

Freuds divan® vender tilbage

– ledelse af affektivitet gennem komfortteknologier

Dorthe Staunæs, Malou Juelskjær & Helene Ratner

Det affektive set up, der fulgte med Freuds divan, er i dag eksporteret ind i arbejdsrelationer, og den terapeutiske relation kan nu genfindes som en ledelsesrelation. Hvordan medproducerer en komfortteknologi som en sofa affektive ledelse? Hvordan rekonstrueres 'de/t der skal ledes', og hvilke implikationer har det for ledelse og organisation, når der ledes på affektivitet og sofaen installeres som vejen dertil?

Præludium

Sofaer er en særlig art møbel, og Freuds divan er en sagnomspunden en af slagsen. Freuds divan står i dag på Freuds arbejds-værelse på Freud museet i London-forstaden Hampstead. Divanen er tung og blød. Der er aftryk, forsænkninger af kroppe på midten, hvor bagdele har sat sig. Og slidt på stoffet, der hvor ben er svunget op, og hænder har gnedet. I den ene ende af møblet går madrassen lidt op, og her kan man lægge hovedet lidt hævet fra resten af kroppen og lade sig synke ned i den bløde polstring og blive et med de tykke vævede orientalske tæpper i røde og brune mønstre. Det var her, at Freuds primært kvindelige patienter lå. På ryggen, måske med hænderne foldet på maven og med lukkede øjne eller med øjnene fæstnet på de mange små antikviteter, figurer, æsker, billeder og dimser fra Freuds arkæologiske samling, som arbejds-værelset er fyldt med. Freud selv sad i stolen bag hovedgærdet. Med siden til og uden for patientens synsvinkel og lyttede til patienten med det øre, han ikke var døv på. Freuds

sofa havde til formål at løsne traumer og hysteriske lammelser gennem en facilitering af patientens frie associationer, tanker, erindringer, følelser og drømmebilleder. "Interessant, ja, men hvad har det med moderne arbejdsliv at gøre?", kunne man spørge. Jo, vil vi svare, Freuds divan – eller i hvert fald reminiscenser af den – er i dag med til på meget konkret vis at transformere intensitet i arbejdslivet med henblik på at optimere organisationers menneskelige ressourcer. I artiklen vover vi den påstand, at den legendariske prototype, der stod i et privat indelukke, er blevet generaliseret ud i sofaer på arbejdspladser, på lederens kontor eller nær dette. På den måde er det affektive set up, der fulgte med Freuds divan, eksporteret ind i arbejdsrelationer, og den terapeutiske relation kan nu genfindes som en ledelsesrelation. Det spørgsmål, vi pusler med, er derfor: Hvordan medproducerer en komfortteknologi som en sofa ledelsesrelationer, og hvilke implikationer har det for ledelse og organisation, når sofaen installeres som mellemtrin?

Påstanden om, at der foregår en generalisering af freudiansk tankegods, kan måske synes genkendelig for læsere af nyere sociologisk og politologisk litteratur, der beskæftiger sig med ledelses- og styringsteknologier, og som har fået øje for, hvordan 'the psy-sciences', (Rose 1999) dvs. pædagogikken, psykologien og psykiatrien, anvendes til at styre medarbejdere gennem en art selvledelse. Men genkendelighed til trods er det nu ikke helt den pointe, der er 'ude at gå' i teksten her. Vi forsøger at forskyde perspektivet mod en næranalyse af de affektive og materielle aspekter, der gør den form for ledelse af arbejdsliv (u)mulig. Påstanden om sofaens handlingspotentiale og samspillet imellem sofa og ledelse vækker måske også genklang hos læsere, der har kendskab til Aktør-Netværks-Teoriens påpegning af tingenes agens, men også her er der forskydninger.¹ Det vender vi tilbage til. Artiklen henter sin empiri² i grundskolen med dens særlige rollebesætning af elever, lærere, forældre og ledere. Vi håber, at artiklens tilbud om indsigter og analytiske optikker er relevante for andre offentlige og private organisationer, hvor en stor del af succesen afhænger af om de, der skal ledes, understøttes i at pleje deres drivkraft og begær.

Affektivisering af ledelse

Over de sidste 10-15 år har to styringsspor præget grundskolen. Skolen har bevæget sig mod en resultatorienteret performancekultur gennem indførelse af f.eks. kvalitetsrapporter, resultatkontrakter og nationale test. Sideløbende har en (selv)refleksionskultur vundet indpas med nye evalueringsredskaber og dialogiske metoder. Mindre påagt er skolen også blevet ramt af en ledelsesbølge, hvor ledelse er affektiviseret – i den betydning, at strategiske handlinger på og igennem affektivitet (dvs. stemninger, følelser, fornemmelser, sansninger) er blevet

en ledelsesstrategisk opgave. Fra primært at skulle uddanne og skabe demokratiske borgere beskrives skolen i dag i konkurrence, forbedrings- og mulighedstermer (Hermann 2007).³ Når skolens opgave fortolkes som at skabe konkurrencedygtig arbejdskraft på et globalt marked med elever som i en lang mellemtid skal *lære at lære, udvikle sig og skal tunes til at videreuddanne sig*, da skærpes skolen som en læringskontekst. En stor del af skolens ledelsesopgave bliver derfor at holde eleverne i uddannelsessystemet og få dem til at blive der – herunder at få dem til at kære sig om det at gå i skole, ja måske endog begære det.

Når det at drage omsorg for, tæmme og signalere sit eget udviklingspotentiale bliver ideal, siger man almindeligvis, at ledelsesopgaven ændres til at blive ledelse af selvledelse (Andersen 2008; Raffnsøe 2010). Ser vi skolen gennem ledelse af selvledelseblikket, er rationalet, at hvis skolens aktører skal forbedres, må de selv påtage sig en del af forbedringsarbejdet. Videre er rationalet, at forandring sker gennem selvledelse. Det arbejde kan foregå igennem aktiviteter som selvevalueringer og elevsamtaler ('medarbejderudviklingssamtaler i børnehøjde'), men også i hverdagens uformelle interaktioner. Ledelse af den type af selvledelse er en art villet og strategisk bestræbelse på at skabe bestemte identiteter, subjekter og bestemte selvforhold, dvs. måder at forholde sig til sig selv på (Staunæs 2006), og det stiller fokus på at forme identiteter som den kreative elev eller den selvudviklende medarbejder.

Men som antydnet ovenfor er ledelse af selvledelse også en passioneret affære. Når ledelse af selvledelse affektiviseres, som vi i det følgende vil vise, og når der inddrages metoder fra the psy-sciences, taler vi om en form for psy-ledelse af selvledelsen (Staunæs, Juelskjær & Knudsen 2009). Det skift indikerer en forskydning i forhold til, hvad der ledes på. Psy-ledelse af den affek-

tive slags adskiller sig fra andre former for ledelse af selvledelse ved at fokusere på *intensitet* af affektivitet snarere end på subjekternes *identitet*. Det betyder ikke, at de ikke hænger sammen. Som andre har vist, er affektivitet ganske effektivt til formning af subjekter (Ray 1986; Barker 2002). Derimod betyder det, at ledelsen arbejder strategisk med affekt og intensitet. Med intensitet peges der på den måde, hvorpå noget lades og stemmes. Eksempelvis skal skolens aktører ikke blot føle. Deres følelser skal stemmes på en sådan måde, at de understøtter de mål og opgaver, der er skolens såsom at blive i uddannelsessystemet.

