

Ledelse, organisering og forandring i folkeskolen

Copenhagen Business School

November 2012

Engelsk titel:	Management, organizing and change in Danish Public Schools
Fulde navn:	Marcus Phillip Henningsen
Studium:	Cand.merc.HRM, Institut for Organisation, CBS
Vejleder:	Camilla Sløk, Institut for Ledelse, Politik og Filosofi, CBS
Antal sider:	$170.899/2.275 = 75,1$ sider
Afleveringsdato:	28. november 2012

Indholdsfortegnelse

Abstract	3
Forord	4
1 Indledning	5
1.1 Emneafgrænsning	6
1.2 Problemformulering	7
1.3 Specialets fremgangsmåde og opbygning	8
2 Organisationsanalyse	10
2.1 Procesfilosofi og meningsskabelse	11
2.2 Fra organisation til organisering	15
2.3 Ledelse og beslutningstagning	18
2.4 Forandringsledelse	21
3 Adgang til feltet	23
3.1 Interaktionistisk analyse	23
3.2 Metode og empiri	26
4 Folkeskolens historie og formål	29
4.1 Skolevæsenets opståen	29
4.2 Nye ledelsesrationaler	30
4.3 Folkeskolens formål	31
5 Skolestrukturændringer	33
5.1 Strukturændringer gennem tiderne	33
5.2 Klassifikation og opgørelse	34
5.3 Argumenter for forandringer	37

6	Perspektiver på skoleledelse	41
6.1	Opgaver i skoleledelsen	41
6.2	Ledelsesstruktur	43
6.3	Ledelse i folkeskolen	46
7	Tre skolesammenlægninger - processen	48
7.1	Espergærde Skole	48
7.2	Brøndby Strand Skole	50
7.3	Svend Gønge Skole	51
8	Tre skolesammenlægninger - udfordringer	54
8.1	Praktiske udfordringer	54
8.2	Struktur og opgaver i skoleledelsen	55
8.3	Kommunikation og kulturdannelse	58
9	Ledelsesmæssige implikationer	62
9.1	At lede proces	62
9.2	At skabe mening gennem helhed	65
10	Konklusion	67
10.1	Perspektivering	72
	Litteraturliste	73
	Interviews	79
	Bilag	80

Abstract

Since 2003 and in particular after the municipal reform of 2007 the number of public schools in Denmark has declined considerably. The fewer but larger municipalities are hoping to economise on school mergers and closures, but arguments in favour of the changes also comprise more teacher collaboration and strengthened professional competencies. Furthermore, the demographic fact that the fertility rate in many regions is declining and has been for some years makes some municipalities feel forced to act.

Thus many school managers now find themselves in a situation where they are in charge of bigger schools with more employees and more pupils, perhaps even distributed on several locations. It is this new reality which I want to examine. The question which this thesis attempts to answer is: In which way does organizing take place in the school management following a structural change?

The ambition is to provide both an exhaustive overview of structural changes in public schools per se and to draw them into a bigger picture of the Danish public school seen as the perhaps most important cultural institution. The method applied is a combination of an extensive analysis of relevant documents, interviews with school managers and teachers on three chosen public schools which have been subject to mergers within recent years, and a thorough survey of all structural changes since 2003.

The thesis shows that school managers are faced with a number of challenges which I have analysed and grouped into two ways in which organisation takes place: Firstly, the organisational practice means to manage process. In this perspective the usual change management conceptualisation consisting of transitional fases is dropped in favour of the understanding of change as ongoing and continuous. Thus, a school merger may be seen as a planned change initiative surrounded by otherwise emergent change processes, and the success of the former depends on the amount of attention given to the latter.

Secondly, the organisational practice revolves around culture building. This work, however, is falsely premised on the idea that managers are able to build culture. Also, this work is important mainly to the school management, since teachers go about their work in more or less the same manner as before the merger, which is why they see no reason to have to participate in culture change initiatives.

Forord

Dette speciale er blevet til i en skriveproces, som strakte sig over det meste af 2012, og under vejledning af Camilla Sløk ved Center for Skoleledelse på CBS. Baggrunden for specialet er skolestrukturændringer, dvs. skolenedlæggelser og -sammenlægninger, som siden 2003 er blevet et stadig hyppigere fænomen. Specialet præsenterer tre cases og forsøger med udgangspunkt i postmoderne organisationsteori at analysere ledelsesmæssige udfordringer og muligheder ved skolestrukturændringer.

Specialet udspringer af en kombination af min store interesse for organisation og min lige så store interesse for skolen som institution. Jeg har ad flere omgange været ansat som underviser, blandt andet på to efterskoler, hvor jeg fik lejlighed til at prøve kræfter med undervisning og alt, hvad det indebærer af usikkerhed, didaktiske og pædagogiske overvejelser og glæden ved at formidle og facilitere viden. I samme ombæring gjorde jeg mig mange tanker om skoleledelse og den interne organisering, og grobunden for den spirende interesse, som nu udmunder i dette speciale, blev her gødet.

Jeg vil yde stor tak til Camilla Sløk ved Center for Skoleledelse på CBS og til Lars Qvortrup og Ole Hansen ved LSP, Ålborg Universitet for gode samarbejder og god vejledning. Jeg vil også takke Dorrit Bamberger og Søren Teglskov fra Skolelederforeningen, som skabte kontakten til Lars Qvortrup, og som banede vejen for specialets empiriske grundlag. Tak også til Henrik Stanek, freelance-journalist for Fagbladet Folkeskolen, som var behjælpelig med opgørelserne over skolestrukturændringer.

Marcus Henningsen

Frederiksberg, november 2012

1 Indledning

Siden 2003 og især efter kommunalreformen i 2007 er antallet af folkeskoler i Danmark faldet drastisk. De færre, større kommuner har oplevet et besparingspotentiale i skolesektoren gennem skolelukninger og -sammenlægninger, men argumenterne omhandler også øget sparring og faglighed i lærerstaben. Dertil kommer den demografiske kendsgerning, at børnetallet i mange kommuner er faldende, og skoleforvaltningerne føler sig ofte også tvunget til at reagere.

