å skape gode arenaer for barnehagebarna. Nå fulgte en periode med refleksjon over hvordan jeg hadde ledet aksjonsforskningsprosjektet. Var det egentlig slik at jeg hadde *styrt* barnehagelederne i arbeidet, i betydningen av tvingende påvirkning, eller hadde jeg *ledet* i betydningen av å støtte og veilede? Dette førte meg inn mot begrepet *styring*, noe som gjorde at jeg

ved en tilfeldighet oppdaget Foucaults begrep *governmentality* (Foucault, 2012). Dette begrepet åpnet nye veier, nye muligheter og jeg reflekterte over *hvordan gjør jeg, og hvordan har jeg kommet til å gjøre mitt mandat som barnehagemyndighet på denne måten?*

Å skrive en masteroppgave har for meg vært en ”fram og tilbake” prosess, ideer formes underveis, samtidig som nye ideer og kunnskaper former analysen og framstillingen av data. Underveis i analysearbeidet, hvor jeg hadde et autoetnografisk blikk på egen yrkesutøvelse i *governmentality*-analysen, savnet jeg noe konkret jeg kunne vise til, noe utover mine egne erfaringer. Jeg gikk derfor tilbake til datamaterialet fra aksjonsforskningsperioden som jeg hadde startet å betrakte. Jeg bestemte meg for å analysere materialet videre, og denne gang lagde jeg underkategorier med fokus på ulike styringsfenomener; hvilke styringsverktøy var benyttet, hva var min styring rettet mot, hvem snakket, hvem stilte spørsmål og hvem lyttet jeg til ved å koble barnehageledernes utsagn med mine refleksjonslogger. Dette ga meg mulighet til å ”koble og finne sammenheng” (Jacobsen, 2002:193) mellom temainnholdet og styringen. Jeg satte opp en ny tabell, der både det konkrete faglige innholdet og styringsfenomener inngikk. Jeg var nå interessert i å undersøke om *min* styring virket inn på innholdet i våre samtaler i *styrerforum*. Jeg tegnet modeller som koblet min styring med hvilken retning samtalen beveget seg.

Det jeg analyserte fram, og som skapte mening for senere analysearbeid, knyttes til *mønster for hvilket pedagogisk spenningsfelt de fleste refleksjonene var foretatt innenfor, og hvilke verktøy som var benyttet for å lede og frembringe de felles samtalen i styrerforum*. Selv om jeg hadde lagt vekt på å søke å få tak i det barnehagelederne uttrykte, erkjente jeg at mitt forskerarbeid bestod av *mine* interaksjoner med styrernetverket, ”data samler seg ikke selv, det er det forskeren som gjør” (Lund, 2002 sit. i Dalen, 2004:40). Dette førte meg videre, jeg ville rette blikket mot *min* utøvelse av *mitt* mandat, knyttet til det pedagogiske området som hadde fått stor plass i aksjonsforskningen, og de styringsverktøy som ble tatt i bruk.

I oppgavens analysedel fremkommer det pedagogiske området til å være i spenningsfeltet mellom barnehagens tradisjon med blikk for barndommens egenverdi, og den nyere New-Public-Management tenkning hvor økonomien har fått større plass (Dahlberg et al., 1999), konkretisert innenfor tema ”barnehagens språkmiljø”. Verktøyene som ble kategorisert fram betraktes i oppgaven som styringsteknologier (Dean, 2008). Jeg som skriver er som tidligere nevnt barnehagemyndighet i kommunen hvor forskningen er utført, og betegner meg selv i teksten som både *jeg* og *barnehagemyndigheten*. Statens politikk er en viktig premissleverandør for forskningsfeltet, andre aktører i forskningen er styrere i kommunens kommunale og private barnehager, de betegnes som *barnehageledere*. Der barnehagen og dens personale trekkes inn, betegnes denne som *barnehagen*.

Når jeg iscenesetter uttrekk fra forskningsmaterialet, bruker jeg kortere utsagn – disse er markert som innrykk i teksten og benevnes som bhgl-1: der utsagnet kommer fra en av barnehagelederne, og bm: der utsagnet kommer fra meg som barnehagemyndighet. Jeg gir ikke deltagerne navn, kun tall der flere utsagn følger på hverandre. Dette gjør jeg for å understreke at mitt utgangspunkt i analysen ikke er å rette fokus på hva den enkelte barnehageleder sier, det er praksisregimene jeg har fokus på. Derfor er det også viktig å skille ut det de utsagn hvor jeg som barnehagemyndighet benytter en styringsteknologi.

I analysen veves min styring inn i mine fortellinger hvor utsagn underbygger styringer. Germeten (2012) stiller spørsmål om hva som kan få oss til å tro at noen fortellinger er mer sanne enn andre. Og er fortellingen i det hele tatt sann, eller er det bare en god historie? Hun viser til Kvernbekk (2007) der han beskriver hvordan observatører ser og forteller mens begivenheter utspiller seg direkte på en arena. I min forskning både noterer jeg underveis, beskriver hendelser i etterkant, og snakker om det som skjer når det skjer, samtidig som jeg observerer, ingen andre i rommet har samme fokus som meg i øyeblikket. Det som for meg blir interessant ”siles” gjennom tidligere erfaringer fra andre møter, jeg noterer ned det som overrasker, som snur samtalen, og som avdekker nye tanker. Mine notater kan derfor være ufullstendige, midlertidige, flyktige

og ustabile. Imidlertid er det ikke selve fortellingen som er viktigst, det er å avdekke de maktrelasjoner som befinner seg innenfor min kontekst. Dette kommer jeg tilbake til i analysen, nå vender jeg blikket mot de konkrete valg for metodologitilnærming.

3.3 *Autoetnografi*

All forskning dreier seg i følge Rhedding-Jones (2005) om å undersøke eller utforske noe fordi en som forsker alltid vil søke etter å finne svar på noen spørsmål. Mine spørsmål i forskningen har blikket rettet mot *min* egen yrkesutøvelse, *mine* styringspraksiser i *min* konkrete kontekst. Min første tanke var derfor at å skrive om seg selv, vil være å skrive seg selv fram og i inn i et diskursivt rom. Dette førte meg inn på at valg av en autoetnografisk tilnærming kan være nærliggende. Baartes (2010) viser til Hayano (1995) som en opphavsmann til begrepet autoetnografi. Hans utgangspunkt som forsker var å være ett fullverdig medlem av sin egen kultur, en innfallsvinkel som vil ha paralleller til min tilnærming.

En autoetnografisk tekst blir definert av den personen som skriver den, og mine erfaringer, tanker, følelser og avgrensninger har gitt mening til rammene for uttrekkene av feltarbeidet. I følge Ellis og Bochner (2000) er det en naturlig følge, da det er *jeg*, som har formulert problemfeltet, samlet inn og analysert dataene, og til sist skal ”konkludere noe”. Ellis og Bochner (2000) sier at det viktigste ved autoetnografi som metode er å få fram forskerens egne erfaringer og at forskeren har fokus på seg selv og den subjektive siden av forskningen. De trekker blant annet fram Denzin og hans vektlegging av den personlige og narrative skrivingen, og det personlig fortolkende. Metoden vokste fram på 1970-80-tallet, som en reaksjon på objektivitetens plass i vitenskapen, i eksempelvis *positivismen* var det ikke viktig å få fram hvem som samlet bevisene eller hvem som vurderte funnene, subjektiviteten var ”visket bort”. Gjennom den autoetnografiske tilnærmingen ønsker Ellis og Baartes (2010) å løfte fram den subjektive siden i forskningen ved å hevde at det er den som opplever og erfarer situasjonen, som best kan beskrive den. Forskningen vil være

preget av en persons innsamling av empiri, valg av evidens og konklusjoner. På denne måten vil idealet om forskerens objektivitet legges til side.

Fetterman (1989:11 i Alvesson og Skjölberg, 2008) definerer etnografi som ”konsten och vetenskapen om att beskriva en grupp eller en kultur”. I beskrivelsen av autoetnografi, har Baartes (2010) gitt en begrepsavklaring som er nyttig for å forstå hva som ligger i selve begrepet ved å dele opp ordet. *Etno* betyr mennesker eller kultur, og sier noe om hva forskeren retter oppmerksomheten mot, det vil si den konteksten hvor handlingene og erfaringene blir til. *Grafi* betyr beskrivelse, og viser til den vitenskapelige prosessen der den kvalitative undersøkelsen med erfaringer, fortellinger og observasjoner blir transformert fra personlig innsikt til vitenskapelig forskning. Ved å bringe inn *auto* (selv) gjør forskeren seg selv til gjenstand for observasjon, refleksjon og undersøkning. Med en slik oppdeling av begrepet vil en i egen forskning måtte ta stilling til hvor en vektlegger sin tilnærming, og betydningen av hvilken posisjon forskeren tar under datainnsamlingen.

På denne bakgrunn har jeg under hele forskningsperioden reflektert over, og bestrebet meg på å ha fokus på *selvet* framfor *de andre*. Videre har jeg prøvd å se min kontekst med et ”utenfrablakk”. Bondevik og Rustad (2006:89) viser til hvordan Haraway posisjonerer seg og aksepterer at hun har ”a view from somewhere”. For meg har det vært viktig å tydeliggjøre at ”utsikt kommer fra *ett* sted”, dette vil forhåpentligvis medvirke til at jeg beholder troverdigheten og samtidig tilfredsstiller kravene til akademisk forskning. Jeg har hele tiden befunnet meg i en form for bevegelse mellom den *ytre verden*, og mine egne refleksjoner som en del av diskursene og praksisregimene i forskningsfeltet. Min subjektivitet og detaljerte kjennskap til mitt forskningsfelt skal derfor ikke være til ”...hindring for viden, men af afgørende nødvendighed for at opnå den” (Baarts og Fredslund, 2005:231). I min forskning har dette hatt betydning for hva jeg legger i, og beskriver som mine fortellinger. Autoetnografien skal under alle omstendigheter medvirke til at leseren føler de moralske dilemmaer som trekkes fram, og at leseren skal ”think with my story instead of about it” i kraft av den inkluderende dialogen og det dramatiske omdreiningspunkt

(Ellis og Bochner, 2000:724). Det skal være en form for selvopdagelse i autoetnografien, en selvopdagelse som gjelder både forfatter og leser, der hver især blir oppmerksom på sin egen posisjon i situasjonen (Jones, 2005).

Det at denne forskningstilnærmingen legger vekt på den subjektive opplevelsen til forskeren, vil nødvendigvis føre til en ”spesiell skrivestil”. Tradisjonell akademisk skrivestil er ofte skrevet i tredjeperson, og fremstår som om de er skrevet av ”nobody from nowhere” (Ellis og Bochner, 2000:734). Den autoetnografiske teksten skal imidlertid være mer nær og levende slik at leseren ”dras inn” i tekstens dialog, slik at teksten, når den er god, skal gjøre en forskjell. Alvesson og Skjölberg (2008) skriver at forskeren må ha en særskilt forskningsagenda, dette kan eksempelvis være en spesiell diskurs som granskes innenfor en kontekst, forskningen vil da foregå *gjennom* å benytte sin posisjon i den sammenhengen en er en del av. Slik jeg forstår dette vil det bety at teksten skal forflytte seg og skape bevegelse mot ”noe”, i min tekst vil dette være oppdagelse og bevegelse av egne praksiser. Imidlertid har jeg passet på at forskningen ikke er blitt en ”permanent critique of myself” (Foucault, 1984:43, sit i Jones and Brown, 2010:714).

Når jeg velger å gå inn i en kontekst jeg er en del av risikerer jeg å feiltolke, ”ikke se virkeligheten”, bedrive useriøs forskning og forsvare de handlinger jeg skrives inn i. Jeg støtter meg imidlertid til Bochers ord (Ellis og Bochner, 2000:745ff) at det ligger ikke i autoetnografien å påberope seg en nøytral tilgang til egne fortellinger, ei heller understøtte allerede fastsatte meninger. *For meg* har det handlet mer om å få viten om hvordan jeg skrives inn i og gjør mitt mandat, og hvordan jeg kan få ny kunnskap om min egen styring. Min utfordring har vært å finne fram til en *god måte* for å tilnærme meg autoetnografisk skriving og metodologi på. Imidlertid mener jeg å forstå at autoetnografi er å beskrive en hendelse, situasjon, fortelling eller fenomen slik jeg opplever den, og de narrative trekk, i en eller annen form, er en del av autoetnografisk forskning da både narrativ og fortelling er sentrale begrep innenfor autoetnografisk skriving.

Narrativ og fortelling er to begrep som blir nyttet synonymt, mens andre kilder skiller mellom betydningene. Narrativ kan bli gitt ulike funksjoner og betydninger, som forskningsmetode eller resultat, som et fenomen som på en eller måte kan forklare betydningen av et menneskeliv (Kvernbekk 2001). Fennefoss og Jansen (2008) viser og til McEwan og Egan (1995), og forklarer det ut fra en todelt struktur der fortellingen viser til innholdet som forklarer framstillingen. Dersom en går til Pedagogisk ordbok (Bøe og Helle, 2008), blir narrativ forklart som ”fortelling som beskriver en hending” og i kvalitativ metode som ”framstilling i form av historier eller fortellinger”. Begrepet narrativ, slik jeg tolker det, har en sterkere forankring innenfor forskning og blir nytta som forskningsmetode, mens fortellingen har en sterkere forankring i hverdagen. Andre kilder er ikke så opptatt av å skille begrepene fortelling og narrativ, og benytter de synonymt og forklarer innholdet ut fra det som omhandler formidling av hendelser i bestemt form (Fennefoss og Jansen 2008). Slektskapen mellom fortellingen og autoetnografi som metode, er at de begge gir mulighet til å få fram forskerens egne erfaringer og den subjektive siden ved forskingen.

3.3.1 *Kritikk av autoetnografi*

Som jeg tidligere har beskrevet har jeg en bekymring over balansen mellom objektivitet og subjektivitet ved å velge en autoetnografisk tilnærming. Flere har kritisert metoden for å være useriøs forskning (Alvesson og Skjölberg, 2008), denne blandingen av empiri, teori og egne erfaringer, opplevelser og tanker kan bli ikke-vitenskapelige. For det andre kritiseres autoetnografien for å være mer terapi for forfatteren enn egentlig analyse (Ellis og Bochner, 2000).

Jeg vil likevel argumentere for at dette kan være en relevant metodisk tilnærming for mitt forskningsprosjekt. Roth (2005) hevder at autoetnografi har verktøy som kan sees i sammenheng med andre forskningstradisjoner, blant annet for kritisk analyse i utdanningsforskning. Her sikter autoetnografien inn mot å se individet inn i den sosiale og kulturelle sammenhengen han eller hun er en del av (Roth, 2005, sit. i Ellis og Bochner, 2000). Gjennom analyse av narrative fortellinger søker en å finne ulike faktorer som kan gi større innsikt i det levde liv, slik det blir fortalt. Her vil mine

tekster og det jeg legger i mine fortellinger være utgangspunktet. Jeg tenker videre at et bevisst forhold til hva jeg legger i *auto* og *etho* er viktig. Her vil min fortolkning av konteksten *styrerforum* være en viktig refleksjon og bevisstgjøring. Jeg har en historie i denne kulturen, som førskolelærer, styrer og barnehagemyndighet. Jeg er oppmerksom på at min historie, sammen med observasjoner, erfaringer og innsikt jeg har tilegnet meg, utgjør mine forforståelser.

Å velge en autoetnografisk tilgang betyr på ingen måte at det er fritt valg på alle hyller eller at *anything goes*, valget fritar en ikke fra å forholde seg til de regler som følger av å skrive en vitenskapelig tekst. Forhåpentligvis vil dette prosjektet utvide min horisont ved å analysere tattforgittheter, noe som fører meg inn på veien mot det mer konkrete analysevalg.

3.4 Governmentality-analyse

Dean (2008) har videreutviklet Foucaults begrep *governmentality* til en analyseform som retter seg mot maktutøvelse i nåtidens velferdsstater. Dean skriver i forordet til sin bok *Governmentality* at den kan leses på minst fire forskjellige måter, en av måtene er som introduksjon til analyse av praksisregimer (Dean, 2008:13). En slik analyse utgjør et perspektiv på makt og myndighetsutøvelse gjennom å vise de historisk betingede styringsforestillinger og teknologier som vi omgir oss med i en konkret kontekst. Videre oppnår den sin kritiske vinkel på praksisregimer ved å avdekke de former for tenkning som er innleiret i dem (Dean, 2008:61).

Å analysere *styring* ut fra en *governmentality* tilnærming består i å analysere de praksiser som forsøker å forme individers eller grupper valg, ønsker og behov og gir et perspektiv som søker å forbinde spørsmål om styring, politikk og administrasjon med kroppen, livet, selvet og individet. Analysen rommer et språk og en ramme hvor man kan avdekke forbindelsen mellom spørsmål om styring, autoritet og politikk, og spørsmål om identitet, selvet og individet. (Dean, 2008:44). En analyse av styringen interesserer seg dermed for hvordan praksisregimer oppstår historisk, opprettholdes og transformeres. Ved å finne regelmessige strukturer og hvordan vi i en bestemt kontekst

tenker og praktiserer aktiviteter, kan disse praksisregimene gjøres til objekt for viten og underkastes problematisering. Det betyr at jeg vil identifisere kontekstens tilblivelse, og forfølge de prosesser og relasjoner som sammen er blitt til relativt stabile institusjonelle praksiser, og analysere fram:

- styringens autoriteter eller aktører; herunder vil jeg ha interessen rettet mot hvem som styres og hvem som blir styrt
- styringsteknologier; her vil mitt fokus spesielt ligge på hvilke kunnskapsformer og verktøy som anvendes for å styre, og hvilken makt som settes i bevegelse
- den gjenstand som forsøkes styrt; interessen retter seg herunder mot aktører og styringsområder
- hvordan styringen begrepsføres; det vil si mot hvilke mål og resultat styringen rettes mot

I og med at governmentality-analysen er så mangesidig har jeg valgt å ha fokus på den del av analysemetodologien som er mest relevant for min problemformulering, min analyse har således tre trinn:

Analysearbeidet startet ved å identifisere at område hvor jeg satte spørsmålstegn ved min egen styring i min kontekst. Governmentality-analysen åpner for å begynne med en institusjon, i min oppgave er dette *styrerforum*. Å sette spørsmålstegn ved ”conduct of conduct” blir vanligvis betraktet som en problematisering (Dean, 2008:67), hvilket innebærer å undersøke hvordan det styres, og hvordan styringen former og regulerer min egen og andres praksis, dette vil vise hvordan vi utøver styring og hvordan vi styrer atferd. Det betyr at governmentality-analysen tar utgangspunkt i hvordan jeg stiller spørsmål til min praksis. I tillegg benytter jeg meg av offentlige styringsdokumenter, for å beskrive og forsøke å forstå hvordan alt er oppstått på bakgrunn av den administrative struktur, integrasjon og koordinering av den offentlige styringen. Dette gjøres som en enkel dokumentundersøkelse, og jeg har valgt å plassere den først i analysekapitlet.

Neste trinn er å analysere fram hvilke styringsverktøy som benyttes internt i *styrerforum* for å innsamle, oppbevare og frembringe informasjon, gyldige kunnskapen i vår kontekst, møterommets design, utforming, plassering og andre prosedyrer for ”slik gjør vi det her hos oss”. Dean (2008) skriver at for å forstå hvordan institusjoner produserer kunnskaper og konstitueres som maktfylt myndighetsfelt må de ”løstkoblede konglomerater av styringsteknikker, praksiser og rasjonaliteter avdekkes gjennom styringens synlighetsfaktorer” (Dean, 2008:69).

Styringspraksiser kan ikke bare sees som uttrykk for et bestemt prinsipp, begrenses til et bestemt sett av relasjoner eller referere til et enkelt sett av problemer eller funksjoner. Det tredje trinnet består da i å undersøke hvordan praksisregimene med sine handlinger ”helbreder, pleier, lindrer, straffer, utdanner, trener og rådgiver” (Dean, 2008:71). Til slutt i analysen reflekteres det over dette, sett fra min posisjon som barnehagemyndighet.

3.4.1 *Kritikk av governmentality-analyse*

Governmentality-analysen skiller seg fra andre sosiologiske posisjoner på vesentlige punkter; moderne fornuft ses ikke som dominert av en instrumentell rasjonalitet, og den frisatte fornuften ses heller ikke som forvandlet til sin motsetning. I stedet for en slik fornuftskritikk søker analysen å undersøke former for fornuft og deres konkrete omkostninger. For det andre søker den å unngå kravet om en form for universell moral eller forestilling om fornuftens vesen for å kunne utøve kritikk. Den leter ikke etter en normativ substans, men søker å undersøke hvilke konsekvenser handlinger har i bestemte kontekster. For det tredje anses makten som utøvet av mangfoldige agenter; både staten, institusjoner og individer. For det fjerde reises kritikk fordi den ikke bekjenner seg til et bestemt normativt utgangspunkt eller prosjekt, ved at den ikke setter et absolutt skille mellom ”den onde makt” som undertrykker og forfalsker, og ”den gode makt” som frisetter, myndiggjør og ”empower” mennesker (Villadsen, 2008).

3.5 *Betraktninger over mine valg av metodologi*

I mitt forskningsprosjekt vil nettopp det analyseformen i lys av governmentality blir kritisert for, være en styrke. Med et autoetnografisk blikk vil jeg gå inn i et felt hvor jeg er kjent, med en intensjon om å bli bevisst mine egne praksiser og tilegne meg ny kunnskap om mine styringshandlinger. Videre vil jeg fra et poststrukturelt perspektiv ikke ha som mål om å analysere fram universelle og normative konklusjoner. Imidlertid vil jeg søke å analysere fram hvordan min styring fremtrer i en relasjon mellom staten, institusjonen og min egen moralske styring.