En del af den affektive ledelse foregår igennem brugen af terapeutiske teknikker. Vi har iagttaget, at den også foregår gennem møbler, hvorfor vi i artiklen lægger det analytiske snit i psy-ledelsens affektive dimensioner gennem såkaldte 'komfortteknologier' (Juelskjær 2009). Hypotesen er, at netop komfortteknologiens materialitet åbner for det affektives fremkomst og varighed. Vi sætter fokus på sofaen. Sofaen er med til at bestemme, hvordan psy-ledelse på intensitet kan aktualiseres, og sofaen lægger an til, at eksempelvis en dirrende harme mod skolen transformeres til begær efter og hengivelse til samme.

Optimering af humane ressourcer har i management litteraturen længe været koblet til ledelse på følelser. En antagelse er, at et passioneret engagement i arbejdslivet medfører frihed, medarbejdertilfredshed og mægtiggørelse, hvorimod kritikere ser en sofistikeret kontrol og magtudøvelse. Vi ser ikke affektiv ledelse som ubetinget positivt eller negativt, og vi ser affektiv ledelse som mere end *følelseshåndtering*. Også stemninger, sansninger og fornemmelse er i sigte. Opmærksomheden på affektiv ledelse gennem komfortteknologier tilføjer teorierne selvledelse og managementlitteraturen om følelser en særlig opmærksomhed på, at

det er ledelsen af de affektive relationer og intensiteter, stemtheder og ladninger, der muliggør og faciliterer bestemte selvforhold. Samtidig med at også affektive stemtheder og ladninger kan afskære, afskrælle og aflyse andre selvforhold og subjektformationer (Bjerg & Staunæs 2011 in prep.). Vi er nysgerrige på, *hvordan* ledelse i hverdagens uformelle og upåagtede øjeblikke arbejder affektivt i samspænd med komfortteknologier som f.eks. sofaer, og hvilke effekter det får for subjekter og organisationers arbejdsliv.

Teoretiske ressourcer

Før de empiriske analyser opridses vi kort de teoretiske ressourcer. Formålet med dette afsnit er at redegøre kort for de affektive og materielle vendinger for at præsentere tre centrale begreber: affekt, intra-aktivitet og komfortteknologi. Siden den 'sproglige drejnings' opmærksomhed på sprogets performativitet, altså hvordan man 'gør' verden gennem sprog og diskurser, ses mere eller mindre simultant en række andre drejninger. Her trækker vi på diskussioner inden for den såkaldte 'den affektive drejning' (Clough 2007; Hemmings 2005; Massumi 2002) og 'den materielle drejning' (Haraway 1991; Barad 2007). Disse drejninger bygger videre på den sproglige drejnings indsigter i det sociale 'performativitet' og udvider den til også at omfatte ikke-diskursive komponenter som materialitet og affekt. Det er med andre ord et forsøg på at åbne analyseblikket for, at mere end blot 'det sproglige' er konstituerende for arbejdsliv, f.eks. affektivitet og materialitet.⁴

Begrebet affektivitet inkluderer atmosfærer, stemninger, fornemmelser, følelser og sansning. Det handler om intensitet, der berører os og lader sig berøre (Massumi 2002, 15). Frem for at være noget, man 'har' eller 'er', forstås affektivitet som spændinger, 'ladethed' og intensiteter, der udfolder

sig relationelt. Affektivitet kan beslaglægges og fikseres, og den kan opløses – også momentant. Affektivitet kan bevæge og berøre relationer og subjekter, og igennem disse bevægelser og berøringer skabes selvsamme relationer og subjekter. Gennem affektivitet bliver vi berørte ('affected'), og det bliver os muligt at tænke og føle verden på bestemte måder. På den måde er affekter ikke en modsætning til rationalitet, men snarere en kvalitativ anden måde at erfare verden på (Thrift 2004). Den affektive drejning er et forsøg på at specificere menneskelige tilblyelsesprocesser, når disse forsøges strategisk styret og ledet.

Den materielle drejning indtænker handlingspotentialer i materialitet, herunder også kropsmaterialitet. Vi arbejder med et Karen Barad inspireret materialitetsperspektiv (Barad 2007), som kan gå i spænd med den affektive tilgang. Hos Barad produceres det materielle og det diskursive gennem hinanden i en 'intra-aktivitet' (ibid.). Intra-aktivitet skal ikke forstås som gensidighed eller symmetri mellem sprog og ting, diskurs og materialitet. Sprog og ting er ikke de analytiske enheder, de er derimod effekterne af intra-aktiviteterne. Vi skal dermed have opmærksomheden på momentet *før*. Helt parallelt med, at vi i forhold til det affektive har at gøre med momentet *før* (den lingvistiske) beslaglæggelse af affekt som en særlig følelse. Intra-aktiviteten indebærer et 'agentielt cut' (ibid.), dvs. en skabende skæring, som ikke forudsætter men producerer adskillelsen af eksempelvis ord, ting, følelser.

Det handler altså i artiklen ikke om at flytte blikket *fra* subjekterne *til* sofaerne, men at se på, hvordan sofa og subjekter produceres med hinanden i og med intra-aktivitet. Blikket skal 'blive' i den specifikke intra-aktivitet, hvori vi har et sammensurium af, hvad vi genkender som interiør, kroppe, bevægelser, blikke, lyde, aktivi-

teter, som producerer det 'agentielle cut'. Igennem dette snit kan vi få øje på ting og mennesker. Agens 'bor' dermed i skæring i intra-aktionen og er ikke fordelt i ting og mennesker. Sofaer og mennesker er effekterne af den agentialitet, som producerer dem.

Når vi i artiklen udpeger sofaer til at være komfortteknologier på skolerne, peger vi på, at skolernes interiør indgår strategisk som noget, der handler på skolelivets muligheder for handlen. Begrebet om komfortteknologier (Juelskjær 2009) er inspireret af Mike Michaels begreb om 'mundane technologies', altså ikke-spektakulære hverdags-teknologier (Michael 2006), hvis performativitet er indgroet i hverdagen og dermed ikke rigtig bemærkes. Michael understreger nødvendigheden i at skærpe blikket for sådanne naturaliserede og ofte ubemærkede teknologier. Med komfortteknologier sætter vi spot på, hvordan interiør i professionelt anlagte settings som organisationer og uddannelsesinstitutioner er med til at sætte betingelser for arbejdslivet. I forhold til Michael lægger vi så ny teori og analyseambitioner til, idet vi fokuserer på, hvordan sofaen som komfortteknologi intra-agerer med det affektive, og endvidere fokuserer vi det ind i en ledelsesoptik.