At reformer og ændringer på folkeskoleområdet medfører debat og bringer følelser i kog er ikke overraskende. Folkeskolen er vores samfunds måske vigtigste kulturbærende institution, dens historie rækker mange hundrede år tilbage i tiden, dens virke skal tjene vores samfund i nu- og fremtiden, og alle landets borgere har på den måde andel heri. K.E. Løgstrup har udtalt det meget klart:

Forældre, det offentlige og erhvervslivet kan ikke forlange, at skolen skal være bedre end den kultur, som den får sit indhold og sine opgaver fra. Samfundet har den skole det fortjener.
(Løgstrup 1981)

Skolen er et produkt af samfundet, og enhver ændring af folkeskolen skal forstås som en samfundsændring. Et studie af folkeskolens formålsparagraf gennem institutionens historie kan på glimrende vis illustrere, hvordan tidsånden har påvirket politikernes tanker om og visioner for skolen. Tidligere undervisningsminister Knud Heinesen udtalte herom:

Folkeskolens formålsparagraf er samfundets trosbekendelse til fælles værdier. (O. K. Pedersen 2008, s. 2)

Selv en mindre, semantisk justering af ordlyden i formålsparagraffen bør altså forstås som et udtryk for en værditilpasning i samfundet som helhed, og selve formuleringen som en fastfrysning af den gældende tidsånd. I det omfang folkeskolen udgør fundamentet for samfundet, er der med en ændring af formålsparagraffen også tale om en væsentlig kursændring for samfundet.

Ændringer i skolestrukturen kræver ikke berøring med formålsparagraffen, men i kraft af folkeskolens betydning for samfundet kan de sagtens tænkes at få mere vidtrækkende konsekvenser, end det umiddelbart var tanken. En skolestrukturændring bør derfor ikke blot forstås som en uskyldig, teknokratisk manøvre, men derimod som et betydningsfuldt renoveringsarbejde af vores samfunds fundament.

Hvilken betydning forandringerne vil få for vores samfund på længere sigt, er i sagens natur umuligt med sikkerhed at vide noget om, men for at få et begreb om de mulige konsekvenser skal

man forsøge at forestille sig en akkumulering af alle de små, lokale konsekvenser over tid. Min pointe er ikke at insinuere dramatiske og uoverskuelige følgevirkninger, men blot at gøre opmærksom på, at det er den samlede effekt af de små og måske isoleret set ubetydelige tilfælde, som gør en debat af forandringer i skolestrukturen relevant og vigtig.

En skolenedlæggelse eller en skolesammenlægning får i det konkrete tilfælde som regel nogle ret håndgribelige følger; fx bliver skolevejen længere, måske også farligere, hvilket både fører til bekymring hos forældre og øgede transportudgifter for kommunen. Den længere afstand medfører imidlertid også andre problematikker; ofte anføres det fx, at følelsen af nærhed og demokrati svækkes, og især i randområder argumenterer man ofte med, at en lukning af den lokale skole er første skridt til en effektiv afvikling af landsbyen.

For den interne organisering på en berørt skole får det selvsagt også betydning. Mange skoleledere befinder sig derfor nu i en situation, hvor de skal overskue større skoler med flere medarbejdere og flere elever, muligvis fordelt på flere matrikler og med nye ledelsesroller og -strukturer. Oven i dette og den i øvrigt upåvirkede strøm af administrative og bureaukratiske opgaver skal disse skoleledere også kæmpe med de emotionelle følgevirkninger af en strukturændring; forældre, som føler at skolevejen er blevet for lang og farlig, elever, som ikke nødvendigvis får gavn af en højere klassekvotient, tidligere ledere, som er blevet degraderet og må lade sig underordne den nye leder, og lærere, hvis roller og arbejdsrelationer brydes op, og hvis forskellige baggrunde skal forsøges smeltes sammen til en ny, sammenhængende kultur.

Det er denne nye virkelighed for mange af landets skoleledere, som jeg vil undersøge med dette speciale.

1.1 Emneafgrænsning

Med udgangspunkt i ovenstående indledning vil jeg sammenfatte emnet for dette speciale til:

- Organisering i folkeskolen i lyset af strukturændringer.

I en så kort formulering gemmer der sig en række antagelser og afgrænsninger, som jeg vil starte med at eksplicitere. For det første vælger jeg bevidst at bruge ordet *organisering* og ikke *organisation* for at lægge vægt på det processuelle aspekt. Begge ord er substantiver, og begge er afledt af verbet *at organisere*, men førstnævnte, mener jeg, har et mere foranderligt udtryk og er derved mere tro mod verbet, mens sidstnævnte har et mere statisk særpræg. Det er ikke i sig selv vigtigt, om man foretrækker at anvende det ene frem for det andet, men jeg vælger alligevel

organisering, fordi det foranderlige er bedst forenelig med procesperspektivet, som er det grundlæggende teoretiske udgangspunkt for dette speciale. Dette perspektiv uddybes i næste kapitel.

Ordet *folkeskolen* begrænser selvsagt også mit felt til danske folkeskoler, men selv det kan betyde mange ting. Jeg har valgt at fokusere på folkeskolens ledelsesstruktur, altså det decentrale niveau. Det vil sige forholdet i ledelsen og mellem ledelsen og medarbejderne. På den måde afgrænser jeg mig fra at analysere skolestrukturen, dvs. det centrale eller kommunale niveau. Mit fokus er således på mikroprocesserne, de lokale interaktioner, men analysen vil naturligvis inddrage relevante makroprocesser – herunder skolens historie og tilblivelsesproces, skolestrukturen og lovgivningen – som essentielle grundvilkår.

Strukturændringer skal forstås som skolenedlæggelser og -sammenlægninger¹. Der er som nævnt en trend i kommunerne gående mod større skoler og fælles ledelse af skoler, og det er samspillet mellem denne aktuelle udvikling og skolernes interne organisering, som specialet vil belyse.

Jeg vil helt naturligt også berøre emnet forandringsledelse, idet en strukturændring som nævnt i indledningen betyder omsiggribende forandringer for den givne skole, dens medarbejdere og dens andre interessenter. Forandringsledelse konceptualiseres dog i dette speciale lidt anderledes end traditionelt, hvilket også uddybes i næste kapitel.

1.2 Problemformulering

Den ovenfor nævnte afgrænsning fører til følgende problemformulering:

- På hvilken måde finder organisering sted i en skoleledelse efter en strukturændring?

Igen er der grund til at hæfte sig ved formuleringen. For det første har jeg bevidst valgt et åbent *hvordan*-spørgsmål, fordi det leder blikket hen mod de processuelle forhold (Justesen & Mik-Meyer 2010, s. 33). En sådan tilgang passer godt med mit teoretiske perspektiv og med dette speciales formål, som netop er et forsøg på at levere en forståelse af fænomenerne *organisering* og *skoleledelse* i forhold til skolestrukturændringer, men som ikke forsøger at afdække en på forhånd givet virkelighed.