Støtte for å velge å koble poststrukturalistisk vitenskapsperspektiv og en autoetnografisk tilnærming til Foucaults arbeider finner jeg hos Kaufmann (2005). Hun skriver at alt hun leser og skriver oppfatter hun gjennom sin egen biografi og selvbiografi, en gjensidig prosess hvor hun skrives inn og omskrives, hun anser teori som konstruert gjennom selvbiografien til forskeren. Videre kobler hun dette mot Foucaults makt og subjektsforståelse, og hevder at også Foucaults arbeider kan benyttes i henhold til denne forståelsen. Fox (2012) finner også sammenheng mellom Foucault, poststrukturalisme og autoetnografisk forskning. Han viser spesielt til at personlige tekster ikke er så ulikt Foucaults beskrivelser av maleren foran maleriet (Foucault, 2006:23), eller metaforene han bruker som fortellende vers (Foucault, 2012:52).

Jeg har også valgt å kombinere en autoetnografisk tekst med utsagn fra konteksten hvor jeg analyserer fram maktformasjoner. Jeg mener at dette beriker forskningen min, og gjør at min styring kommer tydeligere fram. Utsagnene analyseres ikke, de er kun tatt med for å underbygge maktens uttrykk.

I tillegg gjør jeg en enkel dokumentundersøkelse, som en del av governmentality-analysen, av utvalgte offentlige styringsdokumenter. Dette er et valg jeg har tatt for å søke å plassere barnehagemyndigheten i styringskjeden, undersøke hvilke oppgaver staten tillegger posisjonen, og avdekke hvilke offentlige styringsområder som påvirker oppgavens tema.

3.6 Etikk i forskningen

Forskeren skal i følge Rhedding-Jones (2005) opptre etisk, snakke etisk og skrive etisk. Det at den autoetnografiske skrivingen har så stort fokus på det subjektive, vil være med å forsterke det etiske ansvaret jeg har. Det å ha "(...) skjult observasjon er meget etisk betenkelig" (Ringdal, 2007:204). Jeg har derfor informert deltagerne i feltet om min forskning slik jeg har beskrevet tidligere, underveis er dette også påpekt jevnlig.

I dette prosjektet har det også vært svært viktig å tenke på hvordan datamaterialet skulle presenteres, da jeg har stor respekt for de som har blitt med meg inn i mitt forskningsarbeid. Som forsker har jeg tilstrebet meg på å bruke mine kunnskaper og erfaringer på en slik måte at jeg har opptrådt med en moralsk forskningsatferd. En utfordring har vært å skulle fokusere på konteksten, slik den framstår i mine fortellinger og i min "virkelighet", jeg har i hele skriveperioden reflektert over dette da det er et kjent område jeg allerede er innskrevet i. Videre har jeg bestrebet meg på å formidle materialet som er kommet frem på en slik måte at *styrerforumets* aktører kjenner seg igjen i det som blir fremlagt. Det som deltagerne uttrykker er nødvendigvis ikke det samme som jeg som forsker oppfatter, de snakker om sine historier på en annen måte enn det jeg videreformidler. Dessuten er utsagn tatt ut av sin sammenheng, og analysert og tolket ut fra hvordan mine rammer for oppgaven er. Jeg vil derfor understreke at jeg ikke tar stilling til "rette" og "gale" forståelser eller praksiser, det jeg ønsker å synliggjøre er min posisjon og mine handlinger.

Kapitel 4: Analyse

En analyse av styring sett i forhold til governmentality beskjeftiger seg med hvordan praksisregimer oppstår historisk, og hvordan de opprettholdes og transformeres ved å finne regelmessige strukturer. Jeg har valgt å dele analysen i tre delkapitler for å søke å forstå hvordan vi i en bestemt kontekst tenker, praktisere og reformer aktiviteter. Ved å se hvordan praksisregimer kan tenkes, gjøres de til objekt for viten og kan dermed underkastes problematisering (Dean, 2008:44, 58-59)

I kapitel 5.1 beskrives den offentlige styringen av kompetanseutvikling i barnehagesektoren. Styringsdokumentene beskriver grunnlaget for de områdene som styrer innholdet i samtalene i *styrerforum*, og hvordan barnehagemyndigheten og barnehagelederne skrives inn i styringskjeden.

I kapitel 5.2 vil jeg først se styrerforum som et diskursivt felt, en institusjon. Her avdekkes den styringen som skaper rammer for det fagligpedagogiske innholdet i samtalene i styrerforum. Jeg har fokus på styringens konkrete kontekst i denne oppgaven, vårt *styrerforum*. Her vil jeg analysere fram styringens aktører, og deres maktposisjoner.

I kapitel 5.3 analyseres det konkrete møtet mellom barnehagemyndigheten og barnehagelederne i forskningskommunen. Hvordan styringspraksiser virker inn på kunnskapingen i vårt *styrerforum* er avhengig av hvilke styringsteknologier som benyttes. Her har governmentality-analysen fokus på de maktformasjoner og styringspraksiser som skaper kontekstens praksisregimer. Analyseringen foretas gjennom fortellinger hvor utsagn iscenesettes, og utsagnene er alltid utsagn i en styringsdiskurs som avdekker maktformasjoner i våre praksisregimer.

4.1 *Offentlig styring av kvaliteten i barnehagetilbudet*

”En regjering vet aldri nok til at den ikke risikerer å regjere for mye, og den vet aldri godt nok hvordan den skal regjere akkurat nok”

(Foucault, sit i Farsethås, 2009:243)

Det overordnede målet for denne oppgaven er å analysere hvordan styring foregår i vårt *styrerforum* med mitt autoetnografiske blikk. For å perspektivisere dette vil jeg kombinere flere innfallsvinkler, og starter governmentality-analysen med den overordnede offentlige styringen av barnehagesektoren. I *Tingenes orden* skriver Foucault (Foucault, 2006) at det er viktig å avdekke hva som er grunnlaget for en tidsperiodes kunnskaper og teorier, og hva som gjør dem mulige. Han framstiller dette grunnlaget som et slags mønster eller verdensbilde som gir epoken den tankemessige struktur eller de diskursive regelmessigheter som fungerer som et overordnet prinsipp for kunnskap i en bestemt kultur. Videre viser han hvordan det som betraktes som kunnskap på et gitt tidspunkt i historien, er omgitt av spesielle mulighetsbetingelser som igjen konstruerer mønster som synliggjøres i sosiale praksiser. På denne måten kan vi forstå den moderne regjeringsrasjonalitet som styrt av mottoet ”den usynlige hånd” eller ”laissez faire” (Ulsaker, 2010:23), på den ene siden har staten kunnskap om effektene av sine inngrep, på den andre siden kunnskap om hvor grensene for kunnskapen går og hva den ikke kan vite noe om (Farsethås, 2009).

For å forstå det offentlige styringssystemet gjøres det først en gjennomgang av hvordan barnehagesektoren er styrt gjennom politikk og administrasjon. Innledningsvis sees styring av barnehagesektoren som en del av styringssystemet for statlig og kommunal virksomhet, det vil si når politiske vedtak er gjort, vil de lovpålagte bestemmelsene bli fulgt opp av en eller annen form for styring. Styring ses her som ”...bevisste forsøk på å endre eller påvirke en situasjon eller en utvikling. Resultatene skal være tilsiktet” (Larsen, 1995:17). Dette ansees som viktig i en governmentality-analyse for å vise de historisk betingede styringsforestillingene og teknologiene som vi omgir oss med. I min analyse vil jeg dermed først plassere

ansvaret for kompetansebygging slik det er beskrevet i det offentlige regelverket for å avdekke hvem og hva som styres. Her forankres det i *Lov om barnehager* (KD, 2005), den offentlige styringen videreutvikles i St.meld. 41; *Kvalitet i barnehagen* (KD:2008-2009), NOU 1:2012; *Til barns beste* (KD:2012), St.meld. 24; *Framtidens barnehage* (KD:2012-2013), og kompetansebehovet konkretiseres i *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020* (KD:2013). I disse dokumentene beskrives grunnlaget for de styringsområdene som jeg senere vil vise styrer innholdet i samtalene i *styrerforum*. Nilsson (2009) anbefaler å betrakte analysens utgangspunkt fra et praktisk ståsted og som et metodisk redskap, eventuelt la oss inspirere av Foucaults teorier for å vise eksempelvis diskursive pedagogiske praksiser. Det er dette jeg vil gjøre; fra mitt ståsted, med min kropp plassert i min arbeidssituasjon. Imidlertid velger jeg og ikke gi disse styringsområdene hovedfokus i denne oppgaven, de er viktige for å forsøke å vise hvordan de griper inn i våre samtaler og skaper grunnlag for maktformasjoner. De gis i oppgaven en materialitet som noe vi deltar i og lar oss engasjere av, en ”treledda relasjon, mellom den andre, meg og sakstilhøvet som er slik at vi deler sakstilhøvet med kvarandre” (Skjervheim, 2001:474), og som et betydningsfullt tredje ledd som aktørene inntar en posisjon i forhold til (Østrem, 2007:143), altså noe som styringen rettes mot.

4.1.1 Offentlig styring av barnehagesektoren

Fra begynnelsen av 1970-årene og fram til i dag har barnehagevirksomheten endret seg fra å være et selektivt gode for de få, til å bli et velferdstilbud til alle barn og foreldre. Barnehagen har blitt en samfunnsinstitusjon som veves inn i offentlig barnehagepolitikk, denne skal forene mange interesser og verdier. Denne politikken må barnehageledere styre iverksettelsen av i egen barnehage, og kommunen som barnehagemyndighet skal påse at politikken følges opp gjennom tilsynsaktivitet.

Innenfor det politisk-administrative systemet finnes både folkevalgte organ og forvaltnings- og tjenesteproduksjonsorganisasjoner. De viktigste kjennetegn her er at den politiske delen utformer lover og regelverk, de offentlige ansatte tar avgjørelser basert på reglene (Christensen et al., 2009). Styring av barnehagesektoren skjer

gjennom barnehageloven med forskrifter, i tillegg benyttes pedagogiske og økonomiske virkemidler for å oppnå nasjonale målsetninger for barnehagesektoren. Kunnskapsdepartementet har det overordnede ansvaret for sektoren og er det øverste statlige myndighetsnivået. Fra 2012 er en rekke forvaltnings- og utviklingsoppgaver delegert til Utdanningsdirektoratet. Fylkesmann er statens regionale ledd, og kommunen har lovpålagte myndighets- og forvaltningsoppgaver etter barnehageloven (KD, 2012-2013:38).

Kommunen som barnehagemyndighet har, som tidligere nevnt, et overordnet ansvar for å sikre at alle barna i kommunen får et godt pedagogisk og trygt barnehagetilbud. I det offentlige styringssystem anses tilsyn som viktig for å følge med på at barnehagenes kvalitet er forsvarlig. Tilsyn kan defineres som myndighetenes utadrettede virksomhet for å se til at lover og bestemmelser etterleves. Tilsynet skal i tillegg til kontroll ha innebygd dialog og veiledning som grunnlag for utbedring (KD, 2007).

St.meld. nr 19 *Ei forvaltning for demokrati og fellesskap* (FAD, 2008-2009) definerer demokrati, rettsikkerhet, effektivitet og faglig integritet som forvaltningens grunnverdier. Askim (2013) har vurdert det kommunale tilsynet med barnehagevirksomhet i lys av disse tre verdiene. Han skriver at hensynet til rettsikkerheten fordrer at beslutningsprosesser og pålegg om retting må være forankret i lov, fag og tilsynskompetanse. Videre skriver han at hensynet til effektivitet handler om at tilsynet i størst mulig grad organiseres slik at det aktuelle regelverk etterleves i størst mulig grad, uten å bruke mer ressurser enn nødvendig. Som det tredje hensynet viser han til demokrati som tilsier at forvaltningen skal være lojal overfor nasjonale og lokale politikere beslutninger. Dessuten bør beslutninger treffes på et lavest mulig nivå ut fra prinsippet om nærhet (Askim, 2013: 15-17).

4.1.2 Offentlig styring av kompetanseutvikling

I Lov om barnehager §§ 1, 2 og 3 (KD, 2005, heretter kalt barnehageloven), og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (KD, 2011, heretter kalt

rammeplan) stilles store krav til de ansattes kompetanse. Disse krever at barnehagen som pedagogisk institusjon må være i endring og utvikling, og stadig oppdatere kompetansen på alle nivåer i sektoren.

I perioden mellom 2008 og 2013 har det kommet to stortingsmeldinger som har handlet om kvalitet i barnehagen. Den første, St.meld. nr. 41; *Kvalitet i barnehagen* (KD, 2008-2009), hadde tre hovedmål: å sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager, å styrke barnehagen som læringsarena og et mål om at alle barn skulle få delta aktivt i et inkluderende fellesskap. Kvalitet ble i stor grad knyttet til utvikling av personalets kompetanse og rekruttering av utdannet personale (KD, 2008-2009). Når kvalitet ble ansett som særlig viktig, må det sees på bakgrunn av at den raske utbygging av barnehager de siste årene kan ha forårsaket ujevn kvalitet i tilbudet (Børhaug og Moen, 2014). I NOU 1:2012; *Til barns beste* (KD, 2012), blir det av barnehagelovutvalget foreslått at barnehagene skal utarbeide et forpliktende system som gir personalet i barnehagen mulighet til å utvikle og vedlikeholde faglig og pedagogisk kunnskap (KD, 2012:315). Kunnskapsdepartementet la våren 2013 fram Stortingsmelding 24; *Framtiden barnehage* (KD, 2012-2013), denne meldingen viser ambisjoner om barnehagens innhold ved å tydeliggjøre barnehagens rammer for dokumentasjon og vurdering, styrke innsatsen for språk og initierer pedagogisk utviklingsarbeid. I innledningen fokuseres det blant annet på at ”det er de voksne i barnehagen som er avgjørende for hvor god kvalitet barnehagen har (...) vår viktigste oppgave er å legge grunnlaget for kloke valg her og nå og i fremtiden (...) dette skal gjøres gjennom styring til fellesskapets beste” (KD, 2012-2013:3-4). Forslaget om en ny bestemmelse om kompetanseutvikling fra NOU 1:2012 er tatt inn i St.meld 24; *Framtiden barnehage*, staten gir i melding en tydelig retning for framtidens barnehagepolitikk, både når det gjelder kvalitet og innhold, ansattes kompetanse og styring av sektoren. Tiltak som skisseres konkretiseres i *Strategiplan for kompetanse og rekruttering 2014-2020; Kompetanse for framtidens barnehage* (KD, 2013, heretter kalt kompetansestrategien). Videre påpekes det at alle ansatte skal, i løpet av strategiperioden, ha fått mulighet til å øke sin kompetanse. Kommunen som barnehagemyndighet er bindeleddet og koordinator når statlige myndigheter gir

økonomiske tilskudd til kvalitetsutviklingstiltak i barnehagene. Det skal utvikles kompetanseplaner som omfatter både kommunale og ikke-kommunale barnehager, og som ivaretar både nasjonale føringer og lokale behov (KD 2013). I forskningskommunen utarbeides denne i vårt *styrerforum*.

4.1.3 Styringsområder i styringsdokumentene

Jeg har valgt og ikke se *styrerforum* som en isolert virksomhet, men ser den i forhold til andre styringsmekanismer som er med på å prege innholdet. Dette er i tråd med governmentality, oppfattet som en genealogisk tilnærming til studiet av staten, offentlig politikk, og dens virkninger (Bevir, 2010). På denne bakgrunn har jeg identifisert noen av de offentlige styringsområdene som later til å virke inn på styringen som foregår i forskningskommunen. Dette er et forsøk på å vise at *styrerforum*, på samme måte som andre kontekster, kan forstås ut fra flere perspektiver og at de ulike perspektivene vil gjenspeiles i forskjellige typer språk og tekst.

Jeg avgrensar her oppgavens tema til å gjelde det pedagogiske temaområde som forskningskommunen har som felles satsingsområde i den tiden hvor forskningen ble utført, dette ses i forhold til hvordan den offentlige styringen av området kommer til uttrykk i styringsdokumenter. Videre avgrenses temaet til å være i spenningsfeltet mellom den skoleforberedende modell for barnehagens innhold, og den tradisjonelle barnehagepedagogikken hvor lek og barndommens egenverdi står sterkt (Østrem et al., 2009). Styringsområdene opptrer ikke isolert fra hverandre, men er innleiret i hverandre på ulike vis, og kunne vært konstruert på en annen måte. Jeg har valgt å organisere de i følgende områder; Styring av kompetansebehov, kvalitet og økonomi

Kompetansestyring

I kompetansestrategien (KD, 2013) knyttes utvalgte temaområder opp mot barnehageloven (KD, 2005) og rammeplanen (KD, 2011). Regelverket kan tolkes og forstås på ulike måter og dermed føre til mange ulike praksiser, allikevel er det styrende for det ansvar den enkelte aktør har for det pedagogiske arbeidet.

Kompetansestrategien (KD, 2013) beskriver et kompetansebehov hos barnehagepersonalet innenfor fire områder og redegjør for ansvarsområder gjennom mål, prioriteringer, innhold og ansvar. Med et kritisk blikk kan det her leses inn at barnehagepersonalet i dag ikke innehar nødvendig kompetanse, de trenger å utvikles. Departementet skriver at barnehagepersonalet har et kompetansebehov for å sikre at barn får den kunnskap og kompetanse de trenger, dette handler om å kunne identifisere, bruke pedagogisk skjønn og beherske et bredt spekter av virkemidler og tiltak. Dette indikerer at departementet har innsikt i hva «barnehagen» trenger av faglig kunnskap, profesjonelle ferdigheter, riktige holdninger og vilje til endring av egen arbeidsutførelse.

Utdanningsdirektoratet har, som ledd i arbeidet med iverksetting og oppfølging av kompetansestrategien (KD, 2013) gitt Fylkesmannen fullmakt til å fordele kompetansemidler til kommunene. Her gis det sentrale føringer, de økonomiske midlene skal knyttes til de områdene som strategien har pekt ut, og en langsiktig plan for hvordan dette arbeidet skal foregå i den enkelte kommune er nødvendig for å få utløst midlene. Det oppfordres også til at tiltakene som skal skisseres i planen knyttes til det veiledningsmateriell som utarbeides av utdanningsdirektoratet. Disse føringer knytter sammen økonomi- og kompetansestyringsområdene.

Økonomistyring

Innenfor det barnehagefaglige området, i likhet med offentlig sektor generelt, har det vært en utvikling hvor språket har fått sterkt innslag av New-Public-Management terminologi (NPM) knyttet opp mot krav om større effektivitet på tjenestene for å oppnå bedre økonomistyring, og dette gjøres gjennom forsøk på å standardisere tjenestene. Her ses målstyring som et redskap for styring og måling av egen virksomhet, og nødvendigheten av langsiktige visjoner, tydelige mål og systematisk måling av egen virksomhet (KR, 2002). Det at målstyring skal være et redskap for styring og måling av egen virksomhet, må oppfattes som noe mer enn økonomiske mål som budsjettstyring, produktivitet eller økonomisk resultat. Dette ”mer” beskrives som målinger av for eksempel medarbeider- eller brukertilfredshet, og angis som

styringsindikatorer (KR, 2002:5). Sett på bakgrunn av at kommunen har et overskudd av barnehageplasser og at tilgangen på kvalifisert arbeidskraft er lite tilfredsstillende vil en konkurranse om den beste kvaliteten mellom virksomhetene kunne oppstå. Innenfor økonomistyring ligger også tid, bemanning og vikarbruk, og knyttes dermed sammen med kvalitetsstyringen.

Kvalitetsstyring

”Kvaliteten på det som foregår til daglig i barnehagen, prosesskvaliteten, er avgjørende for hvordan barnehagen påvirker barnas trivsel og utvikling” (KD, 2012-2013:18). Det er innenfor dette saksforhold de fleste samtalene som er analysert kretser. I produksjon av kunnskap knyttet til pedagogiske områder reises det fler verdispørsmål enn spørsmål knyttet til barns lovfestede rettigheter, og kamper vil oppstå i spenningsfelt innenfor ulike pedagogiske forståelser og faglig bevissthet av hva som kan betegnes som ”riktig” og ”godt nok”. En utfordring vil derfor være at barnehagene lett kan tilpasse seg til det de blir målt på, framfor det de betrakter som viktig sett i forhold til barnehagens behov (Welstad 2011, Østrem, i Glaser m.fl 2011). På den andre siden vil gode støttesystemer øke sjansen for å lykkes i endrings- og kompetansehevingsarbeid (Ertesvåg og Roland, 2013).

4.1.4 Hvordan styres barnehagesektorens aktører?

Den offentlige styringen fordeler ansvar for kompetansebygging i barnehagene, de som blir gitt ansvar er i forlengelsen av dette de som kan betegnes som *de styrte*. De praksiser hvor vi søker å styre vårt eget selv, gjennom hvordan vi tenker om styring handler om ”conduct of conduct”. Såfremt denne styringen er forbundet med etikk, reises frihetens problematikk. Styring som ”conduct of conduct” forutsetter en ide om at den styrte er en aktør, og dermed gis mulighet for en form for frihet i utøvelse av egen handling som følge av styring. Å styre innebærer i denne betydning å strukturere feltet for mulige handlinger, noe som vil innvirke på vår egen eller andres kapasitet til å handle. I styringskjeden er jeg gitt en form for frihet i hvordan jeg tar styringssignalene inn i mitt arbeidsliv, dette kaller Foucault for en

”governmentalisering av styringen”, noe som flytter makten over styringen bort fra suvereniteten, og over til individene hvor makten er plassert av staten (Dean, 2008).

Den disiplinerende makten er en type maktrelasjon der det ”ikke hersker tvil om hvem som er herre” (Neumann, 2012:11), denne kommer til syne i det offentliges regel- og lovverk, i vårt tilfelle i barnehageloven og dens forskrifter. På denne måten gir staten sannheten om hvilke handlingsbetingelser som er gitt mulighet, dette åpner for ulike strategier for styring når oppgavene gitt fra staten skal operasjonaliseres. Den pastorale makten kommer til syne i omsorgen for barnas barnehage tilbud, og gis i de forannevnte styringsdokumentene i form av krav om utvikling av barnehagepersonalets kompetanse. Denne makten er i følge Foucault alltid til stede der mennesker skal videreføre styringssignaler, den er et spill mellom viljer.