Ledelse af og med affektivitet handler om strategiske og vilde handlinger, der forskydes ud i materialiteten, interiør og komfortteknologier. Dermed 'bor' ledelsesagentialiteten ikke som sådan i lederen, men bliver til i kraft af intra-aktiviteten i arrangementet af kroppe-i-møbler og iværksættelse af fortællinger fra andre rum (f.eks. hvad der er sket i klasseværelset, hvem har slået hvem i skolegården). En intra-aktivitet som lader og stemmer fortællingernes tempo og tone – og på samme vis lader og stemmer lederkroppen og tempo og tone i de svar og modspørgsmål, der produceres. Affektivitet og materialitet fletter sig sammen i bl.a. lyde og stemmer med forskellige

volumener og hastigheder og producerer hér simultant hinanden. I analyserne kigger vi således på, hvordan stemmer, toner og hørelse medproducerer særlige affektive atmosfærer. Herigennem viser vi, hvordan affektiv ledelse handler om at give fortællinger nye slutninger, der efterlader subjektet i en ny affektiv tilstand – og lader disse være ledsaget af ledelses-*be*-slutninger. Således en tour de force gennem teori. Nu til analyserne.

Den affektive og materielle drejning møder Freuds divan

Sofaer kan hæve og sænke intensitet. I sofaen kan man blot være til fred og hvile, men den kan også i den rette intra-aktion få intensiteten til at stige og affekterne til at rulle. Som vi skrev indledningsvist, er Freuds divan en sagnomspundet sofa – anvendt med henblik på at få patienten til at slappe af og tale ubesværet. Freud brugte sofaen som medicinsk instrument. Ikke alene for at have et sted at placere patienten. Snarere var han optaget af sofaens potentiale som 'trigger' af kunstneriske, sociale og psykologiske associationsprocesser. Sofaens materialitet og dens indlejring i rummet med arkæologiske fund og ham selv siddende bag patienten blev et affektivt site, hvor det, vi genkender som adskilte møbler, krop og tanker, blev til i forbindelse med hinanden og skabte mulighed for at få det ubevidste og fortrængte gjort leveligt og sigeligt. På den måde blev Freuds divan et tilflugtssted fra hverdagen, men også et produktivt sted for tilblivelse af nye selver og affektive tilstande.

Det er sofaens kapacitet til at stimulere krop og sjæl, fantasi og refleksion, der har fascineret såvel terapeuter verden over som os. I vores optik opstod disse selver og affekter dog ikke ud af ingenting, men kan ses som sammenvævninger af patienten, dens historie, Freuds møbler og terapeutiske

spørgeteknik er guidet af historier og myter muliggjort via arbejdsværelsets arkæologiske referencer. Med Freuds divan i baghovedet bevæger vi os ind i skolen og ser på ledelse af intensitet.

“Vi skal snakke lidt mere om det her først, men jeg håber, at det ender med et kram.”

På X-by-skole står sofaen klemmt i hjørnet af skolelederens kontor. Sofaen er af ældre dato, har grønt uldbetræk, høje armlæn og ryg og en træramme i lyst bøg. Det er ikke sådan en flyder, som hjemme foran fjernsynet, men en polstret sofa, der som skolelederen siger, signalerer uhøjtidelighed og ikke er for fin. Når man indskrives på skolen, inviteres man med sin familie til en snak på kontoret, og mor og børn bænkes i sofaen, mens far i reglen sætter sig for enden af mødebordet. Skolelederen sætter sig midt for bordet med ryggen mod eget skrivebord og blikket rettet mod sofaen, mens far blot skimtes ud af øjenkrogen. Sofaen er eleven og (nogle) forældres første taktile møde med skolen, og igennem skoleårene sidder elever og forældre der, når der opstår problemer eller noget, der skal ordnes. Man sidder ret op i sofaen og bliver bedt om at tage skoene ned, hvis man lige skulle finde på at slynge benene op og gøre sig det for komfortabelt. Ikke noget med hele kroppen i magelig berøring med sofaens bløde polstring som hos Freud. Sofaen på X-by-skolen er et sted, hvor man kan sætte sig godt til rette, synke lidt ned i sædet, 'hjemme den' (Winther 2004) og opnå mere individuel, intimt kontakt og fortrolighed med skolelederen. Så intimt kan det blive, at en mor pludselig siger *“gør det noget, jeg lige ammer den lille”*, fortæller skolelederen. Sofaen skaber en indgang, et passagepunkt til skolen og til familie og elever.

Mette er skoleleder på X-by-skole. Hun fortæller sin ledelsesambition frem således:

“Det, jeg tror rigtig meget på i ledelse, det er jo samtalen, det er dialogen med de her mennesker, og der tænker jeg meget på forældrene [...] det er vigtigt, at det er et rart sted, og at de føler sig hjemme, og at de bliver mildt og venligt og ordentligt modtaget”.

I citatet trækkes på en af tidens stærke psykedeléstrend, hvor (anerkendende) dialog er midlet til at lede, og skolelederen supplerer med overvejelser over, hvordan en stemning præget af *“mildhed”, “venlighed”* og *“ordentlighed”* vil afstedkomme, at forældrene føler sig hjemme – også når de er på udebane. Men det er ikke altid, at samtalerne i sofaen foregår i den atmosfære. F.eks. fortæller skolelederen om en far, der midt i en samtale, springer op af sofaen og truer med at slå hende ihjel, fordi hans barn er indstillet til at gå en klasse om, og videre beretter skolelederen om mødre, der *“skriger og græder”*, når deres børn ikke passer ind i skolens ideer om, hvad der er passende. Nogle gange foregår dialogen i sofaen dagen efter, at en følelsesladet episode har fundet sted. I de situationer er sofaen mødested imellem skole og elev/familie, der er berørt af intens vrede, harme og ophidselse *“Det er uretfærdigt”* eller af skam *“Det er pinligt, det, der er foregået”* eller af ydmygelse *“Er mit barn ikke godt nok?”*. Hvad kommer ledelsesarbejdet til at handle om i de situationer? Et dyk ned i interviewene peger på, at ledelse kommer til at handle om at skubbe på, men også om at tilbageholde intensitet. Vores teori hjælper til at få øje på det ubehag, der produceres og rammer fædre, der synker ned i sofaen og bliver små:

“Det er ikke så tit, at mændene sætter sig i sofaen, og det er nok fordi, at det er 5-10 cm for lav. Jeg har længe tænkt på at sætte nogle klodser, så den kommer op i niveau”,

siger skolelederen og peger på, hvordan sofaens blødhed og lave benstel etablerer en

underordningsposition, som fædrene nødt trækker ind i – angiveligt fordi det aktiverer oplevelser af destabiliserede kønsordener. Ved at lytte til interviewet med skolelederen, med opmærksomheden rettet mod samtals tempo og dens lydspor i form af f.eks. lederens stemmeføring, kan vi forestille os, hvordan skolelederen i sin talepraksis inddæmmer og transformerer et ubehag til positive følelser, og hvordan der etableres en komfortzone omkring sofaen. Tempi og lydsporet i skoleleders tale, den lave sofas blødhed og ‘sagen’ intra-agerer og medkonstituerer, at man føler sig omsluttet, inkluderet, parat til at åbne sig og ikke kan differentiere sig væk fra arrangementet, men blot må svare “ja”. “Ja” til det tilbud om en relation imellem sig og skolelederen fuld af intensitet. “Ja” til den loyalitetsforpligtelse, der emergerer efter længere tids samtale, hvor man har ‘hjemmet’ den i sofaen, løst op for anspændte tanker og måske begynder at vejre en længsel efter at være med igen. Komfortteknologien understøtter en skoleledelse, der handler om at afspænde, opløse og bløde op i de fikseringer af intensitet, der allerede er. Ledelse igennem sofaen kan handle om at løsne på den vrede og det raseri, elever og forældre kan være berørte af og om at løsne på følelserne af ydmygelse og uretfærdighed. Og at lade alt det ske i et støttende og ikke-forceret tempo.