I problemformuleringen finder der desuden yderligere en afgrænsning sted, idet jeg bevidst vælger at koncentrere mig om *skoleledelsen*. Skoleledelse er i grunden et temmelig bredt begreb, hvilket jeg også vender tilbage til i kapitel 6, men som i denne formulering skal forstås snævert. Det er altså primært den organisering, som finder sted blandt en given skoles ledere, jeg interesserer mig

¹ Hvad skolestrukturændringer mere præcist dækker over uddybes i kapitel 5.

for, og derfor i mindre grad de processer, som måtte forekomme blandt medarbejdere og andre interessenter alene.

I problemformuleringen vælger jeg også bevidst at bruge en temmelig vag tidsbestemmelse i kraft af ordet *ved*. Jeg kunne have valgt mere præcise angivelser som *før*, *under* og/eller *efter*, men da procesteori ser fænomener som tid og beslutning som flertydige og ikke-lineære, bliver det alligevel svært at angive, præcist hvornår en strukturændring fandt sted, og hvad der er før og efter.

For at gøre besvarelsen af hovedspørgsmålet mere overskuelig, har jeg endvidere valgt at bryde problemformuleringen ned i tre relevante underspørgsmål:

- Hvordan skal begreber som *organisation* og *ledelse* forstås, og hvilken betydning har det for ledelsen af en folkeskole?
- Hvad forstås ved skolestrukturændringer, og hvordan har udviklingen heraf været?
- Hvilke udfordringer og muligheder opstår i en skoleledelse som følge af en skolestrukturændring?

Underspørgsmålene er vigtige delkomponenter i forhold til at kunne besvare det overordnede problem, og de angiver også en art kronologi, som er vejledende for opbygningen af resten af dette speciale.

1.3 Specialets fremgangsmåde og opbygning

Specialets ambition er både at give et grundigt overblik over skolestrukturændringer i sig selv, men også at tegne dem ind i et større, mere overordnet billede af folkeskolen som samfundsinstitution med dens unikke historie og udformning.

Det gøres dels ved at lave en særskilt opgørelse over skolestrukturændringer siden 2003 og kigge på argumenter for og imod disse, dels ved at kigge mere indgående på tre specifikke skoler, som inden for de sidste år har været igennem en sammenlægningsproces, og dels ved at gennemgå den historiske udvikling for folkeskolen og ledelsen heraf og derigennem udpege nogle temaer, som spiller ind.

Specialet er bygget op af i alt 10 kapitler, som tager afsæt i det generelle og gradvist snævrer sig ind mod det konkrete.

Efter denne indledning vil jeg i kapitel 2 introducere de teoretiske overvejelser, som ligger til grund for specialet, og som analyserne og de deraf udledte konklusioner bygger på. Kapitel 3 går så i dybden med specialets metode og beskriver tilgangen til empiri og analyse.

I kapitel 4 starter jeg med at danne det overordnede billede, som skolestrukturændringer skal tegnes ind i. Jeg kigger her på de vilkår, som gør sig gældende for folkeskolen, og jeg redegør for skolens udvikling og dens formål. Herefter kigger jeg i kapitel 5 på det, som det hele handler om, nemlig skolestrukturændringer. Jeg lægger ud med en introduktion til folkeskolens struktur, før jeg tager hul på udredningen af skolestrukturændringer siden 2003. I kapitel 6 gennemgår jeg en række forskellige temaer, som har indflydelse på vores forståelse af ledelse i folkeskolen, og jeg redegør for struktur og opgaver i skoleledelsen.

I kapitelerne 7, 8 og 9 ændres perspektivet fra makro til mikro, idet jeg kigger nærmere på tre konkrete skolestrukturændringer. Der er tale om tre sammenlagte folkeskoler i henholdsvis Helsingør, Brøndby og Vordingborg. Jeg starter i kapitel 7 med at beskrive skolerne og forløbene omkring sammenlægningerne. Kapitel 8 kigger nærmere på de oplevede udfordringer og muligheder, mens kapitel 9 indeholder en organisationsteoretisk analyse med fokus på de ledelsespraksisser, som særligt har gjort sig gældende i forbindelse med sammenlægningerne.

I kapitel 10 samler jeg trådene fra alle de foregående kapitler til en konklusion, og jeg vender tilbage til min problemformulering og de tre underspørgsmål, som jeg giver et fornuftigt svar på.

2 Organisationsanalyse

Det første, man må gøre sig klart, når man vil lave en organisationsanalyse, er, hvad der overhovedet menes med begrebet *organisation*. Udgangspunktet i meget af den nutidige organisationslitteratur (fx Daft 2009; Mintzberg 1979) er ideen om organisation som en klart defineret, stabil størrelse afgrænset fra dens omverden og med et entydigt formål og en tydelig struktur. Det er dette funktionalistiske syn, som kommer til udtryk hos klassiske organisationsteoretikere som Parsons og Blau (Cooper 1986, s. 304), og som går igen hos fx Pfeffer, der definerer organisationer som:

... material entities with physical characteristics, characterized by social relations and demographic processes. (Pfeffer 1981, s. 259)

Et funktionalistisk perspektiv understreger organisationens materielle og fysiske aspekter og opfatter organisationen som et socialt værktøj og en forlængelse af menneskelig rationalitet (Cooper & Burrell 1988, s. 91). Det antages, som oftest implicit, at organisationen eksisterer som en diskret og identificerbar enhed uafhængig af vores bevidsthed, at den findes *derude* klar til at udgøre genstanden for vores undersøgelse og analyse (Chia 1996, s. 4). Vil man studere organisationen, giver det således mening at kigge på dens formaliserede, objektive strukturer, som de fx fremstår i organisationsdiagrammet.

Dette speciales udgangspunkt er et andet. Organisationer opfattes ikke som *ting*, men som *sociale fænomener*. De er hverken entydige eller stabile, men derimod flertydige og under konstant forandring. De eksisterer ikke som objektive størrelser, tværtimod er de afhængige af og kan ikke intellektuelt adskilles fra øjnene, der ser. Det antages derfor heller ikke, at formaliserede strukturer er nogen meningsfuld analysegenstand. Til gengæld giver det mening at kigge på de menneskelige interaktioner, som konstituerer organisationen og derfor også de formaliserede strukturer.