For Foucault smelter disse to forannevnte maktformene sammen og knyttes til det refleksive, det vil si hvordan selvet styrer seg selv. Når man styrer seg selv, vil man trekke på ett sett av teknikker som vil være hentet flere steder fra (Dean, 2008). Foucault sier at det er denne måten den liberale staten produserer en løsning på, de statsansatte skal være sin egen kontrollinstans (Neumann, 2012:19). Ved hjelp av denne mekanismen fritas den suverene makt fra en plikt den ikke makter å oppfylle ved hjelp av ”den usynlige hånd, man kan se at den er vært på ferde, i ettertid, men ikke i samtid; man kan kjenne den bare indirekte via dens effekter, ikke direkte ved dens operasjoner” (Neumann, 2012:17). På denne måten skrives barnehagemyndigheten inn i den offentlige styringen, der lovverket og statens føringer kan sies å framstå som en overordnet form for styring. Foucault betegner dette som en ny form for økonomisering av maktmidlene (Foucault, 2012). I stedet for å straffe eller styre direkte, oppstod det et ønske om å måle, vurdere og erkjenne det ”normale”. Barnehageloven (KD, 2005) setter riktignok begrensinger for myndighetens inngripen ovenfor barnehagene lokalt, men normer for pedagogikkutøvelse beskrives i rammeplanen (KD, 2011) og erstatter skille mellom påbud og forbud. På denne måten vil ikke straff utøves, men det legges til rette for korrigerende avvik gjennom myndighetsutøvelse. På dette vis blir normaliseringen et av de nye maktmidlene. I

følge Foucault utøves denne styringsmakt i stadig økende grad på tildekkede måter som gjør det vanskelig å se makt, og å opponere mot den. I sine analyser av moderne velferdsstater legger han derfor vekt på å studere spissfindigheter i nye maktformer (Villadsen, 2007). Gjennom statens føringer angående kvalitet i barnehagepersonalets handlinger kan vi si at styringen har innflytelse på hvordan barn kan fungere som redskap i disiplineringen av voksne. På den ene siden er forholdet mellom makt og kunnskap, det vil si hvilken kunnskap om barn staten støtter seg på for å få voksne til å følge statens intensjoner om hvordan voksnes liv i barnehagene skal gjøres. Den andre siden er velferdsprofesjonenes rolle i nye styringsformer, det vil si deres rolle som både produsenter av kunnskap om barn og voksne, og som velferdsstatens støttespillere og medarbeidere i disiplineringen av voksne. Disse to sidene av moderne styring viser hvordan styring av individer alltid støtter seg på vitenskapelig kunnskapsproduksjon og at dette medfører ”en uadsillelig forbindelse mellom styring og viden (...) Det er tale om en to-vejs gjensidig betingende relation (...) Når der etableres et område for intervention, etableres der samtidig et område for generering av viden” (Villadsen 2007:21).

Når Foucault beskriver statens styringsmåter, henviser han både til statens styring av befolkningsgrupper og til individers selvstyring i tråd med statens ønsker, begrepet governmentality innebærer både ytre og indre styring. Her – i denne oppgave - vil det bety at barn som målgruppe for statens politikk fordrer en voksenpraksis i tråd med statens målsetninger. For å få voksne til å handle i tråd med statens ønsker anvender staten ulike styringsteknologier som får voksne til å leve et liv som tjener statens mål for barn, men som samtidig også tjener de voksne – det skal lønne seg for voksne å ville med seg selv og sitt liv det samme som staten vil. Foucault legger dette inn i governmentality som teknikker for styring og selvstyring. Som eksempel fra nåtidens debatt om måling og kartlegging vil jeg trekke fram kartleggingsverktøyet TRAS (Espenakk, 2003), da dette vil være et felt som kommer fram i analysens tredje del. TRAS (Tidlig Registrering Av barns Språkvansker) er ment å være et verktøy som skal hjelpe voksne å avdekke barns språkvansker, samtidig innhenter verktøyet også

opplysninger som brukes til å definere og kategorisere de involverte barna, dette verktøy trekker dermed opp rammer for normalitet.

Dean (2008) videreutvikler Foucaults governmentality-begrep til å omfatte det han kaller refleksiv styring som innebærer at institusjoner gjøres ”effektive, økonomiske ansvarlige, gjennomsiktede og demokratiske” (Dean, 2008:303). Hans hypotese er at staten påtar seg en omsorgsfunksjon i forhold til befolkningen og individene, denne statens styring av seg selv kaller han refleksiv styring og den kommer blant annet til syne i anvendelsen av teknikker til prestasjonsmålinger ved å skape kalkulerbare rom (Dean, 2008:303). På den måten søker styringen å sikre styringsmekanismene gjennom behov for mer kompetanse. Denne styringen er tuftet på risiko, ikke risikoen i seg selv, men ved å tilføre ny kunnskap vil det oppstå trygghet for at alle barn i kommunens barnehager oppholder seg i et rikt og variert språkmiljø – slikt mitt fokus er rettet i denne oppgaven. Foucault så denne styringsform som et produkt av ”governmentaliseringen av staten”, statsstyringen blir ansett for å være en styring av prosesser, som er eksterne i forhold til staten og uavhengige av dens eksistens. For å kunne styre med henblikk på å fremme eksempelvis gode barnehager som befinner seg innenfor statens føringer for god kvalitet, ble det nødvendig å sette sin lit til nye former for viten om slike prosesser og intervensjonsteknikker (Dean, 2008:296-307). Her blir spørsmålet om sikkerhet sentralt. Når det i tillegg appelleres til frihet fordi sikkerheten er knyttet til skapelsen av individer, fag og institusjoner, følger det at menneskene som skal utøve ansvarlig autonomi kan reguleres indirekte, gjennom å regulere aktører som er gitt ansvar gjennom offentlig kontroll til å kontrollere faggrupper. I denne forstand forutsetter de en mistillit til profesjoner og institusjoner, som de selv bidrar til å skape og styrke gjennom eksempelvis tilsynsoppgaver. Slik skrives barnehagemyndigheten inn i styringskjeden, oppdraget blir gitt i tilsynsmandatet og er en statlig styringsstrategi. Imidlertid ligger det alltid en frihet tilgjengelig der makten beveger seg, det betyr at ansvaret barnehagemyndighet har fått tildelt gir mulighet til å velge hvordan det tas imot, og hvordan *jeg* som barnehagemyndighet gjør mitt mandat blir mine selvteknologier.

I tillegg legger Foucault vekt på det han kaller ”strategiske spill mellom frie individer” (Dean, 2008:309). Dette spill er en kamp mellom stridende krefter, grupper eller individer som søker å påvirke, bemerke seg eller på annet vis kontrollere den offentlige myndighetsutøvelse. Governmentality-analytikken viser hvordan politiske aktører og krefter i et visst omfang allerede i utgangspunktet er produkter av diverse former for styringsatferd, enten den er disiplinerende eller *etisk* i betydningen av en handling utøvet på seg selv. Ved å framheve at styringsteknologier er mangfoldige, setter Dean (2008) spørsmålstegn ved liberale politiske rasjonelle tendenser som kan avgrenses i kraft av individers rettigheter eller plikter. Han skriver (Dean, 2008:291) at forsikring mot risiko for ikke å få tilført sine rettigheter alltid er knyttet til noe kollektivt som innebærer en sosial rettferdighetsorden. Den måte vi prøver å framstille risiko på er særlig illustrativ for vår måte å framstille styring på, i tillegg til å se hvordan praksiser og rasjonaliteter blir knyttet til programmer og kollektive visjoner. På denne måten forbinder governmentality-analytikken offentlig styring med studiet av hvordan vi styrer oss selv og andre innenfor alle sfærer av vårt liv, den skaper en forbindelse mellom forståelsen av våre sosiale handlinger og vår politiske atferd. Slik refleksiv styring kan knyttes til hvordan barnehagemyndigheten styrer barnehageledernes pedagogiske arbeid slik det fremkommer senere i analysen.

4.2 *Institusjonen Styrerforum*

”Mellom penselens fine spiss og blikkets klinge vil skuet utfolde sitt rom”

(Foucault, 2006:23)

En governmentality analyse åpner for å undersøke institusjoner, og jeg konkretisere den offentlige styringskjeden inn i institusjonen *styrerforum*. Jeg søker å analysere fram maktposisjoner som er vevet inn i *styrerforumets* materialitet, for så å se på de maktformene som strukturen av *styrerforum* avføder.

4.2.1 *Det diskursive feltet; Fortellingen om Styrerforum*

Det er invitert til *Styrerforum*, som vanlig til fastsatt tidspunkt og fast møtelokale. Lokalet er et møtelokale hvor kommunens øverste politiske ledelse vanligvis avholder sine møter – formannskapssalen ligger i kommunens rådhus. Rommet er romslig, sett i forhold til antall deltagere i barnehageledernetverket. Rommet er lyst, to av veggene har vinduer fra gulv til tak og gardinene er trukket fra så lyset slipper inn og det er utsyn til inngangspartiet og parkeringsplassen utenfor. Den tredje veggen er dekket av en whiteboardtavle med flippover i ytterkant, foran tavlen kan det slippes ned et lerret slik at fremvisning ved hjelp av pc kan gjennomføres. Den fjerde veggen har dør inn i lokalet, resten av veggen er dekket av alle kommunens ordfører gjennom historien. Rommet fremstår som moderne, de avbildede mektige menn, og dagens kvinnelige ordfører representerer tradisjonen og trekker alvor, høytidlighet og tyngde inn rommet.

Midt på gulvet står et stort buet og avlangt bord. I det barnehagemyndigheten kommer inn i rommet har noen av barnehagelederne allerede ankommet. De har plassert seg ved bordet, og snakker lett og ledig om hverdagslige ting. Barnehagemyndigheten setter seg på sin faste plass, ved enden av bordet og legger sine papirer, sin pc og skriveredskaper på bordet. Hun henger seg på den løse praten mens deltagerne ankommer rommet og finner seg plasser, alle barnehagelederne tar fram papirer, skriveredskaper, flere prater sammen og alle forsyner seg med kaffe eller te. I det møtet skal starte – til oppsatt tidspunkt – avbryter barnehagemyndigheten den løse praten og tar fram den utsendte sakslisten. Hun ønsker velkommen, sier ”noen velvalgte ord” for å tone inn barnehagelederne på dagens temaer, og spør om det er noen som har med seg saker de ønsker å drøfte som ikke er meldt inn. Så tar hun fram sakslisten, noterer ned eventuelle nye saker, avklarer hvem som skal skrive referat og starter på sakslisten. Den første saken er alltid den sekvensen som er rettet mot nettverkets arbeid som skal støtte barnehagelederne i ledelse av arbeidet knyttet til felles satsingsområde.

4.2.1.1 *Den synlige infrastruktur*

Jeg vil nå undersøke de styringsteknologier – styringshandlinger – som i følge Foucault tilhører former for makt, disse fremstår som gjentakende og repeterende og kan kalles diskursive regelmessigheter. *Styrerforum* vil i denne analysedelen oppfattes som et diskursivt felt med flere konkurrerende styringsdiskurser, og *styrerforumets* konkrete utforming vil bli betraktet som diskursiv praksis – et praksisregime.

I fortellingen fra barnehagemyndigheten vises den indre struktur ved oppstart av ethvert møte i nettverket. Her avdekkes at dette ikke er en nøytral institusjon, fortellingen speiler en bestemt måte å møtes på. De fastlagte rammene kan sees i rommets utforming, menneskenes plassering ved bordet og de ritualene som beskrives. Foucault (1994) er opptatt av objekters fremtredelsesformer, han er ikke opptatt av intensjonen bak overvåkningssystemene, men hvordan de virker når de tas i bruk.

Rommet

En diskursiv tilnærming forstår aktørene som en del av konteksten som studeres, som sosial kontekst involverer *styrerforum* både barnehagelederne og barnehagemyndigheten. Går jeg tilbake til fortellingen om åpning av møtet vil det første som åpenbarer seg være deltageren på enden av bordet som befester sin posisjon som leder og myndighet. Fra barnehagemyndighetens utsiktspunkt, ved enden av bordet, tvinges alle barnehagelederne å være innenfor hennes synsfelt, i tillegg er hun i denne tiden forsker så hun noterer, krever skriftlige svar på spørsmål og kommer godt forberedt til møtene. Alt det som er synlig i fortellingen fra åpningen av *styrerforum* kan betraktes som disiplinerende makt. Allikevel vil jeg prøve å se makt som et uavklart fenomen som alltid er der og som ikke nødvendigvis skal bort. Makt handler også om å makte, å få til noe, å gjøre en endring, å starte noe nytt. Ved å se makt fra dette perspektivet blir det tydeligere at styringen inneholder maktformasjoner, og det blir viktig for meg å se etter hvordan makten beveger seg i mine praksisregimer.

Jeg stiller spørsmål om det er noen tanker til plasseringen rundt bordet, og barnehagelederne svarer:

bhl-1: *jeg er vant med å sitte på her, på denne siden*

bhl-2: *jeg liker å sitte langt vekk fra lerret for da ser jeg bedre, i tilfelle du skal bruke projektoren*

bhl-3: *det var her det var ledig når jeg kom...*

bhl-4: *jeg har aldri tenkt over hvorfor jeg sitter akkurat her*

Ingen av disse utsagnene viser at plasseringen ved bordet er valgt bevisst, i et maktperspektiv sees imidlertid målet for disiplinmakten å være en føyelig kropp, som er lydig og ikke minst nyttig. Med henblikk på regulering og disiplinering skapes det rom som fortsatt støtter dette synet i sykehus, skoler – og som vi har sett – også i vårt *styrerforum*. Dette er en spesiell type maktforhold som både kan være stabil og hierarkistisk, fast og vanskelig å reversere. Foucault forbeholder begrepet til ”hva vi vanligvis kaller makt” og kaller det for en styringsteknologi (Lemke, 2005:5). Makten slik den framstår her i sin disiplinerende form forbinder ikke frie subjekter, men det som ligger under og som er skjult former individene og dets vaner, kropp, selvforhold og frihetsutøvelse.

Tiden

Møtet ledes av barnehagemyndigheten, noe som innebærer styring av tiden hvert punkt på agendaen får tildelt, i tillegg har barnehagemyndigheten utformet agendaen. Først på sakslisten står ”det fagligpedagogiske temaet”, deretter de saker som må drøftes og diskuteres for å ta en beslutning, så kommer informasjonssaker fra barnehagemyndigheten og til sist et punkt hvor barnehagelederne kan komme fram med spontane saker. Barnehagelederne har hatt mulighet til å melde saker i forkant, de øvrige sakene er utarbeidet av barnehagemyndigheten – det fagligpedagogiske området er enten valgt felles i forrige møte, eller barnehagemyndigheten har tatt en avgjørelse i etterkant på bakgrunn av oppsummering eller tilbakemelding fra barnehagelederne.

Styringsverktøyene

Deltagelse i et fellesskap kan leses som ”noe mer enn oppmøte”. Selve møtevirksomheten er et teknologisk virkemiddel for å oppnå ønsket retning eller resultat, og det er klare forventninger til medlemmenes forberedelse og etterarbeid i saker som krever dette. Den pedagogiske kunnskap som produseres skal ikke benyttes i dette fora, den vil virke inn i barnehagene. Den kunnskap om selvet som produseres i de interne prosessene vil virke inn på mulighetene for posisjonering, og har betydning for de selvteknologier som er tilgjengelige, disse virker inn på og skaper våre praksisregimer. Det betyr at jeg vil betrakte *styrerforum* som et språkbasert handlingsfellesskap.

Tilsyns- og veiledningsaktiviteten

Oppgaver gitt fra offentlige myndighetene gjennom lov- og regelverk, skal videreføres inn i kommunens barnehager av de barnehagelederne som er deltagere i styrerform. Disse oppgavene begrunner nettverkets eksistent innenfor et instrumentelt styringsperspektiv, der vil nettverket sees som et ledd i utøvelse av myndighetsoppgaver. Barnehageloven (KD, 2005) markerer at tilsyn og veiledning er to ulike myndighetsoppgaver. I tillegg til de formelle tilsynene blir samarbeidet med barnehagelederne i *styrerforum* en naturlig del av tilsynsarbeidet gjennom det innsynet jeg som barnehagemyndighet får som leder og deltager av nettverket. Likeledes er det med veiledning, den kan forekomme i formelle former – i nettverket vil den i tillegg forekomme spontant. Barnehagemyndigheten har videre ansvar for at det utarbeides kompetanseplan for alle kommunens barnehager, dette skjer i et samarbeid mellom barnehagemyndigheten og barnehagelederne i nettverket. Den er relativt forpliktende, og beskriver konkrete tiltak og hvem som har ansvar for å følge opp tiltakene. Ved felles satsingsområder vil det overordnede målet i planen gi tema og retning, barnehageleder har ansvar for å bryte målet ned til mer konkrete delmål tilpasset egen barnehage og personalgruppens behov.

4.2.1.2 *Å lese et diskursivt rom*

Den uformelle strukturen, de interne prosessene, består av forventninger, normer og verdier til hvordan deltagerne utøver sin agenda uten at det er nedskrevet. Den består av posisjoner og regler for hvem som bør eller skal gjøre hva, og hvordan ulike oppgaver bør eller skal utføres. Nettverkets infrastruktur kjennetegnes ved at barnehagemyndigheten gjennom sin posisjonering leder nettverket gjennom valg av møtestruktur, møteledelse, utvelgelse av saker, delegering av oppgaver og utforming av prosedyrebeskrivelser for utvalgte områder. Diskursive regelmessigheter er i følge Foucault ikke etablert tilfeldig, han skriver at det i ethvert handlingsfellesskap er noen som er i posisjon til å etablere grunnleggende premisser for hvilke praksiser som skal gjelde. Denne posisjonen kaller Foucault for ”overvåkeren” (Foucault, 2005:75). Med tanke på fortellingen som innledet dette kapitlet vil dette være barnehagemyndigheten, som vi skal se i analysens siste del vil alle aktørene inneha denne posisjonen.

Å studere praksisregimer er å stille spørsmål ved de praksiser som brukes, og se hvilke konsekvenser de får. Begrepene, ordene og handlingene i konteksten er ikke nøytrale – de drar med seg andre begreper som igjen får konsekvenser for den betydningen de får.

Jeg vil videre utlede det jeg har kalt *deltagerdiskursen*, og de to underdiskursene jeg anser som betydningsfulle i *styrerforum*, disse vikler seg inn i dialogen, samtalene og refleksjonene som foregår. Som vi så i beskrivelsen av offentlig styring gis barnehagemyndigheten og barnehagelederne ulike ansvarsområder. Dette har vi i åpningen av *styrerforum* sett har befestet seg som et skille mellom to posisjoner.

Rommets synlige posisjoneringer

Styrerforum er et konstruert rom, skapt av barnehagemyndigheten og barnehagelederne i den styringskjeden de tilhører, og som vi har sett kan sees som et system av mønster som opprettholder diskurser gjennom ett sett av strukturer og prosesser. Ved å se det diskursive rommet som ledet av en dominerende posisjon,

barnehagemyndigheten, kan ”de andre” deles inn i en annen kategori, barnehagelederne.

Foucault (2008) bruker begrepet *klassifisering* i flere sammenhenger (Germeten, 2012). Foucault (2008:133) skriver blant annet om ”rasjonelle klassifikasjoner av de levende vesener”, noe som kan skje gjennom observasjon og kontroll og gjennom inndeling og analyse. Slik jeg leser Foucaults tekst, er klassifisering den prosessen hvor overvåker ut fra likheter og forskjeller mellom individer skiller ut hvem som skal i hvilke kategorier. I min tekst kan dette knyttes til den offentlige styringen av ansvarsoppgaver, *styrerforumets* aktører deles i *den styrende* og *de styrte*, to underordnede diskurser, disse har jeg har valgt å kalle *myndighetsutøverdiskursen* og *barnehagelederdiskursen*. Diskursene forsterkes i følgende utsagn:

bhgl-1: *det er alltid slik at først oppdager du noe, så sier du det til meg og så setter jeg i gang med prosesser i min barnehage – jeg antar at dette er en naturlig styringsprosess*

Utsagnet viser hvordan barnehagemyndigheten gis posisjonen som innebærer en makt hvor barnehagemyndigheten ses som ”den gode hyrde”. Dette er en maktform som anses som en videreutvikling fra disiplinmakten, Foucault kaller den pastoralmakt.

bhgl-2: *når du kommer med nye tanker om retningen for pedagogisk arbeid, tenker jeg hvordan skal jeg møte dette? Hva har det å si for mitt arbeid? Hvordan kan jeg introdusere dette til mitt personale?*

Dette viser en av selvteknologiene til barnehagelederen, hun tar ansvar for eget arbeid og tenker etter hvordan hun kan introdusere det nye til sitt barnehagepersonale. I eksemplet kan vi se at hun tar plassering i panoptikonet i egen barnehage. Barnehagemyndigheten bifaller dette, noe som forsterker at dette anses som en god måte å møte utfordringen på i vårt *styrerforum*.

”Organisering og utøvelse av tilsyn berører viktige balanseøvelser mellom faglig autonomi og kontroll, mellom forvaltningspolitikk og sektorpolitikk, mellom nasjonal

harmonisering og lokale behov, samt mellom ministerstyre og kommunalt selvstyre” (Askim, 2013:11). Alle disse områdene er tatt opp i det jeg velger å kalle *myndighetsutøverdiskursen*, og knyttes til den kontrollfunksjon som myndighetsoppgavene tilsier. *Styrerforum* er en av flere styringsteknologier barnehagemyndigheten benytter for å utøve tilsyn med kommunens barnehager. I mitt forskningsprosjekt er det imidlertid ikke avgjørende hvilke posisjoner barnehagemyndigheten er gitt gjennom sitt mandat, allikevel vil diskursen virke inn i maktposisjoneringene jeg gjør i *styrerforum*, og kan medføre at barnehagelederne lett tilpasses og innordnes den gyldige kunnskap i denne konkrete konteksten.

Målet med *styrerforum* er at det skal være en støttende arena for ledere til å utøve styring i egen virksomhet, dette fordrer deltagelse av medlemmene. I min undersøkelse bekreftes denne funksjonen ved at deltagerne prioriterer å møte, og melder forfall dersom de er forhindret. Gjennom historien har dette blitt et praksisregime som ansees som normalt, noe ingen stiller spørsmål til, jeg velger å kalle den *barnehagelederdiskursen*.