Lad os zoome ind på arbejdsprocessen i en episode, hvor en elev har fået karantæne fra skolen grundet en opførsel til en skolefest. Eleven og hendes far sidder i sofaen, en lærer i en stol ved siden af. Skolelederen er i gang med at indlede sit arbejde, at *“få fat i eleven eller forælderen”*, og det handler om at *“få fat i relationen”*, som skolelederen siger og dermed vinkler sig ind i den pædagogisk-psykologiske litteraturs narrative og socialkonstruktionistiske udgaver. Man begynder i *“anerkendelsen”*, fortsætter skolelederen og siger:

“Det, der sker i processen, det er, at man starter med at anerkende hende, altså gå ind og lade hende snakke. Så i de der konflikter: [så] la' [jeg] være med [at] sidde og docere. Lad dem selv snakke, så vi startede med at sige: 'Safyye, hvordan var det for dig?'.”

Så ledelse handler om at etablere mulighed for:

“At hun [eleven] ligesom selv forstår den [...] og så også hendes far, han sidder der, og er sådan en rigtig god mediator, fordi han er så loyal overfor skolen, han var godt klar over, at [datteren] var gået langt over stregen, så han havde meget travlt med at få undskyldt, så han blev ved med at sige: 'Mette, du ved, at jeg opdrager mine børn på bedste måde.'”

Når faren begynder at 'gå med', er det, at sofaen og de tilhørende spørgsmål er ved at gøre sin virkning. Som skolelederen siger: *“Så er vi allerede kommet så langt, så er vi allerede ved at bløde op.”* Den fortættede og fikserede intensitet, der kom til udtryk som vrede, ydmygelser og ophidselse hos eleven er efter en tids dirren, sitren og spænding ved at 'bløde op'. Skolelederens påpegning af opblødning sætter tegn om reminiscenser fra Freuds divan, hvor netop samtale i en sofa var afspændingsmiddel, når hysteriske fikseringer skulle kureres. Intensitetsopblødningen kan berøre såvel eleven som dennes forældre, og den kan bringes videre og folde sig ind som betydningsfuld brændstof i andre rum og skabe nye muligheder. Skolelederen fortæller:

“Så ender det med fuldstændig opløsning på den gode måde, de kommer hen til psykologen, og det ender med, at moren sidder og græder: 'Ja, vi har mange problemer derhjemme, vi ved ikke, hvad vi skal gøre, hvordan gør man med sådan et barn' [...] Hele

det der med, at så går man ind, og får fat i en relation. Nu har vi fået fat i hende, forældrene har erkendt, at hun har problemer, og vi skal nok sætte noget i værk.”

Opløsning eller opblødning i ledersofaen kan være et første skridt mod transformation – måske nogenlunde som de næsten magiske øjeblikke, hvor hysteriet og paralysen slap Freuds kvindelige patienter, hvor kroppen afspændte. Men hvor Freuds sofaarrangement og det terapeutiske 'hmmm' langsomt fremlirkede de frie associationer og lod dem flyde i rummet, og hvor det kunne tage op til flere år, førend paralysen var opløst, er der i skolelederens praksis højere tempo mere målstyring og mere guidning. Der er timing og rytmer, der skal holdes, og der er ritualer, der skal fuldendes. F.eks. ser det ud til, at skolelederen koreograferer, hvornår opblødning af fikserede intensiteter finder sted. Hun fortæller:

“Så siger faren på et tidspunkt: 'jeg synes du skal give [læreren] et kram', så kunne jeg se, at [læreren] ikke synes, at vi var kommet dertil endnu. Så sagde jeg: 'Jeg tror lige, at vi skal snakke lidt mere om det her først', men jeg håber, at det ender med et kram.”

Lederen leder hen mod, at lærere og elever forsoner sig i et kram, men først når parterne er klar. Hvornår de er det? Og hvad skal der til for, at intensiteten kan berøre dem på måder, hvor et kram opleves som passende kropsberøring og ikke som utidigt indgreb/overgreb? Dykker vi igen ned i interviewene, ser det ud til, at det moment, hvor intensitet beslaglægges som forsoning, findes når elever og forældre får sagt det, lærere og skoleledere gerne vil have dem til at sige, og når elever og forældre får bekendt egen fejlagtighed, undskyldt og taget ansvaret på sig. Men hvordan ser arbejdsprocessen ud for lederen, hvis denne skal lede medarbej-

dere og elever frem til en forsoningsseance? Et svar lyder:

“Jeg gider ikke overtage et eller andet skældud, så tager jeg dem ind og sætter dem dér, og snakker mig ind til dem, og siger: ‘Jeg kender din far, du har også en søster. Din far han bliver rigtig ked af det, hvis han hører denne her historie’.”

Freud har ikke levet forgæves, fristes vi til at sige, når vi hører den replik. Men lad os, før vi konkluderer, høre og tekste citatet i slowmotion. Hvor dialogen i og med den oprindelige freudianske divan var det terapeutiske ‘hmmm’ og de frie associationer, så lægges talen anderledes til rette på skolelederens sofa. *“Så tager jeg dem ind”* (på mit kontor) og sætter dem dér (på sofaen) og *“snakker mig ind til dem”*, siger skolelederen og indikerer, at hun ikke anviser plads hvor som helst i rummet. Hun ikke blot taler med eleverne, men taler sig *ind* til dem. Måske ind i dem, ind i deres tankebaner og følelsesregistre gennem påpegning af relationer, der rækker ud over selve skolen, når familien trækkes på banen. Først *far* (som har en særlig magtfuld plads i det psykoanalytiske univers) og dernæst *søsteren*. Freud er naturligvis kun én kilde, der trækkes på. Man kan også forestille sig, at der spædes op med forestillinger om, hvordan forældre har en særlig ærefuld plads for en elev med en arabisk/mellemøstlig/muslimsk historie, som der er en del af på den skole; at det er ærefrygt, der trækkes ind som ressource, når der skal tales ikke *med*, men *ind til* eleverne. I hvert fald ‘bondes’ der med den ikke-tilstedeværende far som den store Anden med hvem, man har forbrudt sig. Og hvad er resultatet? Vi spoler langsomt frem i samtalen:

“Og så ender det med, at sådan en stor knægt sidder og græder: ‘Jeg gør det heller aldrig mere, jeg lover det, det er slut, jeg gør

det ikke mere’. Så kan jeg pludselig snakke med ham, og så siger jeg: ‘Hvordan skal vi komme videre? Måske skal du sige undskyld til din lærer eller hvad?’ ‘Ja, jeg vil gerne gå op og sige undskyld, går du med mig?’ Så går vi op, og så siger vi undskyld, og så går vi videre. Det virker jo 100 gange bedre end at stå og råbe og skringe ad ham.”