Lad mig som beskrevet i indledningen starte helt overordnet, nemlig med specialets teoretiske grundlag. Jeg starter med at introducere procesfilosofi, som udgør det ontologiske fundament for opgavens teoriapparat. Herefter redegør jeg for, hvilken betydning sprog har for meningsskabelsen og vores erkendelse af verden omkring os, og til sidst diskuterer jeg, hvilke implikationer disse teorier har for, hvordan vi tænker organisation, ledelse og forandring.

2.1 Procesfilosofi og meningsskabelse

What really exists is not things made but things in the making. (William James i Langley & Tsoukas 2010, s. 2)

Procestænkning er en særlig filosofisk tradition, som trækker tråde tilbage til det antikke Grækenland, men som op gennem historien er blevet mere eller mindre overskygget af andre filosofiske strømninger. Filosofien opfatter virkeligheden som processer – *det flydende og forandrende* – og ikke ting – *det stabile og vedvarende* – idet processer menes bedst at repræsentere de fænomener, som vi oplever i verden omkring os (Rescher 1996, s. 2). Processer har forrang over ting, og ting skal forstås som konstellationer af processer. Det er også det, som William James udtrykker i det indledende citat; det er ikke *ting*, som er virkelige, men *ting under tilblivelse*.

Det er Heraklit, græsk filosof fra Antikken, som typisk tilskrives at have grundlagt procestænkningen. For Heraklit var alting flydende, og verden forandrede sig ustandseligt. Det udtrykte han med allegorien "en mand kan ikke stige ned i den samme flod to gange", for i mellemtiden har såvel floden som mennesket forandret sig (Brinkmann 2006, s. 45). Heraklits efterfølger, Parmenides, fremhævede tværtimod altings uforanderlighed, og opfattes derfor typisk som Heraklits modsætning. Parmenides' lærling, Zenon, udledte af sine berømte paradokser bl.a., at bevægelse er en umulighed og derfor en illusion.

Til dette perspektiv hører også atomismen, dvs. ideen om, at der eksisterer diskrete, udelelige enheder, som udgør byggestenen for vores verden. Denne reduktionistiske tanke er grundlæggende for mange af den vestlige verdens største videnskabelige succeser, fx Newtons fysik, hvilket ifølge Chia forklarer hvorfor, det er dette perspektiv, som har vundet størst hævd i den vestlige tænkning (1999, s. 214). Reduktionisme ligger også til grund for oplysningstidens rationalistiske ideal, hvormed mennesket frigjorde sig fra både Gud og Naturen, og satte menneskelig fornuft og logik højest (Cooper & Burrell 1988, s. 94), hvilket især kommer til udtryk i Descartes' radikale sjæl-legeme-dualisme.

Væren og tilbliven

Parmenides' filosofiske arv kan man samlet kalde for en substans-metafysik – det som Chia kalder for en *væren*-ontologi (1999, s. 215). Heroverfor står proces-metafysikken – en *tilbliven*-ontologi – som gør gældende, at virkeligheden består af og forstås bedst i form af processer snarere end substanser. I det perspektiv er verden i evig bevægelse, og ethvert fænomen, som vi oplever, eksisterer som et stabiliseret øjeblik i en evigt tilblivende proces (ibid., s. 218).

Substans-metafysikken kan siges at være essentialistisk, idet fænomener hævdes at eksistere uafhængigt af vores erkendelse af dem. Procesfilosofi er anti-essentialistisk og tilskriver ikke fænomener nogen iboende essens. Tværtimod hviler procesfilosofi på en relationel ontologi, dvs. en erkendelse af, at *det virkelige* er tilblivende interaktioner og mønstre (Chia 1996, s. 117), og at alting eksisterer i kraft af relationer til noget andet (Langley & Tsoukas 2010, s. 3).

Foranderlighed i sproget

Substans-metafysikkens dominans i vestlig tænkning har også haft en afledt virkning på de vestlige sprog, således at vi sprogligt har svært ved redegøre for det foranderlige. Det ses i vores favorisering af substantiver frem for verber, så selv meget foranderlige fænomener – fx en storm – beskrives med et substantiv (Rescher 1996, s. 29). På den måde bliver den lingvistiske konstruktion tingsliggjort, hvilket giver det beskrevne fænomen et statisk præg. Verbet *storme* eksisterer naturligvis, men vi kan kun udtrykke handlingen, dvs. det processuelle, ved hjælp af et subjekt, således at sætningen lyder "det stormer", uden at det kan forklares, hvad eller hvem *det* er.

Vestlige sprogs subjekt-verbum-objekt-syntaks – fx *drengen fodrer hunden* – medfører yderligere en reduktionistisk tænkemåde, hvormed fænomener inddeles i diskrete og statiske enheder; vores sprog forudsætter, at handlinger udspringer i en separat enhed – subjektet (*drengen*) – og at handlingen krydser afstanden til den anden separate enhed – objektet (*hunden*) (Chia 1996, s. 159).

Disse sproglige tilbøjeligheder, som umiddelbart forekommer at være af mindre betydning, har den uheldige konsekvens, at vi erkendelsesteoretisk giver forrang til substans frem for proces, hvilket leder os på en omvej i forhold til at forstå verdens foranderlighed.

Andre sprog er i modsætning til de vestlige i stand til at udtrykke det foranderlige og processuelle; Ravn giver som eksempel Hopi-indianernes sprog, som kan favne substantiv og verbum i ét ord; *storm (sker)* (2011, s. 186). Chia forklarer ligeledes, hvordan kinesiske skrifttegn ofte har samme egenskab, hvilket understreger sprogets nærmere forbindelse til naturen og den indbyrdes og uløselige afhængighed mellem ting og handling (1996, s. 170).

Sprog som proces og grænseflade

I et procesperspektiv skal vores sprog også i sig selv forstås som proces og under konstant forandring. Yderligere skal sproget forstås som grænseflade til den underliggende virkelighed. Denne opfattelse svarer til Saussures semiotik, ifølge hvilken sproget skal ses som en kompleks struktur af ord og regler, hvis brug der inden for et sprogligt fællesskab er en vis enighed om (ibid., s. 99). Et ords betydning har intet iboende slægtskab med den virkelighed, som det forsøger at

repræsentere, og for at beholde sin betydning er ordet derfor afhængig af den etablerede konsensus blandt sprogbrugerne.

Ord er derfor heller ikke i stand til præcist at repræsentere eller afdække virkeligheden.