4.2.2 *Maktens bevegelser*

Dean skriver (2008) at styringen tradisjonelt er drevet av en tro på at styring er nødvendig og gjennomførbart, det hersker en antagelse om at styringen kan være både effektiv og at den kan oppnå sine mål. Dette grunner på en antagelse om at å anvende ulike former for kunnskap, vil vi kunne gjøre ting på en bedre måte slik eksempelvis New Public Management (NPM) forfekter (Børhaug og Moen, 2014). I dette perspektivet er styring som kunst en uoppnåelig ønskedrøm, i en governmentality-analyse ”er det nødvendig å utdrage dette utopiske aspekt” (Dean, 2008:76). Isteden retter han blikket mot maktformasjoner, dette som Foucault er opptatt av. Makten ligger i de underliggende tankestrukturene og har betydning for hvordan virkeligheten ordnes. Makten er ikke til å unngå, men den kan synliggjøres og avsløres, som hverdagslivets mikromakt. Jeg velger å dele den i tre maktformer; den disiplinerende, den pastorale og den myndiggjørende makten.

Går jeg tilbake til fortellingen om åpning av *styrerforum* kan deltageren på enden av bordet - barnehagemyndigheten – sees som sittende i et panoptikon. Panoptikon beskrives hos Foucault som et fengsel som bestod av et observasjonstårn omgitt av celler strategisk plassert i sirkel rundt tårnet. De innsatte hadde ikke innsikt til tårnet, og usikkerheten i å vite når de ble observert, skulle føre til at de innsatte overvåket seg selv (Foucault, 2001). Det panoptiske prinsippet blir en prosess der alle medvirker til sin egen innordning og underordning – det synlige utslaget finnes i hvordan deltagerne i *styrerforum* plasserer seg rundt bordet. Slik jeg forstår Foucault beskriver han det som et allment prinsipp for hvordan en gruppe mennesker tar i bruk disiplinerende teknikker som forventes å fungere. Alle blir ”fanget” (som i et fengsel) – både de overvåkede og overvåkerne, både de styrte og styrende. Dette betyr at alle deltagerne i *styrerforum* bidrar til å skape den panoptiske institusjon. I fortellingen om *styrerforum* som institusjon ville det vært tilnærmet umulig – ut fra *styrerforumets* historie – at en av barnehagelederne utfordret barnehagemyndighetens plassering på enden av bordet. Imidlertid er også muligens de andre posisjonene valgt på bakgrunn av den panoptiske makten. Foucault synliggjør hvordan maktens tendens til å spre seg, til å sette seg i institusjoner, og til å opptre som struktur eller system som befestes i institusjoner (Foucault, 2001:176). For Foucault handler dette ikke bare om det synlige, konteksten *styrerforum* bidrar til å iscenesette mennesker som subjekter for makt og kunnskap.

I det jeg som forsker beskriver *styrerforum* som et diskursivt rom, blir min posisjon som yrkesutøver satt under mitt eget kritiske og autoetnografiske blikk, og idet jeg skriver fortellingen om åpningen av *styrerforum* renner Foucaults ord i *Tingenes orden* meg i hu: ”Mellom penselens fine spiss og blikkets klinge vil skuet utfolde sitt rom (Foucault, 2006:23). Min fortelling åpner opp for mine øyne, mine øyne åpner opp for de veier jeg ser, de veier er innskrevne i betraktningens tegn – uansett vil mine vurderinger skape den vurderte, uansett vil den styrende og de styrte være to ulike klassifiseringer – det forblir en asymmetrisk maktrelasjon, selv i en tid da individuelle rettigheter som å ha frihet, autonomi og medvirkning framheves.

Styring fra et panoptikon kan sees som "conduct of control" (Dean, 2008:44). I beskrivelsen av *styrerforum* som institusjon kan dette kjennes igjen i de etableringer av regelmessigheter som styringen av møtevirksomheten avdekker. De konkrete oppgavene gitt underveis til barnehageleiderne og noe som skal forberedes kan sees som disiplinerende, imidlertid kan dette også sees innenfor et annet maktperspektiv – fra pastoralmaktens perspektiv.

Ved å se konteksten fra pastoralmaktens perspektiv vil møtevirksomheten og styringsverktøyene framstå som barnehagemyndighetens omsorg for barnehagene. Foucault skriver i *Regjering og styringskunst* (Foucault 2012: 52) hvordan man kan få bekreftet at det man styrer er ting, i det han henviser til skipsmetaforen. Hva vil det si å styre et skip? Det betyr å ta kommandoen over sjømennene, men samtidig er det også å ta kommandoen over navigasjonen og lasten. Å styre et skip er også å holde et øye med vinden, skjær, storm og annet ruskevær. Det kan også sees som å skape en kontakt mellom sjømennene og det fartøyet de skal ta vare på, den lasten som de må få i havn, og med saker og ting som kan skape utfordringer. Overført til vår kontekst blir skipet til *styrerforum*, skipperen til barnehagemyndigheten, sjømennene til barnehageleiderne og lasten blir barnehagenes arbeid. I denne metaforen kommer barnehagemyndighetens omsorgsmakt fram, det er å ta ansvar for å lede fram mot et passende mål på en ansvarlig måte. Foucault skriver videre at denne styringen er ikke hjemlet i lov- og regelverk gitt av suvereniteten, ei heller for å gagne myndighetsutøvelsen, den må være til "nytte og frelse" (Foucault 2012:55). I dette leser jeg inn at styringen som foregår kun blir ny kunnskap dersom styringen mot det aktuelle målet eller retningen oppleves å være til hjelp i eget arbeid, den må derfor bygge på aktørenes eget verdi- og kunnskapsgrunnlag dersom den skal følges.

Dersom vi ser at styring også innebærer frihet vil målet med styringen innbefatte at de styrte må myndiggjøres til å opptre som myndiggjorte. Denne kunnskapen om styringens tidligere skjulte side virker inn på min oppfatning av hva jeg må anerkjenne av reaksjoner jeg får tilbake fra de jeg styrer, ved at jeg tar opp i meg det Cruikshank kaller for "en demokratisk ukontrollert maktutøvelse" (Cruikshank, 1994:35-38, sit. i

Dean, 2008:125). Jeg har initiert styringen, men styringen er avhengig av hvordan barnehagelederne tar imot mine styringsforsøk. For å nå mål kan det derfor se ut til for meg at det er nødvendig at de styrte danner en særlig type subjekter med kapasitet til å utføre forskjellige former for frihet. I praksis blir det slik at selv om jeg vil styre mot myndiggjøring – vil myndiggjørelsen være avhengig av at barnehagelederne tar dette opp i seg, gjør det til sitt og tar ansvar for iverksettelsen, som myndiggjorte mennesker. De styrtes aktive handlinger utgjør på dette vis et nødvendig element i mange av de måter vi styrer, og blir styrt på. Hvordan styringen gjøres vil virke inn på den kunnskap som de styrte tar opp i seg og gjør til sin selvteknologi.

Analysen av *styrerforum* som institusjon gjør meg urolig, har jeg deltatt i aktiviteter som har holdt ved like eksisterende maktrelasjoner mer enn å utfordre dem? Foucault (2006) viser til maleren som maler portretter; ”intet mer enn to personer som står ansikt til ansikt, øyne som overrasker hverandre, åpne, rette blikk som faller sammen, idet de krysses. Og dog, denne synlighetens tynne linje omslutter et kompleks nettverk av usikkerheter, utvekslinger og unnvikelsesmanøver” (Foucault, 2006:25). Slik jeg leser dette er at det som fremtrer, er det som er, og at ingenting er bak det som fremtrer.

4.3 Fortellinger fra en konkret kontekst; Styrerforum

All dominans er makt, men all makt er ikke dominant. Enhver maktrelasjon innebærer alternative muligheter, derfor vil det innenfor enhver maktrelasjon være et visst spillerom for motmakt og motstand.

(Foucault i Rønbeck, 2012:21)

Ved å se *styrerforumsamtalene* som et objekt, vil jeg i dette delkapitel analysere fram hvordan styring opptrer i ett nettverk av relasjoner i min kontekst. I samsvar med Foucaults tanker om makt vil jeg ha fokus på hvordan makten beveger seg i

relasjonene, det autoetnografiske blikket mitt rettes mot hvordan *min* styring, og *mine* styringsteknologier virker inn på mulighetsrommet for kunnskapsproduksjon.

Jeg trekker med meg governmentality-analysens fokus på styring fra et autoetnografisk perspektiv ved å se etter hva som styres, hvem som styres og hvordan handlingene i *Styrerforum* formes, både gjennom ytre påvirkning og gjennom deltagerens indre styring. I et diskursanalytisk perspektiv ligger en antagelse om at språket og handlingen formes ut fra den posisjon man inntar. Jeg ser derfor på hvilke posisjoner den enkelte uttaler seg fra, og hvordan posisjonene påvirker språkhandlingene. Gjennom å se disse ulike tilgangene vil jeg søke å avdekke hvordan makten beveger seg på bakgrunn av de styringsstrategier som velges. *Styrerforum* har et uttalt mål, det skal være en ”støttende arena” for barnehagelederne, dermed blir det viktig å avdekke hvilke forhold som tilsynelatende er ”uskyldige” og hvilke som inneholder maktmessige komplikasjoner. I praksis handler det om hva som gjøres og ikke gjøres, hva som kan sies og ikke sies - noen diskurser dominerer i forhold til andre. Alle utsagn beskriver noen bestemte identiteter hos både den styrende og hos de styrte, og de vil representere kontekstens praksisregimer.

Jeg har videre valgt å trekke fram fire ”samtaleområder”, de presenteres som fortellinger:

Det første samtaleområdet, fortellingen om tilbakemelding etter tilsyn, knyttes til barnehagemyndighetens tilsynsaktivitet og viser balansegangen jeg prøver å beherske gjennom å gi ansvar for eget arbeid og allikevel holde styringen.

Det andre samtaleområdet, fortellingen om framtidens barnehage, handler om barnehagenes verdigrunnlag, og hvilken pedagogisk retning barnehagene søkes styrt mot.

Det tredje samtaleområdet, fortellingen om språk som felles satsingsområde, handler om hvordan et felles satsingsområde kan samordnes mot en felles retning ved at barnehagene kan dra veksler på hverandres erfaringer.

I det fjerde samtaleområdet søkes det å forskyve makten, fra barnehagemyndighetens styring og over til barnehagelederne.

Under hvert samtaleområde reflekterer jeg over hva styringen rettes mot, hvem som styres og hvordan styringen gjøres gjennom å avdekke maktformer. I analysen benyttes *barnehagemyndigheten* (bm) og *jeg/meg* noe om hverandre, styrerne i barnehagene betegnes som *barnehageledere* (bhgl). Videre brukes begrepet *styring* som betegnelse for den styringsform Foucault kaller governmentality.

4.3.1 Fortelling 1: Styring gjennom tilsyn

Som barnehagemyndigheten har jeg gjennomført skriftlig tilsyn innenfor området ”Like muligheter for jenter og gutter”. Dette er et tema som tidligere har vært et felles fokusområde i kommunen, og barnehagene har fått god tid på å drøfte og etablerere holdninger til temaet i personalgruppene. Arbeidet har vært ledet av barnehagelederne, og hver enhet har selv avdekket hvordan fokuset i egen barnehage skulle vinkles. Jeg har tidligere etterspurt plan for hvordan holdningsarbeidet skulle foregå, og i det skriftlige tilsynet etterspør jeg ”synliggjøring av hvilken holdning barnehagen har til temaet”, vi kaller det et *kvalitetsark*. En rapport som etterfølger ethvert tilsyn velges denne gang å deles ut i *styrerforum*, den gis til den enkelte styrer og det er ikke forventet at den skal ”vises fram”. Styringsteknologien begrunnes ut fra at barnehagemyndigheten anser de ulike *kvalitetsark* som svært forskjellige, og ønsker en drøfting på hva som må være med i et slikt *kvalitetsark* for å beskrive hvilken holdning barnehagen har til temaet, underforstått – jeg er ikke fornøyd med tilbakemeldingene.

To barnehageledere viser en form for avmakt i følgende utsagn:

bhgl-1: *hvordan vil du ha det da...det er ikke lett når du ikke sier noe om hva du forventer*

bhgl-2: *jeg synes også det er vanskelig...jeg skjønner ikke hvordan jeg skal gjøre det*

bm: jeg tenker at dersom det kommer inn en ny ansatt eller en vikar skal dette kunne beskrive hvordan deres holdninger til tema er hos dere, i din barnehage.

bhgl-3: *jeg foreslår at du (henvender seg til meg) gir oss noen punkter, en mal*

bhgl-4: *jeg vil ikke ha noen mal, jeg har min egen som jeg bruker på flere områder...vi er fornøyd med den. Hun henvender seg til alle og sier videre: du skal jo ikke utarbeide dette fordi du blir pålagt det! Du skal gjøre det for folka dine sin*

skyld! Tenk at det skal være nyttig for praksis – hvor står dere i dag og hvor skal dere ta tak (...) kanskje det kan unngå begrunnelsene ut fra ”sunn fornuft” og få fram faglige begrunnelser isteden.

I samtalen videre blir noen punkter trukket fram som nødvendige, og jeg avrunder samtalen ved å spørre: Hvordan vil du nå utforme din barnehages ”kvalitetsark”? Bruk de neste fem minuttene på å notere ned for deg selv det du tenker, ta det med deg tilbake til barnehagen og bruk det når du leser tilsynsrapporten.

Min styring i fortellingen gjøres bevisst, og blir min styringsteknologi. Barnehagelederne viser ulike selvteknologier, de tar imot min regulering ulikt. De tre første viser en form for avmakt, de gir uttrykk for et ønske om ”en oppskrift”. Det siste utsagnet viser en selvteknologi hvor barnehagelederen tilkjenner kunnskap om hvordan hun vil møte min tilbakemelding, motmakten rettes mot de andre.

Denne fortellingen forsterker skillet mellom de ulike posisjoner, videre kommer det klart fram hvem som er den styrende og hvem som blir styrt, i fortellingen blir skillet mellom ”jeg og de andre” tydelig, noe som befester *myndighetsutøverdiskursen*. Den disiplinerende makten i fortellingen representeres gjennom at jeg ikke er fornøyd med noen av ”kvalitetsarkene”, og fremstår dermed å inneha kunnskap de andre ikke har. På dette vis forsterkes avstanden, og *kompetansestyringen* fremtrer.

Den pastorale makten slik den utspiller seg i fortellingen om tilbakemelding på tilsyn kan knyttes til det ”å adlyde og bli adlydt” (Foucault, 2012:89). Her vil ikke barnehagemyndighetens vilje følges fordi den er innenfor et lovkrav, men prinsipielt fordi den er hyrdens vilje. Barnehagemyndighetens utførelse av tilsyn ble i denne fortellingen formulert som en beskrivelse av barnehagens praksis på et avgrenset felt, og rammeplan (KD, 2011) tilsier at dette skal gjøres i den enkelte barnehage. Det er ikke noe regelverk som beskriver hvordan en slik ”synliggjøring” skal gjøres, og jeg åpnet derfor for at den enkelte kunne gjøre dette på eget vis. Imidlertid viser jeg at jeg ikke er fornøyd med noen av resultatene, dette er legitimt i henhold til tilsynsmandatet,

hvordan jeg gjør mitt mandat blir en styringsteknologi. Det kan se ut til at barnehagelederne søker å adlyde barnehagemyndigheten, ikke for å bevege sin egen kunnskap, men snarere ser det ut til at målet i seg selv blir ”å adlyde”. Foucault henviser til denne tilstanden av lydighet ved å skille den fra den vilje man utøver over seg selv. Å adlyde i denne sammenheng vil ikke produsere ny kunnskap hos de styrte, her vil gammel kunnskap reproduseres for å tilfredsstille de krav som er fremmet. Jeg oppfatter dette og stiller et åpent spørsmål som alle barnehagelederne må reflektere over, denne styringen kan anses for å være innenfor den myndiggjørende makten.

Styring som ”conduct of conduct” forutsetter levende mennesker som er i stand til å handle, og forutsetter også den samme friheten og den samme kapasiteten til både den styrende og de styrte (Dean, 2008:48-51). Å styre etter regler innebærer strukturering av feltet for mulige handlinger, strukturene skal innvirke på våre egne eller andres handlinger. Der styring anvendes på bakgrunn av en bestemt viten samt en kalkulert påvirkning og koordinasjon av aktørers adferd, er de allikevel frie i den forstand at de kan handle annerledes. Styring definert som ”conduct of conduct” forutsetter den samme friheten og den samme kapasiteten til både den styrende og de styrte. I det jeg åpner for refleksjon om hvordan slike ”kvalitetark” kan framstå, fremtrer den myndiggjørende makten, den åpner for bevegelse av kunnskap.

En side ved pastoralmakten kommer til syne i samme fortellingen, makten forutsetter en form for særegen kunnskap mellom den styrende og de styrte – den er individualiserende (Foucault, 2012:89), denne kan forstås som deres evne til å oppfylle sine plikter. Foucault trekker her fram to essensielle hjelpemidler fra kristendommen; å undersøke samvittigheten og å lede samvittigheten. Som form for maktteknologi innenfor tilsynsoppgaven til å undersøke samvittigheten, vises den i fortellingen ved å åpne opp for refleksjon. Handlingen kan også betegnes som å lede samvittigheten, dette vises i det jeg oppsummerer refleksjonen, styrer inn mot noen viktige punkter og gir noen råd til de som i sin tilbakemelding fikk merknader.

4.3.2 Fortelling 2: Framtidens barnehage

Innenfor barnehagesektoren er det ønsket oppmerksomhet rettet mot barnehagens innhold for å synliggjøre betydningen av arbeidet som gjøres. I en tid har det vært en stigende tendens til å rette oppmerksomheten mot barnehagens framtidige innhold i ulike medier. Det var her jeg tok utgangspunkt for å iverksette en samtale om barnehagens verdigrunnlag.

Barnehagelovens §§ 1 og 2 om barnehagens innhold gir bestemmelser for hva en barnehage skal være for barnet, familien og samfunnet (KD, 2005). Som jeg tidligere har beskrevet videreutvikles barnehagesektoren i senere styringsdokumenter, senest i St.meld. nr. 24 om framtidens barnehage (KD, 2012-2013). Det kan se ut til at departementet i meldingen legger opp til at barnehagens bidrag til barns utdanning og læring skal gis større plass, vi kan si at meldingen er preget av spenningen mellom synet på familien som ansvarlige for barnets oppvekst og læring før skolealder på den ene siden, og at barnehagen er en del av det offisielle utdanningssystemet på den andre siden. Jansen (2007) stiller spørsmål til en tidligere stortingsmelding (St.meld. nr.16 (2006-2007)) om ”dette er nye visjoner for barnehagen, eller om det er velkjente målsetninger?” (Jansen, i Bjerkestrand og Pålerud (red.), 2007:47). Jeg ser dette spørsmålet som relevant også for denne stortingsmeldingen, og som utgangspunkt for en samtale i *styrerforum*. Den styringsstrategi jeg her velger kan anses å være en som tar utgangspunkt i å gjøre barnehagelederne mer oppmerksomme på hva som rører seg i samfunnet. I planleggingen ønsket jeg en samtale i spenningen mellom ”barnehagen i et samfunnsøkonomisk perspektiv” og ”barnehagens egenart”, der et syn knyttet til ”her-og-nå-situasjoner” står sterkt. Valgt styringsteknologi som ble benyttet var å sende ut debattinnlegg og kronikker hentet fra media i tiden etter NHOs konferanse i januar 2014, i tillegg til fagartikler (se litteraturliste, egen oversikt).

I møtet ble det reflektert rundt hvilke verdier og holdninger som ligger til grunn for den enkeltes oppfatning av hva en god barnehage er for barn – ”her og nå”, dette ble delt med de andre deltagerne. Videre prøvde vi å se dette i forhold til et syn hvor barns læring måles som en gevinst i et fremtidig samfunn. På slutten av møtet skrev lederne

ned tanker om hvilket innhold møtet hadde hatt, om det var oppstått nye tanker underveis og om refleksjonene hadde avdekket nye spørsmål. Selve refleksjonen i *styrerforum* ble åpnet ved å se videoinnslaget med Mari Rege fra NHO konferansen 2014 (<http://video.nho.no/video/5036>). Etter hennes innlegg sier jeg: Hva sier hun egentlig her? Kjenner dere det igjen fra tekstmaterialet dere har fått tilsendt? Det kommer flere innspill fra barnehagelederne, disse kan samordnes i følgende utsagn:

bhl-1: *jeg synes det hun sa var veldig fornuftig...jeg noterte ned at hun ønsket flere barnehagelærere, konkrete ferdighetsmål for barna og gratis kjernetid i barnehagen.*

bm: Hva er det som gjør at det er så ulike oppfatninger av disse retningene hun har skissert, slik det kommer fram i tekstene dere har lest?

Samtalen i *styrerforum* fortsatte og refleksjon fra barnehagelederne kan sammenfattes i to retninger:

- *jeg tenkte ikke over om tekstene var sanne eller ikke når jeg leste – bare at det var interessant*
- *jeg tenkte det som nå skjer i samfunnsdebatten vil få betydning for meg og min barnehage*

Dette forsøk på å skape bevegelse i barnehageledernes og mine tanker ga seg utslag hos enkelte av barnehagelederne, noe som kan beskrives i følgende utsagn:

bhl-2: *jeg må ta stilling til eget ståsted i samfunnsdebatten, ikke bare tro at alle andre har fasiten jeg trenger.*

bhl-3: *jeg må få bevissthet om det jeg allerede vet – læring skjer på mange plan*

Disse utsagn tilsier at lederne har oppdaget at det er viktig å hente fram kunnskap om eget pedagogisk grunnsyn på barns lek og læring, utsagnene sier ingenting om hvordan dette kan gjøres i praksis.

En annen barnehageleder gir i følgende utsagn et annet perspektiv. Hun sier:

bhl-3: *jeg har oppdaget at vi i barnehagen min må snakke om hvor vi vil med egen barnehage*

I dette utsagnet kan det se ut til at hun ønsker å involvere personalet uten at hun sier noe om hvilken vei hun ønsker styre utviklingen.