I citatstumperne foregår en tydelig ledelse af affektivitetsniveau. Komponenter som placering i sofaen, metoden med at talen *ind i* eleven og ikke bare talen med eleven, importen af faderfiguren udmønter sig i en næsten rytmisk frembringelse af opløsning i form af gråd. Når det intensitetsniveau er nået, bliver det muligt at åbne op for et nyt ledelsesstrategisk ‘take’. Metoden *Talen ind i eleven* er blevet afløst af *snakke med eleven* (citatinde 3), og det stemmer eleven på en særlig måde. Ligesom det producerer mulighed for at frembringe undskyldninger, der kan tages med ud af kontoret og kan reparere på organisationens dårlige stemninger. Med Foucault (2008) in mente kan vi sige, at den, der sidder på sofaen, giver sig til kende som ‘synder’. Én der har forbrudt sig og får forladelse og frelse igennem bekendelse. Det er som om, at sofaen – og netop dens måde at facilitere opløsning og hjemmelighed på – bærer ved til, at bekendelse og det at åbne sig bliver et passagepunkt for forsoning, for en vej tilbage til klasserummet og dermed den faglige læring.

Samhørighed og alliance

Hvor sofaen på X-by-skole stod på lederens kontor, står den på Y-by-skole uden for ledelseskontoret. Hvor den på X-by-skole stod om ikke privat, så i hvert fald skærmet, så er denne sofa i højere grad tilgængelig for offentlige blikke. Sofaen er en klassisk trepersoners fra 1960’erne, og de mørkerøde uldbetrakne hynder ligger løst og sjældent

ordentligt. Nogle sidder for yderligt, andre er skæve og blotter det hårde, falmede træstel. Der er mærker efter fodtøj fra ben, som er havnet oppe på puderne, når en elev har lagt sig ned. Sofaen står op ad væggen over for indgangen til lederens kontor, hvor døren ofte er åben. Sofaen er det sted, hvor eleverne lander, når de 'sendes på kontoret'. Her fortælles om de begivenheder, der har ledt til, at de er blevet forvist fra klasseværelset. Sofasamtalerne kan fortsætte på kontoret og den etablerede stemning fra sofaen forlænges ind i det lokale, vi almindeligvis forbinder med ledelse og beslutningstagen. Der sker langt mere i og omkring sofaen, end at konflikter afrapporteres og måske løses. Lad os se et eksempel fra de etnografiske feltnoter:

"En elev fra 6. klasse sidder på sofaen. Lederne sidder samlet på kontoret overfor sofaen. Eleven rejser sig og kigger ind af døren til ledelseskontoret. Han står forsigtigt i dørkarmen og spejder. De tre ledere kigger op og ser afventende på ham. 'Er Kasper her?' siger han og spørger efter den pædagogiske leder. 'Nej, han er på kursus i dag'. Eleven tøver lidt i døråbningen – han går ikke tilbage til sofaen uden for kontoret, men går heller ikke ind i rummet. Skolelederen inviterer ham ind og giver ham et kram. 'Hvorfor er du ikke i klassen?', spørger den administrative leder. Han kigger ned og fortæller måske lidt modstræbende, at han er smidt ud. Skuldrene hænger og ansigtet vender ned mod jorden. Han virker ked af det, men tager imod lederens kram, der varer længe."

En elev er smidt uden for døren og hen i sofaen foran ledelseskontoret. Alene i sofaen kan han slappe af, lade sig glide ned i hynderne og mærke længsler og behov, der ikke er så tydelige, når kroppen er spændt i vrede. Måske fornemmer han udelukkelses effekter. Måske berøres han af et begær efter

igen at høre til, at blive forstået og trøstet. Måske er det disse små dirrende incitamenter til stemningsskift, der gør det muligt for ham at åbne døren ind til kontoret og søge efter den pædagogiske leder, han har et tæt forhold til:

"Den administrative leder spørger, hvorfor han blev smidt uden for døren. Eleven kigger op for første gang og forklarer: '[Læreren] gav mig et valg: Jeg kunne forlade klasserummet nu, eller også blev jeg smidt ud ved første pip.' 'Og så valgte du at gå?', spørger den administrative leder. Drengen nikker. Han bliver stadig krammet af lederen. Lederen klapper drengen på hovedet og siger henvendt til den administrative leder: 'Det er da heller ikke en måde at tale til børn på'. De kigger indforstået på hinanden. Drengen sendes op på biblioteket for at arbejde med lektier."

Måske har sofaen i intra-aktion med kroppen gjort noget af ledelsens forarbejde: åbnet op og blødgjort, som vi så det på X-byskole. Måske skaber lederens kram af den åbnede krop løfter om ikke at blive mødt med foragt eller bebrejdelse. Måske lover krammet et møde i samhørighedens tegn med lyttende ører og en forståelse, der ikke er forbeholdt læreren. I modsætning til X-by skole, så er krammet ikke noget, der først indtræder, når lederen har tilrettelagt rytmen. Krammet spiller en anden rolle, hvor den følger op på den rytme, som sofaen startede. Frem for forsoning udtrykker krammet her trøst og samhørighed. Krammet fortæller, at der bliver lyttet. Måske forløser sofaen elevens anspændthed og udgør på den måde en affektiv passage til kontoret og måske sender den sine forgreninger ind, hvor eleverne får stemmer og lederne ører, der lytter og anerkender. Ledelsesarbejdet foregår først efter, at eleven har rejst sig fra sofaen og står på grænsen til det rum, hvori ledelsesbeslutninger traditionelt træf-

fes. Det er først her, at intensitetens dirren beslaglægges på ny, men ikke som på X-by-skolen, hvor eleven skal bekende sin skyld, men derimod inden spørgsmålet om skyld har været på tapetet. Her taler man sig ikke ind i følelsesregistret. Der er man allerede, og man fortsætter intensitetstilbuddet ved at kramme. Hermed gives eleven mulighed for at tage skolen til sig som et sted, hvor han bliver forstået, og hvor han ikke skal påtage sig skyld eller undskylde, men snarere påtage sig sin opgave: At lære. Skylden forskydes til læreren, og eleven sendes på biblioteket for at fortsætte sin læring. En læring, der formentlig er mere lystbetonet nu, hvor begæret efter at være en del af skolen er genetableret.

Et andet eksempel er ligeledes fra et møde, hvor en elev hives ind fra sofaen på gangen.