Wittgenstein udtrykker dette problem præcist:

The limits of my language are the limits of my world. (Wittgenstein i *ibid.*, s. 71)

Sproget skaber på samme tid muligheder og begrænsninger; på den ene side gør sproget os i stand til at interagere og derigennem forstå verden omkring os, men det er samme sprog, som sætter grænser for denne forståelse. Sociale og materielle fænomener eksisterer forud for vores forsøg på sprogligt at repræsentere dem, men vores erkendelse af dem er afhængig af den sproglige repræsentation og er således præget af vores sprogs formning af dem.

Meningsskabelse og translation

Denne sprogligt betingede, sociale erkendelsesproces kaldes også af postmoderne teoretikere (fx Weick 1995) for meningsskabelse². Meningsskabelse er en kontinuerlig, social proces, hvormed fænomener tilskrives mening. Meningsskabelse handler ikke om at *opdage* en mening, men om hvordan vi *skaber* den mening, vi opdager, selvom Weick selv erkender, at det kan være svært at adskille de to processer:

[We] are more likely to see sense that has already been made than to see the actual making of it.
(*ibid.*, s. 49)

Med meningsskabelse er der tale om en kreativ proces, hvor vi gennem menneskelig interaktion konstruerer det, vi opfatter som virkeligt:

In the context of everyday life, when people confront something unintelligible and ask “what’s the story here?” their question has the force of bringing an event into existence. When people then ask “now what should I do?” this added question has the force of bringing meaning into existence. (Weick, Sutcliffe, & Obstfeld 2005, s. 410).

Citatet peger på, at vi med sproget først kreerer begivenheder og fænomener, og at vi herefter i forsøget på at forstå dem skaber mening, som danner grundlaget for yderligere handling.

Først efter at meningen er blevet skabt, er det muligt at fortolke den. Fortolkning kan ses som et element i meningsskabelsen, men forud for fortolkning skal der skabes mening, som kan fortolkes (Weick 1995, s. 13). Denne konceptualisering svarer til Derridas begreb *translation*, som vedrører den måde, hvorpå et budskab oversættes hos modtageren og derved får sin egentlige betydning:

² I den engelsksprogede litteratur anvendes termen *sense-making*, og denne er undertiden også anvendt på dansk. Jeg vælger dog at bruge det danske udtryk *meningsskabelse* om den samme proces.

Det er den andens ører, der sætter og giver betydning. (Derrida i D. Pedersen & Sløk 2011, s. 106)

Meningsskabelsen er således en proces, som afsenderen af et budskab kun i begrænset omfang kan styre, fordi meningen ikke opdages hos modtageren, men skabes af modtageren.

Meningsskabelse har på den måde en klar forbindelse til symbolsk interaktionisme (Weick 1995, s. 40); vi handler på baggrund af den mening, vi tilskriver fænomener. Denne mening udledes af menneskelig interaktion og udgør siden genstanden for vores fortolkning.

Form og retning gennem signaler

Meningsskabelse er en på samme tid tilbageskuende og fremadrettet proces (Elkjaer & Simpson 2011, s. 77; Weick et al. 2005, s. 409); det er tidligere hændelser, som bevidst eller ubevidst konstituerer vores forudsigelser og forventninger og dermed udgør forståelsesrammen og definerer handlingspotentialer for fremtidige hændelser:

Meaning is located in the process itself; it is made in an ongoing present in which past experience is projected upon possible futures (Hernes & Maitlis 2010, s. 27)

Når en oplevet hændelse ikke stemmer helt overens med vores forventning, udløser det et behov for forklaring, og det er i denne proces, at mening skabes. Det er små tegn eller signaler – *cues* – som opfanges i processen ud fra konteksten, og som giver form og retning til den mening, som skabes i en given situation:

Extracted cues are simple, familiar structures that are seeds from which people develop a larger sense of what may be occurring. (Weick 1995, s. 50)

Weick bruger bevidst ordet *seed* – frø – for at understrege det skabende og udviklende aspekt af mening; *cues* giver form og retning til meningen og indskrænker derfor delvist meningsskabelsen, som dog stadig er uforudsigelig og uklar, og som udvikles lokalt hos aktørerne. Hvad der skabes ud fra en given *cue* afhænger af konteksten, dels fordi den givne *cue* i første omgang uddrages af en kontekst, og dels fordi konteksten påvirker fortolkningen og den videre meningsskabelse af den givne *cue* (ibid., s. 52–53).

Weicks reference til den ungarske deling, som farer vild under en snestorm i Alperne og alligevel finder hjem ved hjælp af et kort, som viser sig at være over Pyrenæerne (ibid., s. 54), bruger han til at understrege, at det er menneskers lokale, øjeblikkelige handlinger og de deraf uddragne *cues* og deraf skabte meninger, som på ny konstruerer handlingspotentialer, snarere end det er den på forhånd fastlagte plan (kortet). Meningsskabelse er drevet af sandsynlighed snarere end nøjagtighed, dvs. det er opfattelsen af utallige minutiøse hændelser og en derudfra fortløbende

justeren mod det endelig mål, som angiver retning for den videre handling. Weick insisterer således på, at vores intuition og evne til på baggrund af en given kontekst at handle meningsfyldt er vigtigere, end vores forsøg på at planlægge handling.

2.2 Fra organisation til organisering

Ovenstående temaer bliver for alvor interessante, når vi tager dem i anvendelse i forhold til konkrete fænomener. Inden for procesperspektivet findes der mange formuleringer i forsøget på at definere, hvad en organisation er, men alle drejer de sig grundlæggende om det samme, nemlig en forståelse af organisation som proces:

[Organizations are] forever emergent phenomena emerging through ongoing connecting operations by actors. (Hernes 2008, s. 15)

Disse operationer skal forstås som menneskelig handling, interaktion og meningsskabelse. Organisation er en flygtig og foranderlig størrelse, socialt produceret, reproduceret og opretholdt gennem gentagne handlinger foretaget af individuelle aktører.

Organisation er *organisering* – det *at organisere* – og der er ikke nogen betydningsforskel mellem substantivet og verbet. Der er tale om aktiviteter, vi udfører for at stå imod foranderligheden og forsøge at fastholde virkeligheden, og som har til formål at forenkle det komplekse og ordne det uordentlige tilstrækkeligt til at vi kan skabe mening og agere meningsfuldt (Weick 1995, s. 46). Uorden, foranderlighed og kompleksitet er det virkelige, og stabilitet, orden og organisering skal ses som undtagelsesvis tilstande (Chia 1999, s. 210).