En tredje leder sier:

bhl-4: *Jeg skal reflektere videre på hvordan barnehagens personale kan skaffe seg større og utvidet kunnskap om barn, egne verdier, hva som er viktig for samfunnet og hva som er viktig for individet OG at det nødvendigvis ikke må stå som motsetninger.*

Barnehagelederen gir uttrykk for at hun vil reflektere over *hvordan* barnehagen kan jobbe fram et felles ståsted, det avdekker også at hun har bevissthet om i hvilken retning hun ønsker at barnehagen styres. Jeg oppfatter også at det innenfor utsagnet ligger en bevissthet om at hun tar ansvar for å tilpasse barnehagens ansikt utad til samfunnets forventning for på denne måten vise at hennes barnehage jobber godt i forhold til de forventningene som er skissert utenfra.

Motmakt kan avdekkes i følgende utsagn fra en barnehageleder:

bhl-6: *Det var alt for mye å lese og sette seg inn i...sett i forhold til min stillingsstørrelse er det umulig å gjøre det du ber om...hvis du hadde sendt ut oppgaven tidligere kunne jeg kanskje klart det...*

Dette utsagnet kan indikere at hun skyver ansvaret for eget arbeid over på forhold hun ikke har kontroll på, hun sier hun har for liten stillingsprosent (rettet mot eier av barnehagen) og at kravet til forberedelse ble sendt ut for sent (rettet mot meg).

Andre momenter som blir tydelig i samtalen er at ikke alle deltar i samtalen, hva tenker de som ikke sier noe? Er det ikke plass til deres meningsytringer? På direkte spørsmål svarer barnehagelederen:

bhl-7: *jeg må ha tid til å tenke...det blir for mange tanker i hodet mitt så det er vanskelig å sette ord på det du spør etter*

Direkte spørsmål fra meg kan indikere at ”å ikke si noe” eller ”ikke bidra i samtalen” anses som lite akseptert.

I samtalen kan vi se hvordan innholdet beveger seg innenfor kvalitetsfeltet. Fra barnehagemyndigheten side var dette møtes innhold et styringsforsøk på å skape uro i barnehageledernes tanker om det pedagogiske innholdet, ved hjelp av verktøyene

”videoinnlegg”, ”lesing av tekster” og ”samtale”. Jeg benytter styringsteknologier som kan stimulere individers potensial til å opptre som selvansvarlige, ved å styre refleksjonen over eget ståsted gjennom å lese tekster og kreve at barnehagelederne også gjør seg noen tanker om barnehagens framtidige innhold. Denne styringen er begrunnet i at barnehagens ledere må vite noe om hva som foregår i samfunnet, å bli oppmerksomme på hvilke krefter som rører seg.

Samfunnets føringer presser barnehagene mot mer formell læring, og forfatterne av de fleste tekstene som var lest før møtet var kritiske til endringene som varsles i St.meld. 24 (KD, 2012-2013), det betyr kritiske til økt fokus på læringens mål og resultat, et behov som er framstilt som en følge av økonomistyringen, der dette målet framstilles som nyttig for samfunnet i framtiden. Ved å koble stortingsmeldingen (KD, 2012-2013), videoinnlegget fra NHO-konferansen, kritiske røster fra barnehagefeltet, og fagartikler som belyser de grunnleggende barnehagefaglige strømninger, gis det mulighet for kritisk refleksjon da disse inneholdt svært ulike oppfatninger av hvilken retning staten styrer barnehagesektoren. For den som leser Stortingsmelding 24; *Framtidens barnehage* (KD, 2012-2013) er det fullt mulig å finne nyanser og muligheter for ulike tolkninger for hvilke føringer som legges fra staten. I praksis, i vårt *styrerforum*, er det imidlertid få som tar seg tid til å lese hele meldingen og dermed sette seg inn i tekstens budskap. I den konkrete samtalen som utsagnene over er hentet fra, foregikk det en kamp mellom barnehagens ”blikk for her og nå” og ”et syn som beskriver barnehagens betydning for å lære barn ferdigheter som et fremtidig samfunn har behov for”. Jeg knytter innholdet i samtalen til styring av kvalitet i barnehagetilbudet.

I denne fortellingen styrer jeg samtalen, først med åpne spørsmål for deretter å gi uttrykk for uenighet ved å stille ledende spørsmål mot den retning jeg ønsker at styrerne skal reflektere. I utsagnene fra barnehagelederne ser jeg ulike måter hvor lederne styrer seg selv. I de utsagn som er trukket frem kan vi se at min styring over tenkningen til barnehagelederne har gitt mulighet til å reflektere over nye spørsmål,

noe som åpner for å ta styringen over egen tenkning og barnehagens vei videre. Dette åpner opp for produksjon av ny kunnskap.

4.3.3 Fortelling 3: Språkmiljø som felles satsingsområde

Denne fortellingen inneholder utsagn fra flere samtaler, og følger samtaler knyttet til vårt felles satsingsområde. De trekkes fram både for å analysere mitt valg av styringsteknologi og konkrete verktøy, og for å analysere hverdagslige samtaler i maktperspektiver.

Dokumentasjon

En dag forteller skolesjefen til barnehagemyndigheten at det nå er gjennomført lese- og skrivetest av alle førsteklassinger i kommunen, og det er store variasjoner mellom skolene. Det utspiller seg en samtale over hvilken kunnskap barna besitter, og det oppstår en undring over om barna har med seg ulik bagasje med tanke på hvilken barnehage de kommer fra, da det er store variasjoner mellom de tre barneskolene. Jeg reflekterer over hvordan jeg skal legge dette frem i *styrerforum*, det er viktig at lederne får kjennskap til hva som er snakket om, og det gjelder å finne en god strategi. Jeg bestemmer meg for å ta styringen over området, og når jeg legger det fram i *styrerforum* vinkles det mot språkmiljø og barnehagepersonalets kunnskaper. I det jeg forteller om samtalen med skolesjefen sier en barnehageleder:

bhgl-1:*jeg støtter forslaget om å ha fokus på språkmiljø, ikke fordi det oppfattes som et press utenfra, men fordi vi trenger det – språkmiljø er viktig, men det må være fokus på de voksne*

bm: Ja, jeg tenker også språkmiljø. Flere tanker om dette?

bhgl-2:*jeg mener at vi gjør det som vi må gjøre, hos oss blir alle barna observert ved hjelp av TRAS-skjema, vi tar det med på foreldresamtaler og kan dokumentere hva barnet har lært siden sist (...) så for oss blir det ikke noen forandring om innholdet blir mer målrettet*

bm: Jeg er uenig med deg når du begrunner hvordan dere kartlegger alle barna, og hva det betyr at dere bruker masse tid på

bhgl-3:*det er jo viktig at barna lærer i barnehagen, vi kan ikke være redde for å si det, jeg tenker at det er av omsorg for barna – det er viktig for de når de kommer på skolen*

bm: jeg er enig i at det er viktig at barn lærer og jeg tenker ikke at det bare skjer av seg selv, jeg vil bare at vi skal reflektere over hvordan vi skal gjøre det – uten å utsette barna for unødvendig fokus på hva de kan og ikke kan. Jeg tror at dyktige barnehagelærere ser om barna lærer dette uten at det må skraveres på et skjema. Jeg tenker ikke det må være enten eller, det kan være lurt å benytte et verktøy der vi er bekymret. Flere tanker rundt valg av felles satsingsområdet?

bhgl-4:*det er jo bestemt at alle barnehagene i kommunen skal bruke TRAS, ja – du husker vel det – den gang var du styrer (henvender seg til meg). Ingen stilte spørsmålstegn ved det, vi kjøpte det inn og begynte å bruke det.*

bm: ja, jeg husker det – det var en vikar som var barnehagekonsulent den gang, og jeg var styrer. Er dette begrunnelsen for at dere bruker det?

bhgl-5: *ingen har sagt at vi ikke skal gjøre det etterpå.*

bm: Det betyr at det som ble bestemt, uten diskusjon, for over 10 år fortsatt gjelder som begrunnelse? Tror du jeg ville ha frontet et slikt system som skulle brukes på alle barna?

bhgl-6:*nei, jeg tror ikke det – men du sier bare hva du tenker om behov og hensikt – du kommer ikke med noen ”sånn skal vi gjøre det” – bare stiller spørsmål om ”hvilket behov skal det dekke”? Og da vet ikke jeg om noe annet – da bruker vi det vi har.*

bhgl-7:*Vi brukte det også til å begynne med, men nå brukes det bare i forhold til de barna vi er bekymret for. Pedagogene synes spørsmålene på skjemaet er gode.*

Disse trekk jeg her gjør forsterker både kvalitetsstyringen mot ”riktig og feil pedagogikk” og maktposisjonen som myndighet. Som styringsteknologi kan barnehagemyndigheten begrunne sine meninger ut fra sin utdanning, sin kunnskap og hvilken retning jeg ønsker at barnehagenes innhold skal styres mot i kommunens barnehager i framtiden. Styringen fremstår derfor som velbegrunnet og vanskelig å gjøre motstand mot, og selv om meningsutvekslingen formuleres som spørsmål kan

effekten være styrende for senere refleksjoner. Dette kan betraktes som en regulerende og disiplinerende mikropraksis som operer i det skjulte (MacNaughton, 2005). Slik disiplineringsmakt kan ses som farlig fordi den er vanskelig å få øye på, skriver Dahlberg et al. (2002). Korrigeringene skjer ikke ved vold, men lederne kan påtvinges en form for enighet som de underkaster seg.

Samtalen i *styrerforum* viser hvordan lederne styres av hvordan det er forventet at refleksjon skal foregå i vårt handlingsregime. Dominerende kunnskaper i vår kontekst danner kunnskapsbasen, denne anvendes til å begrunne og legitimere de reguleringene som finner sted. Normen fungerer styrende ved at jeg praktiserer begrensinger til å korrigere samtalen, eksempelvis ved å gi oppmerksomhet til den lederen som har ”det gode argument” eller som tilkjenner den tankekunnskap som sammenfaller med min. Denne kan da oppfattes som rett, og styringen kan forstås som at den rettes mot utvikling av ”riktig” pedagogikk i framtidens barnehage.

I samtalen ses utsagn som kan knyttes til ulike mulighetsfelt, og hvilke forståelser som gjør seg gjeldende innenfor kvalitetsområdet med fokus på ”språkmiljø”. Slik styringen fremstår setter den standarder for ”riktig og galt”, det kan dermed anses at valgt styringsteknologi kan ha som mål å forme eller styre barnehagelederne fram mot en bestemt oppfatning av hvordan barnehagenes arbeid med språkmiljø skal gjøres. På dette vis blir *styrerforum* en kontekst som disiplinerer barnehagelederne inn mot et ideal, satt av barnehagemyndigheten.

I en analyse med autoetnografisk tilnærming på maktformer kan samtalen i *styrerforum* avdekke at min posisjon som panoptikon styrer refleksjonen i den retning jeg ønsker. Jeg holder samtalen på sporet mot den retningen jeg ønsker ved å si: *Jeg er uenig med deg... og jeg mener i motsetning til deg.* Utsagnene kommer som uttrykk etter at en barnehageleder har begrunnet et ønske om å benytte et verktøy som kan måle barns utbytte av barnehageoppholdet på alle barna. Her kan det se ut til at jeg stopper de tankerekker som har oppstått i samtalen. Underveis i samtalen ble det tydelig at jeg også prøvde å styre ledernes tanker i en bestemt retning ved å bryte inn

og lede refleksjonen mot ønsket retning. Sett på bakgrunn av *myndighetsutøverdiskursen* vil barnehagelederne lett tilpasse og innordne seg denne styringen, dette kan stå i motsetning til at samtalen og refleksjonene må innebære et visst rom av frihet for å skape nye tankekonstruksjoner som kan produsere kunnskap.

Jeg knytter videre mine styringsteknologier til hva som styres, da samtalen over innledet prosessen med å finne fram til et felles satsingsområde for alle kommunens barnehager. I St.meld. nr. 41; *Kvalitet i barnehagen* beskrives barnehagen som språkarena, og betydningen av et rikt språkmiljø. Det fremmes et forslag om å innføre et krav om å tilby språkkartlegging av alle barn som går i barnehage (KD, 2008-2009). I St.Meld. nr. 24; *Framtidens barnehage* tones spørsmålet om språkkartlegging ned, departementet vurderer nå kun å innføre en plikt om å tilby språkkartlegging til barn som vurderes å ha særskilt behov for språkinnsett (KD, 2012-2013:83). Vinteren 2015 fremmer Kunnskapsdepartementet forslag til endringer i barnehageloven (KD, 2015), her skriver departementet i forarbeidene; ”Mange barnehager benytter konkrete verktøy i arbeidet med dokumentasjon og vurdering” (KD, 2015:29). Jeg ser dette som et ledd i regjeringens kompetansestyring, her befester departementet en sannhet og det kan leses inn at det er normalt å benytte slike verktøy, eksempelvis TRAS slik det fremkommer i samtalen over. I rammeplanen (KD, 2011) stilles det krav til dokumentasjon av barnehagens arbeid, og det står blant annet: ”Barnehagen er en pedagogisk virksomhet som skal planlegges, dokumenteres og vurderes. Den enkelte barnehage står fritt til å velge metoder og omfang ut fra lokale forutsetninger og behov. (...) Barnehagens planer bør ses i sammenheng med kommunal planlegging av barnehagesektoren og av barns oppvekstmiljø.” (KD, 2011:53). Videre gir rammeplanen en begrensning, ”Barnehagen skal normalt ikke vurdere måloppnåelse hos enkeltbarn i forhold til gitte kriterier” (KD, 2011:56), og ”Dersom det skal settes opp spesifikke mål for enkeltbarn, må dette ha en begrunnelse” (KD, 2011:55). Slik jeg leser disse uttrekk framstår ikke den offentlige styringen som ensartet. Hvordan skal barnehagene følge opp barns språk? Og hva er *normalt*, og hva legges i *måloppnåelse*? Er det slik at det er hva barnet lærer og barnets læringsprosesser som skal stå i fokus, eller tester og målinger som tar utgangspunkt i gitte kriterier?

Slik jeg ser det kan den offentlige styringen skape en forventning om hvordan kommunens styring av barnehagenes arbeid med språk skal foregå – selv om den ikke framstår klart i de siste års styringsdokumenter. Videre mener jeg det kan leses inn i de forannevnte Stortingsmeldingene en tilpasning til markedsliberalistisk ideologi og en generell orientering mot økonomisk nyttetekning. Det vises blant annet til at en slik innsats gir stor avkastning både for den enkelte og samfunnet (KD, 2009:5). En slik tilpasning er forankret i en tenkning som gjerne omtales som New Public Management (NPM). NPM har gjort seg gjeldende innen styring av de fleste velferdstjenester de siste 20-30 årene. Kvalitet og mål defineres i økende grad av politikere, mens de enkelte institusjoner selv må beslutte hvordan målene skal møtes, for deretter å skulle stå til ansvar for om de har innfridd målene. Ved å sette søkelys på hvordan styringen beveger makten, slik jeg har gjort i analysen av denne samtalen, reduseres ikke styringen til en virkning av lovgivningen, makten virker der styringen skjer, i relasjonene og i samtalen.

Erfaringsdeling

I tiden som fulgte benyttet vi tiden i *styrerforum* på ulike konkrete hjelpeverktøy som barnehagelederne kunne bruke i sitt arbeid i egen barnehage. Som eksempler kan nevnes en synteserapport om forskning på barns språk og språkmiljø (HiOA:2014), denne innholdt både forslag til hvordan barnehager kan jobbe med språk og språkmiljø, og ga ideer til konkrete mål. Videre forberedte aktørene seg til møtene ved å lese *Evaluering av et forsøk i seks barnehager; Refleksjon som metode i barnehagens språkarbeid* (Fafu-rapport 2014:24) og Fafu-rapport om *Språklige rollemodeller* (Fafu-rapport 2014:06). Dette var en styringsteknologi hvor barnehagemyndigheten la opp til at barnehagelederne delte ideer og tanker, samtalen dreide seg om å åpne opp for muligheter og kritisk refleksjoner over pedagogisk kunnskap innenfor satsingsområdet.

På ett av møtene, når møteagendaen tilsier at vi skal inn i neste sak sier en barnehageleder:

bhgl-1: *jeg ønsker at vi deler flere erfaringer med hverandre – jeg tror gruppa sitter inne med mye kunnskap*

bhgl-2: *vi snakker mye om organisering i barnehagen, og bruker tid på avklaringer rundt hvem som gjør hva...det blir liten tid igjen til de store diskusjonene... hvordan får dere andre tiden til å strekke til?*

bhgl-3: *jeg trenger i hvert fall hjelp til å holde tråden, slik at jeg kan være trygg for at vi i barnehagen er innenfor retningen. Altfor ofte har jeg droppet mål vi har satt oss og hoppet på noe annet spennende. Gjennom de siste styrerforummøtene vi har hatt, har jeg blitt bevisst at resultat krever langsiktig og systematisk arbeid mot samme retning, men jeg synes det er vanskelig å få med meg personalet...det er mye annet som er viktig å snakke om også, enkeltbarn blant annet...*

bm: dette er gode innspill, fint om alle tar med seg en konkret utfordring og deler denne i neste møte

Gjennom de felles samtalene i *styrerforum* knyttet til disse dokumentene, kan det avdekkes en praksis om ”deling av erfaringer”, dette betraktes så regelmessig at det kan sies å være et praksisregime der barnehagelederne dro veksler på hverandres erfaring og kunnskap. Valgt styringsteknologi – ”å dele erfaringer” – kan føre til økt kunnskap i en bestemt kontekst. Våre samtaler har ikke fulgt en lineær struktur, den har tatt uventede vendinger og det har ikke vært forventninger om å føre samtalene fram til et konkret resultat. Lenz Taguchi sier at når læring ikke skjer lineært, kan den begynne og slutte hvor som helst selv om den kretser rundt et forhåndsbestemt tema (Lenz Taguchi, 2010). Barnehagenes språkmiljø har vært et gjennomgangstema, og *styrerforum* har et uttalt mål om at det skal være en støtte for barnehagelederne i eget arbeid, styringsteknologiene har dermed hatt et klart mål. Hvilken kunnskap som har oppstått er avhengig av den barnehageleders selvteknologier, det åpnes for å iscenesette ulike praksiser, styringen kan ikke kontrollere hva den enkelte deler av erfaringer. Styringen kan dermed sies å være begrenset, imidlertid er det skapt forventninger til både forberedelser og møtes innhold, dette betraktes som disiplinerende.

Utdanningsdirektoratets Ståstedsanalyse av språkmiljø var også tema.

En dag sier en av barnehagelederne:

bhgl-1: *mener du at jeg skal gjøre en slik analyse av språkarbeidet vårt i egen barnehage?*

bm: nei, jeg gir dette som en ide – tenker du at det vil være nyttig for din barnehage?

Utsagnet fra barnehagelederen kan se ut til at det anses ”å gjøre det barnehagemyndigheten sier” er et praksisregime, og kan knyttes til *myndighetsutøverposisjonen* og pastormakt. Svaret barnehagemyndigheten gir indikerer at jeg gir ansvaret tilbake til barnehagelederen – en styringsteknologi hvor den myndiggjørende makten fremtrer. Kommunen og alle barnehagene har inngått en kontrakt om å arbeide mot en felles retning. Satsingsområdet skal ha et overordnet fokus i alt pedagogisk arbeid, myndiggjøringen gis i form av at barnehagene selv bryter ned den felles retning til lokale mål.

Å holde fokus på barnehagenes språkmiljø

Etter en tid innleder jeg *styrerforum* med å åpne for at barnehagelederne kan fortelle litt om hvordan arbeidet med språkmiljø beveger seg i de ulike barnehagene. Følgende utsagn kan si noe om barnehageledernes travle hverdag:

bhgl-1: *Når mailen med sakslista til styrerforum kom, håpet jeg på at du ikke krevde forberedelser innenfor satsingsområdet vårt...jeg følte jeg ikke hadde tid til noe annet enn de oppgavene som venter på å bli tatt! Men oppgaven som fulgte med innkallingen gjorde at jeg måtte tenke, planlegge og rydde opp i alle ”ballene” jeg hadde i luften, oppgaven hjalp meg til å finne neste handling...så da datt mange av ”ballene” ned...*

bhgl-2: *jeg var umotivert når jeg kom til møtet...vanskelig å motivere seg for langsiktig tenkning når det er så mange oppgaver som krever rask behandling...det er så mye sykefravær i personalgruppa nå så ting faller litt fra hverandre...men nå – når jeg har vært her litt så blir jeg engasjert og ivrig...håper denne jobbinga i styrerforum kan få meg til å se alle de små og gode skritt vi tar i ønsket retning!!*

Tiden, eller mangel på tid, er noe som her blir viet oppmerksomhet, og tiden er en dimensjon det ikke er mulig å se bort fra i en arbeidsdag. Et trekk er at tiden ikke strekker til, og *styrerforumets* aktører kjenner tidspresset når det er mange oppgaver som trykker på. Tiden er dermed med på å disiplinere arbeidet, og derigjennom får tiden betydning for hvor stort fokus det pedagogiske arbeidet får. Tiden kan derfor ses som en disiplinerende makt – i en hverdag hvor tiden kan betraktes som knapp blir prioritering viktig, hvordan det prioriteres avhenger av jekteknologien selvregulering, og aktørene skaper seg selv som subjekt ut fra sin tilgjengelige kunnskap. I følge Foucault (Dean, 2008), kan det sies at praksis ved knapphet på tid er påvirket av den moderne styringen, denne har på en diskre måte innskrevet seg i vår selvregulering hvor vi som mennesker følger skjulte forventninger som henviser til selvfølgeligheter. På denne måten legges det også premisser for hvilken type kunnskap som vektlegges i denne konkrete situasjon, praksisen er underlagt en sannhet om at eksempelvis sykefravær skaper mindre rom for fokus på målrettet arbeid.

Videre i samtalen ønsket jeg å trekke fram noe konkret, uten å underkjenne hverdagens utfordringer, og spør: Hvilke små skritt er gått – hos dere? Styrerne sitter rolig og tenker, noterer, en reiser seg og går ut av rommet, ett par tegner på en abstrakt kulepennfigur...så åpner jeg for en pause. Etter pausen, når alle har satt seg ned igjen på stolene sier jeg: Hva tenker dere nå? Er det noen som vil dele en fortelling om ”sin barnehages små skritt” mot vår felles retning?