“Den administrative leder kigger ud på sofaen og får øje på en dreng fra 7. klasse. ‘Hvorfor sidder du derude?’, spørger hun. ‘[Læreren] kaldte mig for dum.’ ‘Det taler du lige med [skolelederen] om.’ Drengen venter i sofaen, og da skolelederen kommer, bliver drengen inviteret ind i kontoret og døren lukkes. ‘Den unge mand er smidt ud af [læreren] time’, forklarer den administrative leder. ‘Ja’, bryder eleven ind. ‘Han kalder mig for dum, og så siger jeg ‘du ikke skal kalde mig dum’, og så smider han mig ud.’”

Drengen tøver ikke længe med at fortælle om sin oplevede uretfærdighed. Sofaen har åbnet op for et fald i intensiteten og en afspænding af kroppen, men også den direkte invitation muliggør, at eleven kan tale uden at kigge ned i gulvet og frygtløs går ind på kontoret og lukker døren. Hvad sker der på ledelseskontoret, og hvordan arbejder ledelsen videre? Denne elev skal ikke blot trøstes, men bruges til at træffe beslutninger om en lærer: Det handler ikke blot om

politisk eller pædagogisk beslutningstagen, men om at lede på stemninger og følelser:

“Lederne kigger på hinanden og går fra skrivebordet hen til det lille rundbord. Drengen inviteres til at sidde ned sammen med lederne omkring bordet. ‘Godt’, siger den administrative leder og tager en dyb indånding. ‘Det lyder jo ikke rigtigt det her, men jeg er nødt til at vide, hvad der er gået forud. Hvorfor kaldte han dig dum? Det gjorde han vel ikke bare ud af det blå?’ ‘Jeg spurgte bare, hvor langt vi var nået i bogen. Jeg vidste det ikke. Og så siger han [læreren]: ‘En ting er, at du ikke forstår noget. En anden ting er, at du er dum: Gå op på kontoret!’ Lederne begynder at tale sammen internt. Drengen taler om en lærer, som de over længere tid har modtaget klager over. De bliver enige om at skrive drengens fortælling ned. Vicelederen henter en blok og en kuglepen. Skolelederen forklarer, at han er nødt til at kende alle detaljer, og at drengen ikke er dum. De skriver ned, hvilken lektion det var, hvilken lærer, og hvad der blev sagt. Ordene bliver gentaget og nedfæstet i papir. Skolelederen siger dernæst: ‘Jeg har sagt [til lærerne], hvordan jeg vil have det her på skolen. Vi skal have det godt og rart sammen. Og jeg vil have, at der tales pænt til eleverne. Der er ingen dumme elever her’. Den administrative leder bidrager: ‘Jeg har altid sagt: der er ingen dumme spørgsmål, der er kun dumme svar. Og du fik et dumt svar der’. ‘Ja’, siger skolelederen, ‘Jeg kan ikke acceptere, at der bliver sagt sådan noget. Jeg beklager, det er sådan, jeg vil ikke have det er sådan, jeg vil gerne have at vi respekterer hinanden. Det er det, der er meningen’. ‘Men det er jo ikke din skyld’, siger drengen. ‘Jeg er stadig ked af, at du har haft den oplevelse’, siger skolelederen. Han taler langsomt og roligt til drengen. Kigger ham i øjnene og smiler alvorligt. Drengen sidder lidt uroligt på stolen. Han sendes op på biblioteket, og lederne diskuterer, hvorvidt de skal starte en fyringssag.”

Observatøren fornemmer handlingsorientering og alvor i lederens stemme. Placeringen som ligeværdige omkring mødebordet og 'matter of fact'-stemmen iværksætter en rytme fyldt med beslutningspotentiale. Der skal afklares, vides og besluttet, og det skal gå rigtigt for sig. Fra at være en elev, der er blevet placeret i sofaen som skyldig i dumhed, bliver drengen forvandlet til en elev, der blødgjort og længselsfuld via sofaen hentes ind som vidne til forkert lærerpraksis. En dokumentationsmanøvre iværksættes: Elevens ord skrives ned på papir, som kan bruge senere til en samtale med læreren. Oplysninger skal være korrekte, og drengens ord tages alvorligt. Når lederne taler internt med hinanden hen over drengens hoved, lyder det som om, en ivrighed tager over. En iver mod at få dokumentation og tale med den pågældende lærer. Måske en iver efter at relatere elevens oplevelse til de øvrige klager, de har modtaget. Det interessante er, at når lederne taler med eleven, går det langsomt. Stemmerne signalerer tålmodighed og beroligelse og fortæller om ørerne, der gerne vil lytte, når drengen taler. Herigennem kan elevens eventuelle følelser af anklage transformeres til anerkendelse. Eleven mødes af ører, som ikke bare lytter og giver ret, men sågar tager skyld og beklagelse på sig; ører som er "kede af det" og som fremfor reprimander og skæld ud ønsker gensidig respekt. Og så er det i det moment, at eleven – uden opfordring – kan vende intensiteten og sige: "Men det er jo ikke din skyld". Den affektive økonomi er nu omregnet til gensidig omsorg. Lederen fastholder dog at beklage det, som hændte. Begivenheden er ikke mættet med reparerende kram som før. Stemningen er snarere handlingsorienteret. Drengen bliver ikke bare trøstet, men kan derimod opleve, at der handles på hans ord. Når eleven inviteres til at sidde sammen med lederne ved mødebordet signalerer det ikke ligestilling eller asymmetri,

men en part i sagen. Han bliver en bruger af skoletilbudet, som har fået den forkerte pædagogik, og det understøtter ikke begær efter tilhør eller læringsproces. Det har skabt spændinger, der må repareres på, så han bliver i skolen. Ledelse handler her om at genskabe tiltroen til skolen som et sted, der er rart at være – trods oplevelsen med læreren og trods stemningsbrud.

På Y-by-skole er sofaen altså ikke et sted, hvor lederen ved bedst, og de andre skal lytte, rette ind og forsones, som på X-by-skolen. Nej, her møder man i overensstemmelse med nyeste ledelsestrend ører, der hører, eller det man kan kalde psy-ledelsens lyttende dimension: Lederens vilje til at lade sig transformere (Staunæs 2010). Sofaen blødgør børnekroppe, så de kan komme ind til ledelsen. Her er ører, der kan opfange historier om de uretfærdigheder, man som elev har oplevet, og lederne advokerer for ens sag i forhold til lærerne, når deres klasseledelse ikke er i overensstemmelse med skolens værdisæt. Sofa-arrangementet producerer videre elevkroppe, hvor musklerne ikke spænder i modstand og vagtsomhed eller sidder på kanten, sveder og vipper. Derfra kan de gå til kontoret. Fra sofaen til lederens kontor finder en intra-aktiv produktion af elevkrop og lederkrop sted, som afstemmer rummet affektivt. Der foregår en afstemning af samhørighed, som etableres af et kram eller gennem en invitation til at sidde med ved mødebordet. Der ledes på at 'forløse' og opløse harmdirren og ophobede uretfærdighedsfornemmelser i elevens (sofa)krop – alt sammen affekter, som kan producere kim til elevens afvisning af skolen. Der ledes på at skabe et elevsubjekt, der har tiltro til, at skolen vil ham/hende det bedste og på frembringelsen af et elevsubjekt, som derfor også (fortsat) har lyst til at lære.