Forenkling af virkeligheden

Organisation handler således om at mindske flertydighed og begrænse mængden af mulige handlinger i en given situation. Formålet er ikke en nøjagtig repræsentation af virkeligheden men en tilstrækkelig forenkling:

To deal with ambiguity, interdependent people search for meaning, settle for plausibility, and move on. (Weick et al. 2005, s. 419)

Organisation kan altså også forstås som meningsskabelse, og den skabte mening manifesterer sig i forskellige former for organisering (Chia 1996, s. 160). Det er herigennem, vi genkender de fænomener, som den funktionalistiske organisationslitteratur primært beskæftiger sig med, nemlig typologier, taksonomier, klassifikationer, hierarkier, systemer, strukturer, standardprocedurer, rutiner, mm. Problemet med den gængse, funktionalistiske opfattelse af disse strukturer er, at de

tingsliggøres, hvorved menneskelig interaktion bliver sekundær og derfor opfattes som et epifænomen, dvs. som resultatet af organisation (ibid., s. 118).

Et procesperspektiv har det omvendte udgangspunkt; menneskelig interaktion er det, som konstituerer strukturer, og interaktionen er derfor det primære, mens strukturer udgør epifænomener. Strukturer som de ovennævnte skal på den måde forstås som menneskeskabte grænseflader til den underliggende foranderlige, processuelle verden. De er således former for organisering, menneskelige abstraktioner, som udspringer af vores stærke vilje til at ordne og organisere.

Der er altså ikke direkte overensstemmelse mellem disse abstraktioner og virkeligheden, men de skal derimod forstås som repræsentanter for virkeligheden. Organisationer besidder ikke specifikke karakteristika som fx en arbejdsdeling bestående af topledelse, mellemledere og et operativt lag som hos Mintzberg (1979). En given arbejds- og ansvarsfordeling mellem en virksomheds ansatte er arbitrær og blot én måde ud af mange at organisere på.

Strukturer er forsimplende anordninger, som gør os i stand til at forstå og håndtere en ellers uendelig kompleks virkelighed. Organisering er således:

... an attempt to order the intrinsic flux of human action, to channel it toward certain ends, to give it a particular shape, through generalizing and institutionalizing particular meanings and rules. (Tsoukas & Chia 2002, s. 570)

Eller sagt på kortere formel:

Organization is the appropriation of order out of disorder. (Cooper 1986, s. 328)

Det gælder altså for alt fra verdensomspændende virksomheder til et enkelt to-dimensionalt regneark, at der er tale om stabiliserende anordninger, som gennem struktur har til formål at ordne og forsimple noget ellers uordnet og komplekst.

Organisation og omverden

Proces er ikke et begreb, som begrænser sig til procesfilosofien og den afledte organisationsteori. Funktionalistisk litteratur ser også på processer, men her antages de i reglen at holde sig inden for organisationen og italesættes som *varestrømme*, *informationsstrømme*, osv. (Hernes 2008, s. 19). At der i de tilfælde er tale om processer, giver også god mening inden for et procesperspektiv, men det tager skridtet videre og ser processer overalt og ikke kun i relation til materielle ting. Der er således ingen klar forskel mellem proces indenfor og udenfor organisationen.

Tanken om en klar afgrænsning til organisationens omverden tages der således afstand fra, ligesom også ideen om organisation som en *ting* med fysiske karaktertræk afvises:

The word *the* suggests something that is singular and fixed; the word *environment* suggests that this singular, fixed something is set apart from the individual. (Weick 1995, s. 31–32)

Weick gør opmærksom på problemet med at tale om omverdenen i entalsform og som noget statisk og på problemet med at tænke om den som adskilt fra individet. Der er i et procesperspektiv ingen klar afgrænsning mellem organisationen og dens omverden, og det er ikke entydigt, hvem der er medlemmer af organisationen, og hvem der ikke er.

Den konstituerende, interaktionelle proces foretages ikke kun af fx en virksomheds ansatte, men også af alle andre involverede aktører og derfor i princippet af hele samfundet. En ansættelse skal i sig selv ses som et materielt karaktertræk – en lokal organisatorisk praksis, som trækker på ressourcer i en bredere kontekst:

(...) organization becomes a situated activity of connecting heterogeneous entities in the making, whether or not they belong structurally within the confines of the organization. (Hernes 2010, s. 163)

Organisation og kultur

Problemet med at definere, hvad der hører til inden for organisationen, og hvad der hører til udenfor, illustreres også af diskussioner om begrebet *kultur*. I et funktionalistisk perspektiv, som det fx kommer til udtryk hos Schein (1992), vedrører kultur nogle grundlæggende antagelser, som er delt mellem en gruppe mennesker, og som kan forklare deres adfærd. Kultur konceptualiseres altså som noget, man *har*, og er der fx tale om en organisation, er der en grænse mellem dem indenfor og dem udenfor:

Organizational culture [is] reified as a noun with properties, types or functions. Culture can become a thing that is strong in some places, weak or non-existent in others. (Parker 2000, s. 69–70)

I et procesperspektiv afvises denne forståelse af kultur, og ligesom med *organisation* søges der mod en mere processuel begrebsliggørelse, hvor kultur ses som noget, man *er*:

(...) culture is something an organization *is*, a distinction that moves us from cultures as 'social facts' to cultures as ongoing social constructions. (ibid., s. 70)

Idet sprog og interaktion som allerede nævnt udgør den sociale verden, er det også herigennem vi skal forstå kultur:

Language, in its most general sense, is central, since an organization's culture is manifested in and through its local languages. (ibid.)

Kultur skal derfor forstås som resultatet af den komplekse og uendelige mængde interaktion, som er akkumuleret gennem tiderne, og kultur er på den måde lig med interaktion og sprog. Som med sprog og sprogbrugere er det ikke muligt entydigt at tildele mennesker kulturelle tilhørsforhold, og enhver grænsedragning og opdeling skal derfor også forstås som en arbitrær menneskelig kategorisering, som ontologisk strider mod det procesuelle perspektiv:

Culture making processes take place 'inside', 'outside' and 'between' formal organizations and organizing processes are constitutive of many different senses of culture. (ibid., s. 82)

Parker peger ligesom Chia således på det problematiske ved de vestlige sprogs substantivering af essentielt processuelle fænomener, fordi disse på den måde tingsliggøres, hvilket forvrænger vores måde at forstå dem på. Et fokus på proces, sprog, menneskelig interaktion og meningsskabelse lader os iagttage verden i hele sin kompleksitet, og vi åbner på den måde op for en dybere og grundigere analyse af det sociale fænomen, som vi kalder for organisation.