Barnehagelederne sier blant annet at utfordringene knyttes til *å få personalgruppa engasjert og deltagende, se at arbeidet som utføres i egen barnehage er bra nok, finne tid til samarbeid, refleksjon og inspirasjon – rett og slett få tid å gjøre det de ønsker mer av i en hektisk og travel hverdag.* Så kommer følgende utsagn:

bhgl-3: *Jeg vil gjerne dele våre (henviser til egen barnehage) positive handlinger, vise at vi er flinke og gode i det pedagogiske arbeidet...jeg synes det er vanskelig å utlevere hva vi ikke får til...føler lojalitet til egne folk og dessuten er jeg redd for at dere skal synes min barnehage er dårlig...tenk om det kommer ut, da får vi færre søkere...*

Utsagnet tilsier at vårt praksisregime som omhandler ”å dele erfaringer” har noen grenser, og det avdekkes at det kan være en konkurranse mellom barnehagene. Innenfor *økonomistyringen* sees denne som relevant. Er det slik at denne regulerer våre samtaler ved at de erfaringene som preges av formålstjenlighet får oppmerksomhet og anerkjennelse?

Utsagnet førte oss inn på en samtale om hva som kjennes akseptabelt å dele med andre, og hvordan vi kunne styrke tryggheten i gruppa. På slutten av møtet deler alle barnehagelederne tanker om videre samtaletemaer i *styrerforum*:

bghl-4:*Jeg ønsker at vi blir utfordret på hvordan vi jobber i personalgruppene – ikke nødvendigvis på hvordan det går...kanskje kan dette bidra til at vi oppdager andre måter å lede på...*

bghl-5:*jeg sitter å lur på hvordan kan jeg lede personale når de må møtes så forskjellig? Jeg tror jeg helst vil snakke om meg selv i lederrollen – og høre om hvordan andre gjør det – jeg tenker ikke på konkrete aktiviteter som å bruke møtene og slikt...mer om det som skjer inni møtene...*

bghl-6:*Personalet mitt mente vi hadde jobbet så mye med språk – dette er vi gode på! De ville fokusere på noe annet! Men ved å lese om språkmiljø forstod jeg at vi ikke skulle ha fokus på barnas språkutvikling men oss voksne. Nå har jeg utfordret de på at vi er rollemodeller for barna, og vi observerer nå hvordan vi kommuniserer med hverandre. Vi har oppdaget at vi bryter inn i voksen-barn samtaler, gir beskjeder og spør om praktiske ting – uten å ha respekt for barnas behov! Utfordringen min blir å få personalet med på en endringsprosess.*

bm: jeg hører at ledelse er noe dere strever med, skal jeg lage en case vi kan reflektere rundt som vinkles mot pedagogisk ledelse til neste møte?

Barnehagelederne nikker, å la neste møtes innhold fokusere på ledelse av prosesser i egen barnehage anses som relevant.

I samtalen avdekkes pastoralmakten, den opptrer som en form for selvets forbindelse med seg selv. Den kombinerer barnehagepersonalets kompetanse med *styrerforumets* produksjon av kunnskap. Dette gjelder i den deling av erfaringer, tanker og kunnskap

som foregår i *styrerforumet*, og makten som gjør at barnehagelederne inngår ”kontrakten” (Foucault i Dean, 2008:266) om felles satsingsområde og dermed må styre egen barnehage mot felles retning. Innenfor pastoralmakten anses det som en plikt at barnehagemyndigheten tar på seg ansvaret for styrernes kunnskapsproduksjon, og indirekte barnehagepersonalets kompetanse og barnas barnehagetilbud. I min analyse kommer dette til syne i min posisjonering i barnehagens arbeid ved å ansvarliggjøre meg selv. Dersom jeg ikke kan svare for barnehagetilbudets kvalitet vil dette slå tilbake på min yrkesutøvelse, eventuelt min manglende innsikt over den enkelte barnehages pedagogiske arbeid. Om jeg derfor vil ”redde meg selv” (Foucault, 2012:88), må jeg utsette meg selv for å holde fokus på den retningen som er beskrevet for å kunne bevise for mine overordnede at jeg makter å styre barnehageseksjonen. På samme måte vil makten presse barnehagelederne til å vise fram i *styrerforum* hvordan de gjør sine ting i egen barnehage.

I en kontekst, med vissheten om at man alltid er observert, argumenterte Foucault for at individene ville ”disiplinere seg selv” (Dean, 2008:136). Innenfor pastoralmakten beskriver Foucault bekjennelsestradisjonen som et viktig trekk ved moderne vestlig sivilisasjon (Dean, 2008), han sier at bekjennelsen er et av hovedritualene når det gjelder å produsere sannhet. Dette kan også avdekkes i *styrerforum*, det snakkes ikke om disiplin eller bekjennelse, i fortellingene kan det allikevel leses inn et praksisregime hvor det er krav om bidrag til samtalen. Disiplinen representeres som forarbeid til og struktur på samtalen, bekjennelsen kan leses inn som åpenhet om tanker, erfaringer og utfordringer. Denne bekjennelsen blir med Foucaults maktforståelse det jeg vil kalle en maktfull forståelsesramme – som igjen gjør noe med mulighetene for hva som sies. Synliggjøringen, eller kravet om produksjon av kunnskap, kan på denne måten betraktes som en styringsteknologi, i form av hvordan barnehagelederne gjennom arbeidet i *styrerforum* får hjelp til å sette ord på sin kunnskap. Forholdet mellom makt og kunnskap blir i dette henseende en styring av det tilgjengelige mulighetsrommet, og kan dermed også frata mulighet for faglig autonomi.

Styringsteknologien gir også et tilbud om anerkjennelse, når ”bekjennelse” er et praksisregime får deltagerne som utviser vilje til å produsere kunnskap gjennom den arbeidsmetode som tilbys, anerkjennelse fra barnehagemyndigheten og de andre deltagerne – dette blir til en subjektiviteringsprosess, deltageren skaper sitt selv og sin identitet. Sett på denne bakgrunn kan det også forstås hvorfor noen foretrekker å være stille eller bidra lite i samtalen, eksempelvis kan samtalen framstå som konsensus, en forståelse kan derfor oppstå om at en annen oppfatning er forbundet med ”feil”. Det kan være at et praksisregime med ”bekjennelse” dermed støter ut ”de stille” og den barnehagelederen som nødig vil fortelle om sine utfordringer. De åpne spørsmålene mine, eksempelvis ”Hva mener du med det? Hva tenker du nå? Er det noe i møtet i dag som har overrasket deg?” kan skape en arena hvor ikke alle får ta plass og komme fram som synlige subjekter.

Makten som utøves for å styre tanker avdekkes i de mange samtale, reguleringene og begrensningene og kan forstås som disiplineringsteknikker. I fortellingene har vi sett hvordan samtale som styringsteknologi forsøker å styre aktørene, barnehagelederne styres gjennom styringsteknologien jeg velger, barnehagelederne styrer meg gjennom hvilken selvteknologi de velger, barnehagelederne styrer hverandre og vi har også sett hvordan den enkelte søker å styre sine egne handlinger. Styringen blir dermed rettet mot ”den enkelte og alle”. Barnehagen, som er utenfor vårt felt, blir dermed også styrende for den tenkning som foregår i *styrerforum*. En styring, som i seg selv er økonomisk (for å nå mål) både i relasjon til omkostningene (tid og penger), men også i relasjon til anvendelsen av makt (for å føre alle mot retningen). Styringsteknologiene som er analysert fram, hvor språk er sentralt, krever aktiv deltagelse av aktørene i *styrerforum*. I tillegg medfører styringen krav om ansvarliggjøring, det betyr ikke at barnehagelederne blir myndiggjorte – imidlertid kan det se ut til at det åpnes opp for ulike måter å ta imot styringen på.

4.3.4 Fortelling 4: Forskyvning av makten

En dag åpner jeg *styrerforum* med å be om innspill til tema for ”dagens samtale”: Jeg sier: Dere gir flere forslag til tema i dag i tilbakemeldingen fra forrige møte, allikevel

er det vanskelig for meg å spisse tema – jeg opplever at dere er ganske generelle i formuleringene. Flere av dere har blant annet skrevet ”erfaringsdeling” – hva tenker dere ligger i dette begrepet? Dere må hjelpe meg ved å tydeliggjøre hvilken erfaringsdeling dere ønsker slik at dette fora bli fruktbart. Kan dere komme med forslag til hvordan møtet i dag skal brukes?

bhl-1: *jeg har en forventning om at du setter agenden. Det er du som bestemmer, du styrer dette til beste for oss*

bhl-2: *du i samme posisjon som meg...jeg lurert også ofte på hvordan jeg skal gå videre i egen personalgruppe. Jeg synes alltid at temaene du tar opp er gode, alltid noe å lære som jeg tar med meg tilbake til eget arbeid. Jeg tenker at når du viser til usikkerhet og sårbarhet blir jeg trygg fordi jeg tenker at vi har de samme utfordringene...*

bhl-3: *jeg vet ikke helt hva jeg trenger, men du gir jo alltid mulighet for innspill*

bhl-4: *jeg synes det er greit og ikke måtte tenke – fint når du tar avgjørelsen – akkurat slik jeg gjør i møter som gjelder egen personalgruppe. Jeg har aldri tenkt på det før, men det er behagelig når du ”ordner” dette – det er deilig å komme til styrerforum, jeg har alltid forbedt meg slik det er forventet men her får jeg sitte i ro og reflektere over min egen styregerjening – uten dette fora ville jeg aldri fått den anledning. Også blir jeg alltid pirket litt på, ja positivt ment altså, det er alltid noe som oppstår som jeg må tenke på.*

bm: Hva tror dere hadde skjedd dersom en av dere ledet samtale våre? Hvilke spørsmål ville da vært stilt? Hvilke temaer ville vært interessante?

bhl-5: *synes alltid samtale våre er interessante...temaene også...jeg tror det samler oss så vi ikke er så alene i egen barnehage...kjenner jeg hører til og jeg kjenner meg igjen i mye av de andre forteller*

bhl-6: *jeg opplever at du (henvender seg til meg) avbryter samtale noen ganger...tenker at det er nødvendig så det ikke sklir ut...vi er jo en snakkesalig gjeng...så noen må styre det...men jeg tror vel at det ville ha blitt stilt andre spørsmål dersom noen andre ledet samtale...*

bm: Er vi for like? Stiller vi for lite kritiske spørsmål? Er det lov å stille spørsmål til hvordan møtene gjennomføres?

bhl-7: *jeg er ofte stille...jeg trenger tid til å tenke på det andre sier...men jeg er trygg i gruppa, tror tryggheten kommer av at andre deler sine tanker og har aldri tenkt over hva som er lov å si her...om du er for streng på et vis...*

bhl-8: *dette handler vel ikke om barnehagemyndigheten (jeg nevnes ved navn)...det handler om oss...jeg snakker mye og er engasjert...kan vi ikke prøve en sekvens med reflekterende team...jeg har gjort det en gang før og du (henvender seg til en annen barnehageleder), du tok jo veiledningsstudie i fjor...kan ikke du være veileder?*

bm: Dette var en god ide.

Som vi har sett tidligere i analysen kan min styring innebære en avgrensning av den faglige samtalen, den styres innenfor grensene av kvalitetsdiskursen. I tillegg har vi sett at min styring virker inn på hva det åpnes opp for å si. Gjennom tiden er det søkt å finne ulike styringsteknologier som kan utfordre *styrerforums praksisregimer*, slik samtalen ovenfor er et eksempel på. Her vises en styringsteknologi der aktørene er avhengig av alles medvirkning, og våre selvteknologier. Ved å velge en slik styringsteknologi kan det åpnes for flere spørsmål. Utsagnene over viser at utspillet til spørsmålene mine berører barnehagelederne. Det tas ulikt i mot, kanskje er motmakt det begrepet som først avdekkes for forskeren. Imidlertid sees det som legitimt å ta til motmæle, begrunnelsen gis i form av tidspress i egen arbeidssituasjon og at *styrerforum* er et rom for avstand til eget arbeid, noe som ses som et gode der refleksjon kan gjøres.

En av barnehagelederne sier lite, dette kan åpne for at hun tar i bruk flere selvteknologier. Blant annet plasserer hun seg i et panoptikon, hun observerer. Er det ikke rom for hennes refleksjoner? Opplever hun ikke at konteksten anerkjenner hennes tanker? Hun sier: *jeg trenger tid til å tenke på det andre sier før jeg kan si noe*. Er det slik at refleksjonene farer for fort frem slik at hun ikke kommer til ordet? Eller får hun ikke anerkjennelse i gruppa, eller av meg, og derfor unnlater å vise sin mening? Kan

det være slik at våre praksisregimer oppfordrer til at barnehagelederne deler egne erfaringer uten å lytte til andres? Og kan det være at spørsmålene som stilles er mer styrt av hvem som snakker til hvem, enn hvilke erfaringer som deles? Bae (2002) bruker begrepene romslige og trange mønster i beskrivelser av ulike samtaletemaer. I romslige samtalemønstre er det akseptabelt at aktører har ulike oppfatninger, tenker forskjellig og har skiftende perspektiver. Til motsetning er trange samtalemønstre kjennetegnet av fokus på saksinnholdet, noe som kan gi en snevrere ramme for hva som kan bringes fram. Mitt valg av hvordan jeg gjør styringen av samtaler vil påvirke samtalerommet, styringen vikle seg inn som maktformasjoner, som igjen skaper den rammen hvor kunnskap produseres. Dersom erfaringsdelingene skal åpne for ny kunnskap må den bidra til refleksjon rundt egen praksis. Foucault knytter dette til ”hvordan folk blir invitert eller oppfordret til å anerkjenne sine moralske forpliktelser” (Rabinov, 1984 i Davidson, 2009:170). Maktformen sikrer koblingen mellom moralkoden og selvet, den fastsetter hvordan denne koden skal få grep om våre selv (Davidson, 2009). Viktig i denne sammenheng er at det blir gitt rom for egen tenkning og refleksjon, det åpner for produksjon av kunnskap.

4.3.5 Språk som styringsteknologi

Språk er en viktig styringsteknologi i mine fortellinger fra *styrerforum*, språket kan brukes til å skape fellesskap, men også til å befeste skiller – eksempelvis ved å synliggjøre hvem som er ”innenfor” og ”hvem som er utenfor” den kunnskapen som oppfattes som gjeldende i *styrerforum* angående kvaliteten på barnehagetilbudet.

Foucault utvider språk til å være noe mer enn de uttalte ord, i *styrerforum* sees språk både som kropper i rommet, styringsverktøy som former aktører, og hvordan styringshandlingene gjøres. Foucault tillegger også begrepet hvordan det språklige blir omsatt i praksis og hvilke institusjonelle arrangement som vokser fram omkring ordene, språk blir da til våre praksiser. Denne gjenoppdagelsen av språket, ”the linguistic turn” (Lenz Taguchi, 2006), og oversatt til norsk som ”den språklige vendingen” viser også til de usynlige kreftene. Jeg har tidligere beskrevet *styrerforum* som et språkfellesskap, og Schaanning skriver i etterordet til *Diskursens orden* ”...det

å føre ordet, å plassere seg i et språklig univers, å talehandle, er å gjøre en erfaring” (Schaanning, 2002:45). Og som jeg har analysert fram er språkerfaringene i *styrerforum* også maktfylte. Disiplinerende makt tvinger ingen direkte, men når sine mål ved hjelp av påtvunget konformitet som barnehagelederne må underkaste seg. Det vil si at *styrerforums* praksisregimer skaper aktører som nærmer seg en spesiell norm, denne normen blir da ansett som en slags standard. Makten avgjør hva som er normalt, dernest blir det utviklet praksisformer som kan plassere aktørene i forhold til normen, for så å formes etter denne. Denne type disiplinerende makt ses ikke i mine fortellinger som en konfliktfylt makt, heller en form som styrer og geleider mennesker mot ønsket retning. På dette vis produserer våre praksisregimer kunnskap, eller det som kan defineres som legitim kunnskap. Kunnskapen skapes av makt, men virker i neste omgang som et instrument for makten og spiller en nøkkelrolle i dannelsen og oppbyggingen av disiplinen. (Dahlberg et al., 2002). Foucault skriver at når noen skaper seg selv, er det på grunnlag av selvrefleksjon som tar utgangspunkt i former for vitenskapelig klassifikasjon og måter å inndele verden på som tas for gitt. Sannheten ses ikke som en samling av sannheter som må avdekkes, men snarere en samling av regler som hører til det som er sant. Formålet for Foucault var ikke å avgjøre om språket var sanne eller falske i forhold til ”virkeligheten” – han tar avstand fra forestillingen om at mennesker har intensjoner og er meningskapende. Foucault retter blikket mot hvordan subjekter skapes og skaper seg selv, gjennom språk.

Samtalene i *styrerforum* er knyttet tett til produksjon av sannhet, og dermed også til produksjon av kunnskap. Foucault skriver at ethvert samfunn har sitt regime av sannheter, ”det vil si de typene av diskusjoner som blir akseptert og fungerer som sanne, de mekanismene og øyeblikkene som setter en i stand til å skjelne mellom sanne og usanne påstander – de måtene hver av dem er godtatt på, teknikkene og prosedyrene som anses som riktige når det gjelder å finne fram til sannheten, og statusen til dem som har fått i oppgave å fortelle hva som skal være sant”. (Foucault, 1980:131, sit i Dahlberg et al., 2002:55). Viktigheten av å reflektere skriver seg dermed inn i den avgjørende posisjonen som språket har. Språket former vår måte å se og forstå verden på, de blir en form for konvensjoner. Som diskurser og

praksisregimer virker konvensjonene ved hjelp av begrepsbruk, klassifiseringer og kategorier som vi benytter for å analysere, konstruere og beskrive virkeligheten. På dette vis blir de til former hvor vi betrakter hva som er sant eller usant, normalt eller unormalt, riktig eller galt – de former vår forståelse av hva som er mulig og hva som er ønskelig. Som jeg har analysert fram viser denne koblingen mellom sannhet og kunnskap, og de måter vi produserer dette på, hvordan styringen virker og skaper det kunnskapsregime som oppfattes av aktørene.

4.3.6 *Refleksjoner over Styrerforums praksisregimer*

I tråd med min autoetnografiske inngang til forskningen har jeg i dette kapitlet satt fokus på *min* kontekst, *vårt styrerforum*, og stilt spørsmål ved *mine* praksiser – det blir en form for selverkjennelse, og jeg har fått ny innsikt og kunnskap om min styring.

Ved å se styringen som ”conduct of conduct” må jeg erkjenne at den innebærer frihet for de styrte, det medfører at jeg også må anerkjenne den andres handlingsvalg – den andres selvteknologi. Den andre velger ut fra sin kunnskap, og jeg kan undersøke den andres kunnskap ved å stille spørsmål. Styringen rettes imidlertid fortsatt mot den retning jeg vil føre samtalen, implisitt prøver jeg å forme den andres tanker. Dean skriver for å utøve god styring må den innebære ”en bestemt relasjon mellom lov- og regelverk og andre maktformer” (Dean, 2008:56), det er i ”de andre maktformene” jeg ansvarliggjøres, det er her jeg gjør min styring. Hvordan jeg følger opp lov- og regelverk, og hvordan jeg åpner for pedagogisk skjønn. For flere år siden lærte jeg et sitat jeg har trukket fram i flere anledninger i det praktiske arbeidet når jeg har stått i avgjørelser: ”Det er forskjell på å gjøre ting riktig og det å gjøre de riktige tingene”. Jeg tenker at dette også kan overføres til begrepet styring, så hvordan styrer jeg de riktige tingene? Kunsten å styre seg selv slik den beskrives av Foucault (2002) kan avdekkes i min styring vekk fra kartlegging av enkeltbarn og mot kartlegging av barnehagens arbeid med språkmiljø. Her kunne jeg valgt å følge det jeg oppfatter som samfunnets styringsinstruksjoner slik vi så i eksemplet fra tidligere barnehagemyndigheten angående innføringen av TRAS-verktøy i kommunens barnehager. Den gang fremstod *styrerforum* som et instrument for å styre barnehagene. I fortellingen, med en annen person i barnehagemyndighetsposisjonen, var det rom for

egne tolkninger. Jeg posisjonerer meg innenfor en annen pedagogisk retning og styringen tok en annen kurs. Styringens virkemidler blir her ikke selve loven, men jeg utøver forskjellige teknologier for å styre mot en annen retning. Mens suverenitetens mål finnes i lov og regelverk, og barnehagemyndigheten kan finne sine virkemidler i lovverket, er her styringens mål å finne i tingene jeg ordner. Begrunnelse for dette finner jeg i tillegg i føringer fra offentlige myndigheter gjennom *Utdanningsdirektoratets kartleggingsverktøy av språkmiljø* (Udir, 2014). I det dette legges fram som en ide for barnehagelederne har jeg styrt retningen bort fra fokus på enkeltbarn og mot miljøet i barnehagen, det vil si personalets kompetanse. På dette vis styrer min posisjonering barnehagelederens mulighetsrom. Det strammes inn ved at jeg viser min mening, det åpnes opp ved at jeg gir rom for å velge egen inngang i egen barnehage. På denne måten kan styringen begrepsgjøres, mot mål, resultater og konsekvenser.

Som tidligere presentert beskriver Foucault makten som produktiv, og ikke bare som undertrykkende: ”Dersom makten ikke var annet enn undertrykkende, hvis den aldri sa annet enn nei, tror dere noen ville adlyde? Det som får makten til å bli tillitvekkende, det som gjør at man aksepterer den, er det enkle faktum at den bestrider og produserer ting, den skaper glede, den former kunnskap, den produserer diskurs” (Foucault, 1972 sit. i Dahlberg et al., 2002:57). Ved å se makt, og dermed mine styringsdiskurser som produktive, kan det leses inn maktens positive virkemidler – den produserer ”ting”, det vil si skaper og former vår forståelse av virkeligheten. Foucault hevder at vi mangler begrepsmessig verktøy for å stå i mot makten, dersom vi ikke danner oss et klart bilde av hvordan makten operer utenfor suverenitetsmakten (Foucault, 2002). Slik jeg forstår det, er det fordi jeg er innskrevet i makten og skapt av maktrelasjoner, jeg kan derfor ikke utfordre makten utenfra. (Men) ”ved å begynne arbeidet med å forme vår egen subjektivitet, kan hver og en av oss endre, utfordre eller i det minste sette spørsmålsteget ved måtene vi er blitt formet på” (Randsom, 1997:152, sit. i Dahlberg et al., 2002:59). Foucault kaller dette en modningsprosess.