I en ledelsesoptik bliver transformationerne i sofaen til genstand for ledelse af såvel elever som lærere: I og omkring sofaen bli-

ver ledelse til transformation af klasserummets disciplinlogikker og til etablering af elevanerkendende logikker. Logikker, hvori eleverne har stemme, hvor fornemmelser af uretfærdighed bliver til følelsen af at blive hørt og have ret. Efter at blive sendt ned i sofaen udrustes eleven med nye blikke på og fornemmelser af sig selv og sendes tilbage til klasseværelset eller op på biblioteket. Derigennem skabes ringe af ledelse, hvor lederen leder på lærerens mulige klasserumsledelse, idet ledelsen er blevet implementeret i elevkroppen og via denne bringes tilbage i klasseværelset. Men det affektive ledelsesarbejde i sofa-arrangementet er et ledelsesarbejde med flere strenge. Det er nemlig også blevet til forarbejde til at opbygge en sag på læren. Elevens 'stemme', som er effekt af intra-aktiviteten i sofaen og ledelseskantoret, er blevet til et skriftligt dokument, som kan vandre ad nye ledelsesstier, tilbage til læren, som en vurdering af vedkommendes arbejdsindsats. Den skyldbærende figur er således ikke forsvundet fra Y-by-skoles sofa, men skyld og forbedringskrav har skiftet ejer. Det, der på X-by-skole er elevens byrde, er nu på Y-by-skole blevet lærerens arbejde.

Freuds divan vender tilbage i varierede udgaver

Vi spurgte i begyndelsen, hvordan en komfortteknologi som en sofa stiller andre muligheder til rådighed for ledelse af intensitet, samt hvorvidt og hvordan Freuds divan er vendt tilbage. Starter vi med at svare bagfra, kan vi pege på, at elementer og reminiscenser af Freuds divan er vendt tilbage, men nu i en mere ledelses-strategisk udgave. Det handler ikke blot om, at sofaen er med til at løsne paralyserede mennesker, men om at sofaen er med til at transformere intensitet med henblik på at lede stemninger, følelser og fornemmelser i særlige retninger. På såvel X-by- som Y-by-skole drejer det sig om

gennem affektiv transformation at (gen) skabe et begær for skolen, dens læringsambitioner og loyalitetsforpligtelser. På X-by-skole trigger sofaen en intensitet, der gør, at man kan åbne op og 'hjemme' den samtidig med, at man kan blive integreret i skolen. Integration går gennem opløsning af intensitet, hvor 'den, der skal ledes' beken-der sin synd, og hvor vrede og opposition transformeres til hengivelse og forsoning. Sofaen hjælper med til, at ledelsesarbejdet bliver en pastoral ledelsesform, hvor lederen sætter retningen for flokken – og leder de frafaldende ind igen (Foucault 2008). På Y-by-skolen trigger ledelsessofaen også intensitet, men her er det ikke eleven, der skal høre efter, men lederen selv. Her producerer sofaen såvel en medgørlig elev, som en invitation til deltagelse i ledelsesbeslutninger på kantoret, hvor lederen *"slår ørene ud"*. Harme transformeres til samhørighed og omsorg. Herfra kan skolelederen og eleven i samarbejde fordele ansvar og fordele byrde som *"hvem skal bære skylden for problemer og opgaver"*, *"hvem skal drage omsorg for hvem?"* og *"hvem skal forbedre sig?"* Sofaer, stole og andre komfortteknologier tages også op i andre tekster og oplæg, der kredser om ledelse og styring (Juelskjær 2009; Dupret Søndergaard 2010; Villadsen 2010).

Vores nysgerrighed og bidrag ligger i, hvordan materielle og affektive optikker finjusterer analysen ved minutiøst at vise psy-ledelsens trin og rytmer. Komfortteknologier hjælper affekterne med at blive til og siden beslaglægges som bestemte følelser. De hjælper med at *holde* affekter i en bestemt form, der understøtter de mål og værdier, organisationen har sat. Således tilføjer vi eksisterende analyser af governmentalitet (Foucault 1991; Rose 1999) og ledelse af selvledelse (Åkerstrøm Andersen 2008; Raffnsøe 2010) et blik, der går ud over styringsteknologier ved at zoome ind på de små materielle og affektive detaljer, der gør

psy-ledelse (u)mulig. I vores analyser bliver sofaen en processuel materialitet, der intragerer med både de, der sætter sig i den og de, der undlader. Vi har iagttaget kroppe, som foldes ind i materialitet og bevæges affektivt; stemmer, der sender og lader begreber hentet fra 'psy-sciences'; ører, der tunes ind på særlige frekvenser og opfanger lyd-bølger. Ledelsen af selvledelse tilvejebringes igennem strategiske forsøg på stigninger og inddæmninger af intensitet ved at beslaglægge og løsne intensitet på forskellige måder og med forskellige udfald set i forhold til ledelsesopgaven.

Ledelse – med eller uden sofaer – er aldrig en uskyldig aktivitet, men har implikationer for organisationens ledelsespraksisser og arbejdsliv. Ledelse handler om at genstandsgøre 'noget' for at kunne tage beslutninger på dette 'noget'. Når ledelse af selvledelse handler om at producere et begær mod skolen gennem affektiv transformation, forandres ledelsesgenstanden. Her bliver ledelse – via sofaen – et spørgsmål om at ændre på stemninger, følelser og oplevelser for at distribuere begær på ny. Med begæret følger loyalitet og et ønske om at blive en lærende elev, frem for en elev eller en forælder, der afviser skolen på grund af dårlige oplevelser. Når følelsesregistret indgår som ledelsesgenstand og via selvledelse søges distribueret gennem en affektiv formning af begær, bliver ledelse både mere omfattende, men også mere skrøbelig. Det er ikke givet, at der er et et-til-et forhold mellem hverken affektiv transformation og produktionen af et begær mod skolen eller mellem den ønskede affektive transformation og det, der rent faktisk sker efterfølgende. Artiklens eksempler illustrerer affektiv transformation, når den lykkes – men andre dele af vores empiri viser også eksempler på transformationsforsøg,

der ender i frustrationer, tårer, vrede, nye anspændtheder og potentielt kan medvirke til et dårligt psykisk arbejdsmiljø. Derfor bliver ledelse afhængig af, at den rent faktisk kan transformere affektivt – og at denne transformation kan føre til selvledelse. Affektiv ledelse bliver et forsøg på at distribuere autoritet til subjekter, som kan og vil påtage sig selvledelse. Men følelser er svære at styre – både for de implicerede partnere, der sidder på sofaen, og for ledere.

Freuds sofa er blevet mere altomfavnende, men når den står i skolen, er den ikke nødvendigvis et sted, man besøger frivilligt, eller uden at andre logikker arbejder imod. Man kunne spørge, hvorvidt en leder, der formelt har ansvar for og beslutningskraft til at hjemsende, fyre, prioritere og selekttere, ubesværet kan indgå i en terapeutisk rolle à la Freuds. En gisning kunne være, at det kunne give anledning til særlige interessekonflikter, forventningssammenstød og skuffelser af en særlig affektiv slags, når lederen både er dommer og terapeut.