2.3 Ledelse og beslutningstagning

Som med begrebet *organisation* er vi med *ledelse* også nødt til at gøre os klart, hvad der overhovedet menes med det. Ledelse underkastes meget bevågenhed, både i medierne, hvor svaret på alle samfundets strukturelle problemer ofte tilskrives mangelfuld styring, og i den akademiske verden, hvor især handelshøjskolerne udbyder et utal af uddannelsesretninger som ender på *ledelse* eller *management*. Således er der med ledelse tale om et alsidigt begreb, som anvendes i mange sammenhænge og uden nogen entydig definition.

I et funktionalistisk perspektiv konceptualiseres ledelse typisk som noget, en organisation i kraft af udvalgte personer har, og ledelse er samtidig den funktion, disse personer udfører:

”[Ledelse er] et fænomen knyttet til handlinger i sammenhænge, hvor en eller flere personer har magt og/eller autoritet til at træffe beslutninger på fællesskabets vegne.” (Moos, Kofod, & Brinkkjær 2011, s. 11)

Ledelse er derfor typisk afbildet som det øverste organisatoriske lag i en pyramide, og ledelsesfunktionen er forbundet med ansvar, beslutningskompetence og magt. I et sådant perspektiv bliver ledelse tingsliggjort, og det får derfor også et instrumentielt og mekanisk præg:

Mainstream management theory is premised on the idea that managers act upon workers in trying to achieve change. (Hernes 2008, s. 14)

Antagelsen er ifølge Hernes den simple og mekaniske, at lederen beslutter, at medarbejderen skal udføre en handling, og efterfølgende udfører medarbejderen mere eller mindre uproblematisk handlingen.

Igen er dette speciales udgangspunkt et andet: I et procesperspektiv skal ledelse forstås ud fra de relationer og sammenhænge, gennem hvilke fænomenet opstår, og betydningen af ledelse afhænger derfor af den kontekst, i hvilken den optræder.

Organisationer afhænger ikke i sig selv af ledelse, og organisationer kan i sagens natur sagtens eksistere uden ledere. Ledelse er altså meget mere end blot det lag eller de mennesker i en given organisation, som har fået tildelt en form for bemyndigelse til at træffe beslutninger:

(...) persons in management positions take part in organizing activities, but they do not stay constant, nor are they the sole architects of processes. (ibid., s. 128)

For at kunne anvende begrebet *ledelse* analytisk, er en definition ønskværdig, og jeg vil derfor gennem nogle for perspektivet relevante temaer forsøge at nærme mig en sådan.

Ledelse som proces og relation

Det kan på samme måde som med *organisation* være misvisende, at ledelse sprogligt repræsenteres af et substantiv, fordi det på den måde tingsliggøres og får karakter af at være en entydig, diskret og stabil størrelse. Det er det, som sker, når vi omtaler ledelse, som noget en organisation har.

Ledelse bør snarere forstås som proces eller tilblivelse, hvor relationen mellem menneskene er under konstant forandring. Ledelse kan således anskues som et socialt fænomen, som opstår i interaktionen mellem mennesker, og det kan derfor også ses som et sprogligt fænomen:

"... managerial functions are essentially discursive; they are carried out by means of language."
(Gergen 1992, s. 219)

Som i ovenstående diskussion af sprogets altafgørende betydning for den måde, vi erkender verden omkring os på, peger også Gergen på, hvordan sproget har en central betydning for ledelse, for det er gennem sproget, at interaktion og dermed relationerne konstitueres. Således er det ved at være opmærksom på gældende diskurser og sprogbrug, at vi kan forstå ledelse:

Leadership lies in large part in generating a point of reference, against which a feeling of organization and direction can emerge (Smircich & Morgan i Weick 1995, s. 50).

Citatet peger på organisering og meningsskabelse, som centrale elementer for den processuelle forståelse af ledelse. Ledelse handler i det perspektiv om at skabe mening i organisationen ved anvendelse af de sproglige konventioner, som giver legitimitet og rationalitet blandt organisationens medlemmer, og som angiver en retning for og et formål med fremtidige handlinger og beslutninger.

Ledelse som handling og beslutningstagen

Handling og beslutningstagning er således centrale begreber for ledelse, og at se beslutningstagning som synonym for ledelse er ikke en ny anskuelse. I et funktionalistisk perspektiv sker beslutningstagning ved, at lederen indhenter al den nødvendige information for at kunne træffe en fuldt oplyst beslutning og derved angive retningen. Denne rationelle opfattelse af ledelse er blevet gjort til skamme af mange teoretikere, ikke mindst på grund af den i praksis umulige opgave at indsamle al nødvendig information.

Især March og Simon er kendte for at have gjort op med den udlægning i kraft af deres begreb *bounded rationality*. Beslutningstagning skal ifølge dem i højere grad ses som karakteriseret ved betinget rationalitet, hvor beslutninger træffes på baggrund af et tilfredsstillende og ikke et maksimalt niveau af information (Chia 1994, s. 782). Den indsamlede viden har til formål at fjerne tvetydighed, og på den måde kan beslutningstagen ses som en organiserende handling, jævnfør ovenstående diskussion af organisering som kompleksitetsreduktion.

Den typiske konceptualisering af beslutningstagen forudsætter derudover også en lineær kronologi, idet det antages, at beslutningen går forud for handlingen; beslutningen træffes i tankerne og udløser handlingen, altså tænkning som årsag og handling som virkning. Ergo må man kunne finde tilbage til det tidspunkt i tankerne, hvor beslutningen blev truffet:

Given that an action was taken, and that broad support preceded it, we must find out when and where consensus emerged – for that must be the real 'point' of decision. Unfortunately, it may not be a point at all, but a gradually unfolding and subtle process (Mintzberg & Waters i *ibid.*, s. 787)

Mintzberg og Waters ræsonnerer sig i citatet frem til, at det nok alligevel ikke helt forholder sig så simpelt, og de peger på, at der med beslutningstagning måske snarere er tale om en flygtig proces uden nogen egentlig begyndelse og slutning.

En lineær, kausal sammenhæng mellem beslutning og handling giver forrang til vores kognitive evner over vores intuition og umiddelbare handlingspotentialer. Et procesperspektiv afviser denne tanke, ligesom den tager afstand fra selve dualiteten *tænkning/handling* (*ibid.*, s. 788). I stedet åbner perspektivet op for begreberne *ledelse* og *beslutningstagning* som komplekse, processuelle fænomener, som konstitueres af interaktion og meningsskabelse. Ledelse er således en tilblivende, fortløbende proces, som opstår i samspillet mellem aktører, og som kommer til udtryk gennem meningsskabelse og derigennem formålsbestemte handlinger.