I fortellingene har aktørene i *styrerforum* vært opptatt av hvordan det pedagogiske arbeidet knyttet til språkmiljø kan dokumenteres, og flere samtaler beveger seg innenfor det jeg oppfatter som en samfunnsdebatt angående målinger av barns utbytte av barnehageoppholdet. Jeg vil nå trekke opp et resonnement angående styring av kvalitet knyttet til kartleggingsverktøy. Foucaults brede gjennomgang av historiske utviklingstrekk koplet til en særegen evne til å identifisere ”øyeblikk” der historiske brudd og transformasjoner finner sted, gjør det mulig å følge styringens utvikling mot målinger. Når økonomien etter hvert fikk større betydning, fikk styringen mer preg av å styre ”ting”. Abram og Vike (2003) skriver at Foucault identifiserte at styringen over ting gir styringen status som en selvstendig virksomhet, som noe ”i seg selv” (Abram og Vike, 2003:57). Styringen dreier seg på den måten ikke om å påføre befolkningen lover de får i oppgave å følge, men om å styre og forvalte ting. Her trekker de inn statens egen vitenskap, statistikken, denne sees som en egen form for styringsteknologi og gir et økende behov for å telle ulike slags ting og individer. Om oppgaver gitt til lokale myndigheter skriver Abram og Vike at ”Mens lokale myndigheter i velferdsstaten lenge ble gitt økende betydning som statstjenere i fordelingen av goder, er de nå utsatt for forventninger om å forvalte ansvaret for kvaliteten på de samme godene” (Abram og Vike, 2003:56). Dette skaper et behov for å kategorisere individer, noe er normalt og noe avviker fra normalitetsnormene. Denne oppfinnelsen av nye kategorier endret ikke bare forstillinger om samfunnet, men også måten folk beskrev hverandre på. Det er denne effekten Hacking (Hacking,1986 i Abram og Vike, 2003:59) kaller å ”finne opp folk”. Statistikken forstås av Hacking som en form for informasjon, og erstatter vurderinger med beregninger. Å gjøre et spekter av statistikk tilgjengelig, innebærer å gjøre styringstemaer synlige, kalkulerbare og operasjonaliserbare. Det som da oppfattes som virkelighet, er det som kan telles, veies og måles. På dette vis kan kartleggingsverktøy legitimeres, disse kan sikre at barnehagene finner de barn som avviker fra normaliseringsnormen. Slik jeg forstår dette gis i tillegg forvaltningen, gjennom resonnementet over, mulighet til å foreta styringsvalg på bakgrunn av beregninger, noe som anses som virkelighet i et økonomisk perspektiv.

Som tidligere påpekt stilles jeg til ansvar for barnehagetilbudets pedagogiske innhold gjennom mitt mandat. I det det eksempelvis blir etterspurt ”Hvordan jobber kommunens barnehager med barns språk”? kan jeg ikke gi et entydig svar. Dette på bakgrunn av at barnehagene jobber forskjellig, ut fra sitt behov og sitt ståsted. Allikevel er det lett at styringen skjer på bakgrunn av risikovurdering (Dean, 2008:295), barn skal sikres et miljø hvor det gis mulighet til å utvikle et godt språk. Her trer den refleksive styringen inn, slik som Dean forfekter, en ”governmentalisering av styringen”, og jeg erkjenner at å innføre eksempelvis et kartleggingsverktøy vil gi meg mulighet til å ”ha ryggen fri”. Foucault tilskriver imidlertid aktører evner for innovasjon og kreativitet. Med begrepet ”counter-conduct” (Bevir, 2010:425) viser han hvordan individer handler kreativt på bakgrunn av sine overbevisninger og dermed skaper nye former for makt. En av samtaleene knyttet til felles satsingsområde kan stå som eksempel på hvordan en slik form for ”kontra oppførsel” gjenspeiles i en konkret fortelling. Jeg tar til motmæle mot en barnehageleder, selv om hun følger det som oppfattes som myndighetens vilje. Hvis moral forstås som å gjøre seg selv ansvarlig for egne handlinger, eller sin egen praksis til gjenstand for selvledelse, er styring en moralsk handling, det er denne kraften jeg styres av i fortellingen.

For meg åpner refleksjonen opp for hvordan jeg kan tenke om styring. Jeg ønsker på den ene siden å være ”politisk korrekt”; å gjøre mitt mandat slik samfunnets forventninger tilsier, på den andre siden er det behov for en styring på barnehagens premisser. For meg virker dette som en vanskelig balansegang, er det fordi den ytre og den indre styringen ikke automatisk går overens? Hva som er ”gode” barnehager for alle barn slik det formuleres i offentlige styringsdokumenter vurderes ulikt ut fra hvilken logikk som dominerer. Vurderingen vil blant annet avhenge av om det vurderes ut fra økonomiske prioriteringer, eller om det vurderes ut fra moralske kriterier som ofte ikke er målbare (Gross Stein, 2001 i Solbrekke og Østrem, 2011). Det er i dette spenningsfeltet samtaleene i analysen har dreid seg om, og det handler om å realisere sitt profesjonelle fagansvar.

Dette dilemma kan også tilskrives det Børhaug og Moen (2014) skriver om – de knytter det til lojalitet, og skriver at det er en lang tradisjon for å kreve at offentlige ansatte respekterer tre normer: ”lojalitet, nøytralitet og faglig uavhengig vurdering” (Børhaug og Moen, 2014:176). Det er litt ulikt syn på balansen mellom lojalitet og andre verdier. I en artikkel fra 2001 diskuterer Larsen (2001), som da var barnehageansvarlig i en bydel i Oslo, hva en gjør med kommunale vedtak en ikke liker. Han argumenterer for at lojaliteten er det overordnede hensynet offentlige ansatte må agere på bakgrunn av, eksempelvis ved budsjettnedskjæringer, også om det står om ”viktige faglige hensyn og hensyn til barna” (Larsen, 2001:78). Den myndiggjørende makten beveges også her, det blir en avveining mellom hvilke verdier som settes høyest, de økonomiske eller barnas behov. I pedagogiske spørsmål er det i tillegg uklart og tvetydig hva som er best faglig sett, og det gjør det vanskelig å veie lojalitet opp mot faglig integritet – og hva er faglig og ikke, og hvem skal vurdere det?

4.4 *Kritisk refleksjon over analysen*

Til slutt i analysekapitlet velger jeg å gjøre meg en kritisk refleksjon over analysen jeg har gjort. Den metodiske inngang som en governmentality-analyse gir mulighet for kan brukes innenfor flere felt, slik Dean (2008) viser. Imidlertid beskriver han ikke en oppskrift, kanskje mer om hva den ikke er, noe som har gjort analyseteorien vanskelig tilgjengelig for meg å forstå.

Ludvigsen (2006) skriver at en kritikk av governmentality som tilgang faller sammen med en mer generell kritikk av Foucault. Ludvigsen deler denne kritikken i tre deler. En del retter seg mot Foucaults forfatterskap som helhet, den andre delen retter seg mot den delen av Foucaults forfatterskap som teksten om governmentality inngår i, men som ellers er positiv til Foucaults bidrag og den tredje delen retter seg mot resepsjonen og fortolkningen av de sene tekstene, det som ofte blir betegnet som governmentality-litteraturen. Ludvigsen trekker frem faren ved ”å anvende utelukkende et programmatisk materiale i analyser av styringsteknikker”. Dette fører ofte til at man fremskaffer et enhetlig bilde som blir skjematisk og ”over-abstrahert”

gjennom å generere idealtypifiseringer. I mye av denne litteraturen overdrives ofte bildet av myndighetenes programmer som enhetlige, sammenhengende og systematiske” (Ludvigsen, 2006:51).

En slik framstilling støtter også under et ikke-lineært historiesyn, men som Ludvigsen videre påpeker vil det være ønskelig med ”en analyse der man åpner opp for endringer som går i flere retninger. Jeg ønsker begrepsmessige redskaper som kan fange inn varierende tendenser, og som samtidig kan belyse både brudd og kontinuitet, usamtidighet og parallellitet” (Ludvigsen, 2006:52).

Gjennom å kombinere en framstilling av ulike styringsområder, posisjoneringer og samtidig anvende governmentality som tilgang har jeg forsøkt å unngå å framstille styringen av aktørene i barnehagefeltet som enhetlig, jeg mener også å ha unngått å framstille den offentlige styringen som enhetlig og programmisk. Ludvigsen fremhever også dette ved å vise til at styringen må sees som flerstemt: ”Motstand og utfordringer og fornyelse i utformingen av styringsdiskursene kan bare fanges ved å studere ett bredt spekter av sosiale institusjoner og aktører” (Ludvigsen, 2006:55). Ludvigsen mener at for å fange kompleksiteten også blant annet må innlemme beretninger fra praksis. Gjennom mitt arbeid har jeg forsøkt å kombinere blikket på de offentlige styringsmekanismene med fortellingene fra praksis, dette mener jeg åpner opp for kompleksiteten i feltet. Dette vil da kunne sies å være en styrke, men det å håndtere et komplekst praksisfelt gjør også at de nødvendige utvalgene blir vanskelige. Jeg har derfor foretatt forenklinger, noe som alltid vil være nødvendige i framstillingen av et materiale. Ingen metode er feilfri, eller kan framskaffe uttømmende informasjon om et felt. Dette medfører også at jeg helt sikkert har oversett viktige oppdagelser.

I tillegg har jeg valgt å analysere et felt som jeg er en del av, med fokus på meg selv i min posisjon som barnehagemyndighet. Dette har vært utfordrende, men jeg opplever også at jeg har skrevet meg selv fram gjennom den autoetnografiske skrivestilen, noe som gjør min styring tydeligere for meg selv og mine selvteknologier er blitt synlige. Mine intensjoner har styrt arbeidet, og jeg har forsøkt å si noe om hvorfor jeg har foretatt de valgene jeg har gjort, både i forhold til målsetningene jeg har hatt og den

teorien jeg har valgt å legge vekt på. Jeg har skrevet analysen fram gjennom bruk av mine egne erfaringer sett i lys av teori, og den har gitt meg nye spørsmål til hvordan jeg kan gjøre min styring, dette anser jeg som en styrke i mitt videre arbeidsliv.

4.5 *Validitet og reliabilitet*

Poststrukturalismen åpner opp for at forskeren ikke skal være nøytral i prosjektet. Lafton (2009) skriver at postmodernismen anerkjenner forskerens stemme, og at forskeren bidrar til resultatene som kommer fram. Det at jeg har gått inn i feltet med min kjennskap og ”førforståelse” for feltet har påvirket valgene jeg har gjort i prosessen med å skrive denne masteroppgaven, imidlertid mener jeg å ha synliggjort mitt ståsted og min stemme.

At jeg har valgt en autoetnografisk tilnærming gjør ikke spørsmålet om validitet mindre komplisert. Troverdighet er her et vesentlig kriterium, og i følge Ellis (2000) skal de fremskrevne beskrivelsene oppleves troverdige av leseren. Autoetnografisk arbeid søker sannsynlighet og skal i leseren skape en følelse av livaktighet, troverdighet og en fornemmelse av at det beskrevne er mulig. Det er disse egenskaper som skal medvirke til å oppnå validitet. Et annet validitetsparameter er om teksten hjelper leseren med å kommunisere med andre som er annerledes enn de selv. Hvis en som leser min tekst opplever en større forståelse for samhandling mellom (styrings)nivåene etter å ha lest en autoetnografisk tekst, så er teksten valid (Ellis og Bochner, 2000:751). Holten (2009) skriver at det står i leserens makt å vurdere troverdigheten av innholdet i oppgaven. Ved å være tydelig i de valg som tas gjennom skriveprosessen, vil leseren kunne vurdere kvaliteten av prosjektet.

Reliabilitet behandles ofte i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere (Kvale og Brinkmann, 2009). I mitt prosjekt ville det blitt stilt andre spørsmål, konteksten ville ha vært en annen og relasjonene mellom deltagerne ville ha vært annerledes med en annen forsker. For meg har det ikke vært et mål å innta en nøytral forskerposisjon, og ved å velge en

poststrukturell inngang har jeg kunnet være fri til å innta en slik posisjon. Forskeren vil alltid være preget av sin egen erfaring, og det er viktig og kritisk reflektere over den, men det er også viktig å anerkjenne sin egen stemme i en autoetnografisk tekst.

Aktørene i *styrerforum* har fått tilbud om å lese analysen, ikke alle har benyttet seg av muligheten. De barnehagelederne som har lest teksten, har kjent seg i igjen i fortellingene, noe som kan tyde på at de er troverdige. Jeg har ikke foretatt andre gyldighetssjekker, for eksempel om oppgaven er i samsvar med tilsvarende forskning, da jeg ikke har funnet andre tekster hvor forskere har analysert fram maktformer i en tilsvarende kontekst

Kapitel 5 *Tilbakeblikk og refleksjoner*

I denne masteroppgaven har jeg skrevet en autoetnografisk tekst, med fokus på *mine* praksiser som barnehagemyndighet i *min* konkrete kontekst, *styrerforum*. Jeg har posisjonert meg innenfor et poststrukturelt perspektiv, noe som tilsier at jeg ikke skal gjøre en konklusjon som avslutning på oppgaven. Jeg vil isteden ta et tilbakeblikk på skriveprosessen, og trekke noen linjer mellom problemstillingen min og hva jeg har analysert fram. Til slutt vil jeg reflektere over mine nye kunnskaper, og se disse i sammenheng med mine styringsteknologier.

5.1 *Tilbakeblikk*

Jeg mener å ha vist hvordan barnehagemyndigheten skrives inn i den offentlige styringskjede, ved å beskrive barnehagemyndighetens oppgaver gitt i Lov om barnehager og utvalgte styringsdokumenter, da koordineringen av offentlige føringer har vært sentralt. I undersøkelsen har jeg trukket frem den offentlige styringen av barnehagesektoren for å visualisere styringen i en forståelig form, som tekst. Ved å identifisere styringssignaler, har jeg avdekket hvilken politikk som er ønskelig fra statlig side. Det har gjort det mulig å forestille seg hvem som styres, det vil si hvem som blir myndiggjort. Senere i oppgaven mener jeg å ha vist hvordan signalene virker til å styre det faglige innholdet i samtalene som er trukket frem i analysens siste del.

Jeg har videre søkt å undersøke hvordan barnehagesektoren er styrt gjennom administrasjon og politikk, og analysert fram tre styringsområder jeg anser som viktige i forhold til oppgavens tema. Styringsområdene opptrer ikke isolert, og kunne vært konstruert på andre måter. Jeg har valgt å kalle styringsområdene for kompetansebehov, kvalitet og økonomi. Imidlertid har jeg også fått øynene opp for at offentlige styringsinstrukser gir mulighet for egne moralske avveininger. I styringskjeden er jeg gitt en form for frihet i hvordan jeg tar styringssignalene inn i mitt eget arbeidsliv, makten er dermed flyttet fra staten og plassert hos meg som barnehagemyndighet. Her har blant annet har den etiske dimensjonen framtrådt som

styrende for hvordan jeg styrer meg selv i konkrete situasjoner. Dette har vist at mandatet kan gjøres på ulike måter.

Jeg har gått inn i et diskursivt felt, hvor makten faktisk utøves, i møtet mellom mennesker, og vist hvordan maktformasjoner er vevet inn i *styrerforumets* materialitet. Makten fremtrer gjennom hvordan autoritetsrelasjoner konstitueres i rommet, og hvordan aktørene forbindes med hverandre. Her knyttes maktformene til praksiser som iscenesettes, til den institusjon som makten utøves i, og til de praksisregimene som produseres i *akkurat* denne konteksten. Ved å trekke fram de synlige styringsverktøyene, mener jeg å ha vist hvordan makten fremtrer; som disiplinerende, pastoral og myndiggjørende makt gjennom mine valg av styringsteknologier.

I siste del av analysen har jeg trukket fram noen av de utfordringer og mål som skal løses og følges opp i en konkret styringskjede. Maktformasjonene har vist hvordan styringen kan ta andre veier enn forutsatt. Styringsverktøyene er initiert av meg som barnehagemyndighet, og kan derfor ses som direkte og synlig styring. I følge tradisjonell teori kan disse betegnes som verktøy som befester ”control of conduct”. Hvordan verktøyene implementeres og tas i bruk har avdekket hvordan *styrerforum* gjør ”conduct of conduct”, her er de usynlige styringsteknologiene avdekket, det vil si makt- og jegteknologiene. Videre har jeg søkt å avdekke hvordan styringspraksisene skaper sannheter i vår kontekst, rammet inn av den offentlige styringen, *styrerforumets* konkrete utforming, og de underliggende maktformasjoner som er avdekket ved å sette søkelys på utvalgte og avgrensede fortellinger med utsagn. I den siste fortellingen fra styrerforumsamtalene ble makten forsøkt flyttet, fra barnehagemyndighetens styring til kollegabasert styring. Dette opplevdes som produktivt da nye spørsmål kom fram, og dette styringsgrepet kan sies å være rasjonelt med tanke på målet om ansvarliggjøring.

Noen av de former for individuell og kollektiv identitet som styringen opererer gjennom, og som mine styringspraksiser søker å skape, er avdekket i analysen. Jeg har forsøkt å vise hvordan ansvarliggjøring av de styrte er et mål, og hvilke plikter og rettigheter det forventes av aktørene i vårt *styrerforum*. Jeg har ikke hatt som mål å

avdekke hvordan styringspraksisene former identiteter, men hvordan de fremkaller, skaper og beveger fram kunnskap. Håpet er at både barnehagelederne og jeg oppfatter oss selv som viktige aktør i vår kontekst, det har blitt oppgavens styringsetos.

5.2 *Refleksjoner over styringen som kunst*

Å skrive en masteroppgave har for meg vært en reise, den har ikke fulgt en lineær linje, men oppleves mer som en rundreise. Dersom jeg skulle skrevet oppgaven på nytt, ville utgangspunktet blitt et annet. Kanskje ville mine valg ført til et annet tema, andre tilnærminger til metodologi og muligens et annet vitenskapsteoretisk perspektiv. Dette viser at jeg har tilegnet meg nye kunnskaper under skrivingen.

Imidlertid startet jeg skrivingen med fokus på styring av et avgrenset område innenfor mitt arbeidsfelt, underveis har dette vært retningsgivende og hindret meg i å bevege meg ut på sideveier. Allikevel har jeg tatt noen avstikkere, disse har gitt meg nye tanker om veien videre og produsert nye perspektiver på hvordan jeg styrer meg selv, hvordan jeg blir styrt av andre, og hvordan relasjoner virker inn på hvordan mennesker styrer hverandre. Jeg har søkt å ha fokus på *mine* styringspraksiser, mer enn å problematisere *de andres* praksiser, det ligger utenfor denne oppgavens fokus. Mine styringspraksiser eller maktteknologier blir til mine jekteknologier i det jeg benytter de bevisst. I løpet av skrivingen er jeg blir mer oppmerksom på dette, noe som vil følge meg videre i mitt yrkesliv.

Foucault motsetter seg oppfordringen til å ta parti, for ham var det ingen ”riktig” side. Han opptrer ikke kritisk, sier ikke at noe er feil eller umoralsk. Foucault benytter her ofte kontrastering som forskningsstrategi (Schaanning, 1997:271) gjennom å sette fortidens tankesett opp som kontrast til vårt eget. Slik jeg forstår Foucault gjøres ikke dette på en slik måte at det oppfattes som om *jeg* er i enden av fornuftig utvikling. Jeg forstår det mer som han gjør meg oppmerksom på brudd der jeg skifter fra en viten til en annen, uten at det vesentlige ved denne nye type viten er mer sann, fornuftig eller rasjonell. Jeg vil forbli innenfor den historiske dimensjonen, og prøve å oppsummere

noen områder hvor oppmerksomheten på styringshandlinger gjennom forskningsperioden har skapt ny kunnskap hos meg, sett i forhold til tidligere kunnskap.

Jeg velger å følge tankerekken ved hjelp av Aristoteles kunnskapsbegrep som inngangsport, og knytter til slutt i oppgaven min egen søken mot ny kunnskap til hans kunnskapsform *fronesis*. Så hvordan kan jeg gjøres faglige styringsområder og utfordringer styrbare, mot mindre kontroll og mer ansvarliggjøring og myndiggjøring? Jeg har erkjent at noen ganger tar styringen former for tvang, andre ganger søkes det å oppnå konsensus. Styringen som "conduct of conduct" kan sies å være like nødvendig for enkelte former for frihet, som den er ubrukelig for andre former. Deans synspunkt er at det bør være en veloverveid balansegang mellom "vilje til styring" og "avvisning av styring" (Dean:2008:78). Uansett hva styringen fører til av ideal for hva den vil oppnå, vil den ikke medføre en generell frisetting av aktørene som skal gjøre mandatet i praksis, den vil følges av kravet om ansvar og empowerment. Flere av disse formene for "conduct of conduct" vil derfor kreve relativt varige, fastlåste, irreversible og hierarkiske maktrelasjoner, det som Foucault kalte dominanstillstander, det jeg har kalt dominerende makt. Ved å gjøre mer eller mindre målrettede forsøk på å organisere og reorganisere det diskursive rommet, være oppmerksom på hvilke eksisterende rutiner, ritualer og prosedyrer som bør endres og hvordan dette kan gjøres kan føre til nye praksiser og styringshandlinger i min kontekst. På dette vis kan oppgaveskrivingen og min governmentality-analyse bli et middel til å reflektere over hvordan jeg styrer meg selv og andre, og hvordan jeg tenker om meg selv og andre.

Jeg har blitt mer bevisst ved at jeg gjennom min måte å styre på, også har mulighet til å påta meg ansvar for konsekvensene av å handle og tenke på *mine* bestemte måter, dette gir meg mulighet for økt selvstyring, eller for å formulere det negativt, jeg vil søke å minimere spesielle tilstander av dominans. Ikke nødvendigvis å innta et prinsipielt standpunkt mot alle former for dominans, men forsøke å undersøke de områder hvor styringsregimene møter motstandsformer og dermed kan det avdekkes andre mulige måter å gjøre ting på.