Teoretisk har ambitionen været at undersøge, hvordan en intra-aktivitetsanalyse af affektivitet og materialitet i empirisk materiale kan indfange komfortteknologiens ledelseseffekter. Håbet er, at analyserne har vist affektivitets- og materialitetsoptik som en gevinst for og et bidrag til de glimrende, men mere sociologiske og politologiske analyser af governmentalitet, som forskningen hidtil har budt på. Det, vi håber på at have tilføjet diskussioner af ledelse af selvledelse og managementteorier om følelser i arbejdslivet, er således et bud på, hvordan en materiel affektivitetsoptik kan give analysen af ledelse en ny dybde, og omvendt hvordan en opmærksomhed på materialitetens agentialitet giver mulighed for forankring af ellers flygtig affektivitet.

NOTER

- 1 Vi har og vil i andre tekster benytte(t) os af et ANT-perspektiv, men i denne tekst er det afprøvningen af et andet perspektiv, empirien har kaldt frem.
- 2 Det empiriske materiale er hentet fra hhv. Juelskjær og Staunæs' projekt *Psy-ledelse* (2008-2012) og fra Ratners igangværende ph.d.-projekt *Reassembling School Leadership: Organizing the Society of Tomorrow* (2009-2012).
Psy-ledelsesprojektet bygger på en større databank produceret af forskere og studerende ved forskningsprogrammet Organisation & Læring på DPU, Aarhus Universitet og består af observationer, interview med skoleledere, viceinspektører, lærere og elever samt af fotos taget såvel forskere som udforskede samt diverse ministerielle dokumenter vedr. ministerielle dokumenter vedr. skoleledelse. Datamaterialet fra Ratners afhandlingsarbejde omfatter feltobservationer.
- 3 Dette ses i Globaliseringsrådets fokus på folkeskolen, i Statsministerens nytårstale 2010, i kommissoriet for Skolestyrelsens såkaldte rejsehold (2010), hvis opgave det var/er, at komme med konkrete anbefalinger til hvordan skolen skal blive "en bedre affyringsrampe for de unges videre vej i uddannelsessystemet" (se også Regeringen 2005)
- 4 Når vi 'drejer os' med disse materielle og affektive 'drejninger', skal det ikke forstås som en 'venden sig væk fra', men snarere som en folden tilbage imod de udgangspunkter vi har, så de udvides kvalitativt.

REFERENCER

- Andersen, Niels Åkerstrøm (2008): Velfærdsledelse. Diagnoser og udfordringer, i Camilla Sløk & Kasper Villadsen (red): *Velfærdsledelse. Ledelse og styring i den selvstyrende stat*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Barad, Karen (2007): *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*, Durham, NC, Duke University Press.
- Barker, James (2002): Tightening the Iron Cage: Concertive control in Self-Managing Teams, i Steward Clegg (red.): *Central Currents in Organization Studies – Contemporary Trends*, London, Sage, 181-210.
- Bjerg, Helle & Dorthe Staunæs (2011 in prep): Anerkendende ledelse og blussende ører, i Malou Juelskjær et al. (red): *Ledelse af uddannelsesinstitutioner*, Frederiksberg, Samfundslitteratur.
- Clough, Patricia (2007): *The affective turn. Theorizing the Social*, Durham & London, Duke University Press.
- Foucault, Michel (1991): Governmentality, i Graham Burchell et al.: *The Foucault effect: studies in governmentality*, Chicago, University of Chicago Press.
- Foucault, Michel (2008): *Sikkerhed, territorium, befolkning. Forelæsninger på Collège de France 1977-1978*, København, Gyldendals bogklubber.
- Haraway, Donna (1991): *Simians, Cyborgs, and Women: The reinvention of Nature*, London, Free Association Books.
- Hemmings, Claire (2005): Invoking affects, i *Cultural Studies*, 19, 5, 548-567(20).
- Hermann, Stefan (2007): *Magt og oplysning. Folkeskolen 1950-2006*, København, Unge Pædagoger.
- Juelskjær, Malou (2010): Elevtilblivelser i/mellem gammel og ny skolearkitektur, i *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 1.
- Juelskjær, Malou (2009): "En ny start" – bevægelser i/gennem tid, rum, krop og sociale kategorier via begivenheden skoleskift, Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.
- Massumi, Brian (2002): *Parables for the Virtual. Movement, Affect, Sensation*, Durham & Lon-

- don, Duke University Press.
- Michael, Mike (2006): *Techmoscience and Everyday Life*, Berkshire, New York, Open University Press.
- Raffnsøe, Sverre (2010): *The obligation of self-management: The social bonds of freedom*, i *Villum Foundation and Velux foundation The annual Report*, København, 26-63.
- Ray, Carol (1986): Corporate Culture: the last frontier of control?, i *Journal of Management Studies*, (23) 3, 287-297.
- Regeringen (2005): Verdens bedste folkeskole: Vision og strategi, Regeringens debatoplæg til møde i Globaliseringsrådet d. 18. og 19. august, København, Christiansborg.
- Rose, Nicolas (1999): *Governing the soul: The Shaping of the Private Self*, (2.ed.), London & New York, Free Association Press.
- Staunæs, Dorthe (2006): Skoling af refleksivitet, i Irene Christiansen & Tine Fristrup (red): *Universitetspædagogiske refleksioner*, København, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Staunæs, Dorthe (2010): *The soundtrack of psy-leadership. Paper at the conference Dare to Care: Passion and Compassion*, Montreal, Academy of Management.
- Staunæs, Dorthe, Malou Juelskjær & Hanne Knudsen (2009): Psy-ledelse. Nye former for skoleledelse set igennem tre optikker, i *Psyke & Logos*, 2, Dansk Psykologisk Forlag.
- Søndergaard, Katia Dupret (2010): *Innovating mental health care*, Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.
- Thrift, Nigel (2004): Intensities of feeling: Towards a spatial Politics of affect, i *Geografiska Annaler*, 86B.
- Villadsen, Kasper (2010): Ledelse af borgere, *Mundtligt oplæg på MLU uddannelsen*, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.
- Winther, Ida (2004): *Hjem og hemmelighed. En kulturfænomenologisk feltvandring*, København, Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Dorthe Staunæs, ph.d., cand.psych., er lektor og leder for forskningsprogrammet Organisering & Læring ved Institut for Læring, DPU/Aarhus Universitet.
e-mail: dost@dpu.dk

Malou Juelskjær, ph.d., cand.mag., er lektor ved forskningsprogrammet for Organisering & Læring, Institut for Læring, DPU/Aarhus Universitet.
e-mail: maju@dpu.dk

Helene Ratner, cand.soc., er ph.d.-stipendiat på Institut for Ledelse, Politik og Filosofi, Copenhagen Business School.
e-mail: hr.lpf@cbs.dk