Jeg mener å ha fått en form for klarhet i hvordan styringspraksiser, og dermed mine selvstyringspraksiser, former og øker *styrerforumets* aktører autonomi og evner, samt hvordan de fører til det Foucault betegner som en ”intensivering av maktrelasjoner” (Foucault, 1986 i Dean, 2008:82). Jeg tenker videre at denne oppklaring av hvordan praksisregimer opererer, også gir en bevissthet om hvordan maktformasjoner og forskjellige former for frihet og autonomi er knyttet sammen, hvordan slike regimer blir gjenstand for kamp og motstand, og dermed hvordan det er mulig å gjøre ting annerledes. Jeg har også forstått mer av hvordan det har gått til at jeg har kommet til å styre meg selv på denne måten jeg gjør, og dermed hvilke muligheter jeg har for å styre og handle på nye måter. Ved å se kunnskap slik Aristoteles beskriver det kan dette gi økt kapasitet, eller klokskap hos meg. Ved å reflektere over hvordan styringen kan gjøres, og dermed prøve ut hvordan jeg kan tenke på nye måter, kan føre til mer selvinnsikt, dermed øker innsikten til å forstå meg selv og andre. Den styrer derved evnen til å utøve frihetens refleksive praksis og de former for selvbestemmelse som det muliggjør, uten å foreskrive hvordan friheten skal praktiseres. Disse nye innsikter i maktens mangfoldighet tillegger jeg styringen som kunst.

...dette blir min innsats i prosjektet...

Styringskunst – sett som en mer eller mindre veloverveid aktivitet som sammenfletter intervensjon og tilbaketrekning, forbinder forskjellige elementer med hverandre og utnytter de interesser, behov og ønsker som individene kommer fram med – konstruert som mer eller mindre autonome aktører – det forblir en spenning mellom intellektets pessimisme og viljens optimisme. Det er som formulert av Foucault ”en god styrer må ha tålmodighet, visdom og flid” (Foucault, 2012:56).

Etterord

Gjennom å anvende Michel Foucaults forståelse av hvordan ulike praksiser oppstår og vedlikeholdes, og kanskje endres, og ved å anvende Foucaults maktperspektiv og hans beskrivelser av hvordan vi alle styres og styrer hverandre, håper jeg å ha vist at styring foregår i alle relasjonelle kontekster. Selv om jeg har skrevet ut fra mine erfaringer, håper jeg dette kan være gjenkjennbart, også for andre. Det kunne vært trukket fram andre diskurser, praksisregimer og perspektiver, de jeg har trukket fram har jeg valgt fordi de kan være viktige for mitt videre arbeid.

Med inspirasjon fra Mitchell Dean avslutter jeg mitt masterprosjekt med følgende ord:

Det jeg har lært gjennom å skrive denne teksten er at styring er en sammenblandet substans, som kun fungerer når den blandes med andre ting. Denne tekst er således et tankeeksperiment, eller en serie små eksperimenter – disse uttrykker i hvilket omfang det har vært mulig for meg, med utgangspunkt i governmentality-litteraturen og på basis av mine intellektuelle ressurser og evner, å tenke annerledes.

Det er mulig at de styrende ikke lengre kan stå på barrikadene og lede massene. Det er mulig at de ikke lengre i god tro kan fortelle andre hvordan de skal handle og leve, eller hva de skal fastholde eller forandre. Men de kan skape en liten bevegelse i tankenes verden. Hvis denne tekst har noen verdi, så består den i å bidra med sine egne bestrebelser til et kollektivt prosjekt, som kan påvirke et lite og knapt merkbart brudd i vår tenkning. På denne måten kan den utgjøre "den lille forskjell".

Litteraturliste

- Abram, S. og Vike, H. (2003). Introduksjon: Antropologi, styring og forvaltning. *Norsk antropologisk tidsskrift*. 14(2-3), 53-69
- Ailwood, J. (2003). Governing Early Childhood Education through Play. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 4(3), 286-299.
- Alvesson, M. og Sköldberg, K. (2008). *Tolkning og refleksjon. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Askheim, H. (2001). Det tvetydige empowermentbegrepet. Konsekvenser og dilemmaer for sosialpedagogisk arbeid med psykisk utviklingshemmede". *Tidsskrift for Socialpædagogik*, nr. 7, 11-25.
- Arbeids- og administrasjonsdepartementet (2002-2003). *Om statlig tilsyn*. URL: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-17-2002-2003-/id134860/> (16.11.2014).
- Asplan, Viak og Fafo. (2010). *Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren*. Sluttrapport. URL: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/strategi-for-kompetanseutvikling-i-barne/id609171/> (05.02.2015)
- Aspøy, T.M. og Bråten, B. (2014). Fafo-rapport 2014:06. *Språklige rollemodeller. Hvordan barnehageansattes kompetanse om språk kan styrkes*. (online). URL: http://www.fafo.no/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=6827&Itemid=927&lang=en (12.09.2014).
- Askim, J. (2013). Tilsyn ved selvsyn: Kan det fungere? Lærdommer fra den norske barnehagesektoren. *Norsk statsvitenskapelig tidsskrift*, 29(1), 10-29.
- Augestad, P. (2003). *Skolering av kroppen: om kunnskap og makt i kroppsøvingsfaget*. Høgskolen i Telemark, Avdeling for allmenne fag, Institutt for idretts- og friluftslivsfag, Bø.
- Bevir, M. (2010). Rethinking governmentality: Towards genealogies of governance. *European Journal of Social Theory*, 13(4), 432-441.
- Baarts, C. (2010). Autoetnografi. I Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (2010). *Kvalitativ metode: en grundbok*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn: en beskrivende og fortolkende studie*. Oslo: Universitet i Oslo, Doktorgradsavhandling, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Institutt for spesialpedagogikk
- Barclay-McLaughlin, G., & Hatch, J.A. (2005). Studying across Race: a conversation about the place of difference in qualitative research. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6(3), 216-232.

- Bokmålsordboken (2015). (online). URL:
<http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=&bokmaal=+&ordbok=bokmaal>
(13.03.2015)
- Bondevik, H. og Rustad, L.(2006). Feministisk vitenskapskritikk og feministisk vitenskapsteori. I Lorentzen, J. og W. Mühleisen *Kjønnsforskning – En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I og Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brunstad, P.O. (2009). *Klokt lederskap: mellom dyder og dødssynder*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Bråten, B. og Haakestad, H. (2014). Fafo-rapport 2014:24. *Refleksjon som metode i barnehagers språkarbeid. Evaluering av et forsøk i seks barnehager*. (online). URL:
http://www.fafo.no/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=6799&Itemid=927&lang=en (12.09.2014).
- Børhaug, K. og Moen, K.H. (2014). *Politisk-administrative rammer for barnehageledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christensen, T., Lægreid, P., Roness, P.G. og Røvik, K.A. (2010). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Davidson, A.I. (2009). Arkeologi, genealogi, etikk. *AGORA* nr. 2-3. 162-174.
- Dean, M. (2008). *Governmentality. Magt & styring i det moderne samfund*. Fredriksberg: Forlaget Sociologi.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode. En kreativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahlberg, G., Moss, P. og Pence, A. (2002). *Fra kvalitet til meningsskaping – morgendagens barnehage*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Ellis, C., & Bochner, A.P. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity. In E.G. Guba Y.S. Lincoln (Eds), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, London, new DehliSAGE Publications Inc.
- Ertesvåg, S.K. og Roland, P. (2013). *Ledelse av endringsarbeid i barnhagen*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Espenakk, U. (2003). *TRAS-håndbok*. Bergen: TRAS-gruppen.
- Farsethås, H.C. (2009). Disiplin, biopolitikk og regjering. Foucaults maktanalyse. *AGORA* nr. 2-3. 225-246.
- Fennefoss, A. T. og Jansen, K. (2008). *Småbarnspedagogikk og praksisfortellinger: Pedagogisk dokumentasjon gjennom tolkning og analyse*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Fornyings- og administrasjonsdepartementet (2008-2009). *Ei forvaltning for demokrati og fellesskap*. URL: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-19-2008-2009-/id552811/> (05.02.2015).
- Foucault, M. (1999a). *Seksualitetens historie I, Viljen til viten*. Oslo: EXIL.
- Foucault, M. (1999b) *Diskursens orden*. Tiltredelsesforelesning holdt ved College de France 2.des 1970. Oslo: Spartacus.
- Foucault, M. (1977). *Overvåkning og straff*. Trondheim: Gyldendals Fakkell.
- Foucault, M. (2001). *Overvåkning og straff, det moderne fengsles historie*. Oslo: Gyldendals Forlag.
- Foucault, M. (2006). *Tingenes orden*. Oslo: Spartacus.
- Foucault, M. (2012). 3. opplag. *Forelesninger om regjering og styringskunst.2012*. Oslo: Cappelens Forlag a.s.
- Fox, R. (2012). Foucault & Autoethnography. (online) URL: <https://raganfox.wordpress.com/2012/12/15/foucault-autoethnography/> (17.03.2015)
- Germeten, S. (2012). Observasjon og sannhet. I Rønbeck, A.E. *Inspirert av Foucault. Diskusjoner om nyere pedagogisk empiri*. (36-52). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gustavsson, B. (2000). *Kunnskapsfilosofi. Tre kunnskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Valstrøm & Widstrand.
- Holten, I.S. (2009). *Barn av språket. En kritisk og teoretisk studie av diskurser i flerspråklige og spesialpedagogiske kontekster*. HiO-masteroppgave 2009 nr. 1. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Hultqvist, K og Petersson, K. (1996). *Foucault: namnet på en moderne vetenskaplig filosofisk problematik: tekster om maktens mentaliteter, pedagogikk, psykologi, medicinsk sociologi, feminism og bio-politik*. Stocholm: HLS Förlag.
- Høgskolen i Telemark (2013b). Pensumlitteratur, Myndighetsutøvelse, ledelse og utvikling. <http://www.hit.no/nor/HiT/Student/Pensum/Pensum-2013-2014/Estetiske-fag-folkekultur-og-laererutdanning/Pedagogikk/Myndighetsutoevelse-ledelse-og-utvikling-15MLU-PEDMA> (01.12.2013).
- Høgskolen i Telemark (2013a). Studieplan 2013/2014, Myndighetsutøvelse, ledelse og utvikling. <http://www.hit.no/nor/HiT/Soeker/Studietilbud/Etter-og-videreutdanning/Videreutdanning/Myndighetsutoevelse-ledelse-og-utvikling> (01.12.2013)
- Jacobsen, D. I. (2002). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Jansen, T.T. (2007). Den nye barnehagen – ved et veiskille. I: Bjerkestrand og Pålerud (red.): *Førskolelæreren i den nye barnehagen – fag og politikk*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Johansson, J-E. (2007). Familj, natur och fabrik, verkstad eller laboratorium. Vart går barnehagepedagogikken i dag? I Moser, T. og Røthle, M. (red.). *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Jones, S.H. (2005). Autoethnography: Making the Personal Political. I Denzin, Norman K. and Yvonna Lincoln (ed.). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- Karlsen, G. (2006). *Utdanning, styring og marked. Norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kaufmann, J. (2005). Autotheory: An Autoethnographic Reading of Foucault. *Qualitative Inquiry*, 11(4), 576-587
- Kommunal- og regiondepartementet (2002). *Veileder for balansert målstyring i kommunal sektor*. Oslo: Kommunal- og regiondepartementet. (05.02.2015)
- Kommunenes sentralforbund (2010). *Strategisk kompetanseutvikling i kommunene*. URL: http://www.ks.no/PageFiles/10445/094010_Strategisk_kompetanseutvikling_rapp.pdf (05.02.2015)
- Kunnskapsdepartementet (2005). *Lov om barnehager*. (online). URL: <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64> (16.11.2014).
- Kunnskapsdepartementet (2006-2007). St.meld.nr. 16 ...og ingen sto igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. (online). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/stmeld-nr-16-2006-2007-.html?id=441395> (16.11.2014).
- Kunnskapsdepartementet (2007). *Kompetanse i barnehage. Strategi for kompetanseutvikling i barnehagesektoren 2007-2010*. URL: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/kompetanse-i-barnehagen-/id458353/> (05.02.2015)
- Kunnskapsdepartementet (2010). *Veileder om tilsyn i barnehager*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2008-2009). St.meld.nr. 41 *Kvalitet i barnehagen*. (online). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-41-2008-2009-.html?id=563868> (16.11.2014).
- Kunnskapsdepartementet (2010). NOU 2010:8 *Med forskertrang og lekelyst*. (online). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/nou-2010-8.html?id=616123> (16.11.2014)
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Revidert utg. F-4205 B. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet (NOU 2012). NOU 2012:1 *Til barns beste. Ny lovgivning for barnehagene.* (online). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2012/nou-2012-1.html?id=669113> (16.11.2014).
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Vennskap og deltagelse. Kompetansesatsing 2012.* (online). <http://www.udir.no/Barnehage/Pedagogikk/Vennskap-og-deltakelse/Kompetansesatsing-2012/> (16.11.2014)
- Kunnskapsdepartementet (2012-2013). St.meld.nr. 24 *Framtidens barnehage.* (online). URL: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-24-20122013.html?id=720200> (16.11.2014).
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020.* (online). URL: <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/kompetansestrategien/6372-Barnehage.pdf> (16.11.2014).
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvernbekk, T. (2007). Truth an Form. *Interchange*, 34(4) 301-315. Hamburg/Berlin/London: Springer.
- Jones, J. & Brown, T. (2001). 'Reading' the nursery classroom: A Foucaultian perspective. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 14(6), 713-725. Published online: 25 Nov 2010. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/09518390110078396> (27.01.2015).
- Jordheim, H. (2001). *Lesningens vitenskap – utkast til en ny filosofi.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Lafton, T. (2009). *Aksjonsforskning og barns medvirkning med postmoderne blick: Foucault og Derrida i barnehagen.* HiO-masteroppgave 2009 nr. 2. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Lai, L. (2004). *Strategisk kompetanestyring.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, H.O. (1995). *Ved roret? Folkevalgte i styringsrollen.* 2. utgave. Oslo: Kommuneforlaget.
- Larsen, T.H. (2001). Ledelse i nedskjæringstider. *Barnehagefolk*, 16(3), 78-81.
- Lemke, T. (2000). Foucault, Governmentality, and Critique. *Paper present at det Rethinking Marxism Conference*, University of Amherst (MA), September 21-24.
- Lenz Taguchi, H. (2006). *Inn på bara benet: en introduksjon til feministisk poststrukturalism.* Andre opplag. Stocholm: HLS Förlag.
- Lenz Taguchi, H. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis.* Bergen: Fagbokforlaget.

- Ludvigsen, K. (2006). Psykososialt forebyggingsarbeid overfor barn som governmentality. I. *Scandia. Tidskrift for historisk forskning*. Volum: 72(2), 45-59.
- Løvlie, L. (2009). Dannelse og profesjon. I: *Kunnskap og dannelse foran et nytt århundre*. (21-27). Innstilling fra Dannelsesutvalget for høyere utdanning.
- Mac Naughton, G. (2005). *Doing Foucault in Early childhood studies. Applying poststructural ideas*. London and New York: Routledge. Taylor & Francis Group.
- Neumann, I.B. (2001). *Mening, materialitet, makt: En innføring i diskursanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Neumann, I.B. (2012). Forord. I Foucault, M. (2012) *Forelesninger om regjering og styringskunst*. Oslo: Cappelen Forlag a.s.
- Nilsson, R. (2009). *Michel Foucault: En introduksjon*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Randsom, J. (1997). *Foucault's Discipline*. Durham, NC: Duke University Press.
- Rhedding-Jones, J. (2005) *What is Research? Methodological practices and new approaches*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold Samfunnsvitenskaplig forskning og kvalitativ metode*. Bergen. Fagbokforlaget.
- Rønbeck, A.E. (2012). *Inspirert av Foucault. Diskusjoner om nyere pedagogisk empiri*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Röthle, M. (2008). Førskolelærerne må sikre seg definisjonsmakten. *Første steg*. 5(4), 12-14.
- Schanning, E. (1997). *Vitenskap som skapt viten. Foucault og historisk praksis*. Oslo: Spartacus Forlag A/S.
- Schanning, E. (1999). Etterord. I Foucault, M. (1999b) *Diskursens orden*. Tiltredelsesforelesning holdt ved College de France. 2.des 1970. Oslo: Spartacus
- Schei, S.H. og Kvistad, K. (2012). *Kompetanseløft. Langsiktige tiltak i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjervheim, H. (2001). *Deltakar og tilskodar*, Bind 3. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solbrekke, T.D. og Heggen, K.M. (2009). Sykepleieansvar – fra profesjonelt moralsk ansvar til teknisk regnskapsplikt? *Arbeidsliv*, 11(3), 49-61.
- Stortingsmelding nr. 23 (1992-1993). Om forholdet mellom staten og kommunane.
- Tiller, T. (Red.) (2004). *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.

- Ulleberg, H.P. (2007). Diskursanalyse: et mulig bidrag til utdanningshistorisk forskning. I *Barn* nr. 1 2007: 65-80. Norsk senter for barneforskning.
- Ulsaker, S. A. (2010). *Makt, frihet og subjektivitet hos Michel Foucault*. Masteroppgave i filosofi. Universitet i Bergen.
- Villadsen, K. (2007). *Det sociale arbeides genealogi. Om kampen for at gøre fattige og udstødte til frie mennesker*. København: Hans Reitzels Forlag
- Villadsen, K. (2008). Forord. I Dean, M. (2008). *Governmentality. Magt & styring i det moderne samfund*. Fredriksberg: Forlaget Sociologi.
- Utdanningsdirektoratet (2014). *Ståstedsanalyse for barnehager*. (online). URL: <http://www.udir.no/Barnehage/Stotterressurser/Statedsanalyse-for-barnehager/> (13.06.2014).
- Welstad, T. (2011). Skoleledere som rettsanvendere. I Møller, J. og Ottesen, E. *Rektor som skoleleder og sjef. Omstyring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Østrem, S. (2005). Hvordan kan uvesentlige tekster gi innsikt i vestlige kulturelle diskurser. *Norsk teologisk tidsskrift*, 106(2), 79-97.
- Østrem, S. (2007). Barnehagen som læringsarena. *Nordisk pedagogikk*, Vol. 27, (277-290).
- Østrem, S. (2011). Hvilke mål styres barnehagen mot? I Glaser, V., Hoås Moen, K., Mørreaunet, S., og Søbstad, F. (red). *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Østrem, S. (2010). Verdibasert formål eller vilkårlig detaljmål? *Nordisk barnehageforskning*. (3), 191-203.
- Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L.I.R., Hogsnes, H.D., Jansen, T.T., Nordtømme, S. & Tholin, K.R. (2009). *Alle teller mer. En evaluering av hvordan rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Litteraturhenvisninger knyttet til Fortelling 2: Framtidens barnehage i kap. 4.3.2:

- Evenrud, E. (2014). Kjære Caroline. (online). URL: http://lodgelady.blogg.no/1390757808_kjre_caroline.html (26.01.2014)
- Evenrud, E. (2014). Førstemann i mål. (online). URL: http://lodgelady.blogg.no/1392069554_frstemann_i_ml.html (10.02.2014)

- Handal, S. (2014). Barnehage – læring på barns premisser. *Klassekampen*. 20. februar.
- Haugland, E. og Hauan, A. (2014). Barn er ikke tomme tønner. *Dagsavisen*. 25. februar.
- Hofgaard, T.L. (2014). Barnehage og skole – mer enn kunnskap. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 51(2), 163.
- Jonassen, T. (2014). Barnehagelærerne skjuler kunnskapen sin. (online). URL: <http://www.barnehage.no/no/Nyheter/2014/Februar/Barnehagelarerne-skjuler-kunnskapen-sin> (26.02.2014)
- Løvlie, L. Kampen om barnehagen. I Greve, A., Mørreaunet, S. og Winger, N. (red). *Ytringer om likeverd, demokrati og relasjonsbygging i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nicolaysen, M. (2014). Om å undervurderer ”det kompetente barnet”. (online). URL: <https://www.facebook.com/notes/mona-nicolaysen/om-%C3%A5-undervurdere-det-kompetente-barnet/10152250990696952?pnref=story> (21.02.2014)
- Rød Isaksen, T. (2014). Verdens viktigste små – store muligheter. *Norsk Barnehagenytt* nr.1, 1-4.
- Simenstad, L. M. (2014). Måler de aller minste. *Klassekampen*. 3. februar.
- Sørensen, T.K. (2014). Drukner vi vores børn i tests? *Jyllands-Posten*. 24.januar.
- Valvatne, H. (2014). Ikke god nok språksatsing i Oslo. *Klassekampen*. 11. februar.
- Østrem, S. og Pettersvold, M. (2014). Problem-barnehagen. *Res Publica*. (online). URL: <http://wp.respublica.no/?p=5291> (11.02.2014)
- Østrem, S. og Pettersvold, M. (2014). Skråsikre eksperter. *Klassekampen*. 17.februar

Informert samtykke

til at utsagn og notater benyttes i masteroppgaven til Anne-Grethe Schau

jf. personopplysningslovens § 2 og § 8 som setter vilkår for behandling av personopplysninger

Jeg aksepterer at mine utsagn og innleverte notater benyttes som empiri i masteroppgaven til Anne-Grethe Schau.

Jeg aksepterer at analyser, tolkninger og beskrivelser av min forståelse er forskerens ansvar, og at det er opp til forskeren å avgjøre bruken av den.

Alt innlevert materiale er anonymt og uten navn. Innleveringsrutinen gjør det mulig å være mest mulig anonym. Alle deltagerne i styrernettverket blir anonymisert i masteroppgaven, deltagerne blir benevnt som barnehageleder. Kommunen blir ikke nevnt ved navn. Forsker og skribent blir benevnt som seksjonsleder barnehage og barnehagemyndighet.

Dato Underskrift

Jeg bekrefter at jeg har fått mulighet til å lese og kommenterer masteroppgaven før den ferdigstilles.

Dato Underskrift

Vedlegg