2.4 Forandringsledelse

Et sidste emne, som jeg vil berøre i dette kapitel, er forandringsledelse, som er af åbenlys relevans, når vi snakker om skolestrukturændringer, og som også er oplagt at diskutere i et procesperspektiv, hvor forandring spiller en særlig ontologisk rolle. I klassisk management-litteratur konceptualiseres forandringsledelse typisk ud fra en funktionalistisk opfattelse, og falder på den måde i tråd med ideen om organisation som en stabil, diskret og entydig størrelse og om ledelse som beslutningstagen forankret hos lederen. Forandringsledelse associeres i det perspektiv derfor med en ovenfra-og-ned-tilgang i kraft af lederens særlige egenskaber, beføjelser og udsyn (Conger 2000). Forandringsledelse er derfor en strategisk disciplin, og forandringen kan planlægges:

Planned change is treated as the realization of prior intent through the action of change managers. (Palmer, Dunford, & Akin 2008, s. 25)

Det underforstås, at forandringen er midlertidig – en periode med ustabilitet, som følger efter, og som igen leder mod en tilstand af ligevægt. Konceptualiseringen tilskrives ofte Lewin, som i sin psykologi-forskning anså succesfuld forandring hos et menneske som gående igennem tre faser; først kræves en optøning af status quo, dernæst kan forandringen gennemføres, og til sidst må ændringen fryses fast til et nyt status quo (Weick & Quinn 1999, s. 363). Denne forståelse anvendes analogt på andre sociale enheder, fx organisationer, og træder tydeligst frem hos de forfattere, som taler for en opskrifts-tilgang, hvor forandringen kan styres ved at følge en række skridt i en særlig rækkefølge. Denne tilgang er tydelig hos fx Kotter og hans 8 trin for succesfuld forandringsledelse (1997).

Dette speciale har igen et andet udgangspunkt: Som allerede diskuteret ovenfor regner jeg såvel organisationer som ledelse for at være nogle anderledes flygtige og flertydige fænomener, men derudover gør procesfilosofien netop op med ideen om forandring som en midlertidig hændelse. Forandring er derimod det *virkelige* er dermed fortløbende, og enhver tale om forandring som noget forbigående og faseopdelt bør udelukkende tilskrives menneskelig abstraktion og dermed et udtryk for organisering.

Episodisk og emergerende forandring

I det omfang vi som mennesker holder af at tænke om verden som værende i en form for ligevægt, giver det imidlertid nogle gange alligevel god mening at tale om forandring som dramatisk. Et jordskælv er et eksempel på en sådan type forandring, som set i et større perspektiv blot er en del af en evig, fortløbende seismologisk aktivitet, men som i det øjeblik, hvor det indtræffer, kan have en afgørende betydning for de berørte menneskers liv. Det samme gør sig gældende – dog på et

andet niveau – ved gennemførelsen af organisatoriske forandringstiltag, som også af de berørte mennesker kan opleves som dramatiske omvæltninger.

Weick og Quinn (1999) skelner således mellem episodisk og emergerende forandring, som disse to måder at anskue forandring på; episodisk forandring er dramatisk og kortvarig og i reglen planlagt og derfor med et særligt strategisk sigte, mens den emergerende forandring er den underliggende, fortløbende bevægelse af verden og i reglen frarøvet intentionalitet. Den emergerende forandring udgør på den måde fundamentet for planlagte forandringstiltag og er af afgørende vigtighed for udfaldet af disse tiltag:

Emergent change forms the infrastructure that determines whether planned, episodic change will succeed or fail (Weick 2000, s. 223)

Det er altså ved at være opmærksom på og fintfølende overfor den fortløbende eksponering for små og isoleret set ubetydelige forandringer, at vi er i stand til med succes at gennemføre et mere omfattende, planlagt forandringstiltag, og på et metaforisk plan handler det om et fokus på rejsen og retningen i højere grad end på destinationen og slutmålet.

3 Adgang til feltet

Med udgangspunkt i forrige kapitels temaer er der med organisation og ledelse tale om flydende, foranderlige og flertydige fænomener, som skabes i interaktionen mellem mennesker og mellem mennesker og ting, og derfor er det sociale størrelser som sprog, diskurser og tingsliggjorte, institutionelle strukturer, som er betydningsbærende (Justesen & Mik-Meyer 2010, s. 28). Det centrale analyseobjekt er således hverken individerne for sig, objekterne for sig eller konteksten for sig, men derimod interaktionen herimellem (Järvinen & Mik-Meyer 2005, s. 10).

Organisationsanalyse indebærer derfor en grundig behandling af de forhold, hvor interaktion opstår, fx i form af tekster, handlinger, begivenheder, mikropraksisser og andre organiseringsprocesser (Chia 1996, s. 98).

I dette kapitel vil jeg først redegøre for, hvordan vi i et interaktionistisk perspektiv kan nærme os en analyse af fænomenerne *organisation* og *ledelse*. Bagefter diskuterer jeg mine metodologiske overvejelser, og jeg beskriver specialets konkrete empiriindsamling.

3.1 Interaktionistisk analyse

Det første spørgsmål er, hvordan vi kan gribe en interaktionistisk analyse an. Det ovenfor anlagte syn på sprog og repræsentation får særlig betydning for, hvordan vi går til værks; vores erkendelse af sociale fænomener er afhængig af den sproglige repræsentation og er således præget af vores sprogs formning af dem.

En analyse af organisation eller ledelse har således ikke til opgave at opdage eller afdække en uafhængighed virkelighed, og vi fjerner derfor blikket fra den funktionalistiske tro på nøjagtige repræsentationer af fænomener og opdagelsen af essentielle og tidsløse sandheder (ibid., s. 118–119). Derimod handler det om at være opmærksom på interaktionens flertydige og foranderlige beskaffenhed, og om at uddrage den mening, som skabes heri.

Det postmoderne paradoks

Paradokset opstår, når det næste skridt tages, for hvis virkeligheden er sprogligt konstrueret og således kun eksisterer som en flygtig konsensus blandt sprogbrugere, så er denne selv samme indsigt også blot en sproglig konstruktion og således ikke virkelig eller essentiel (Gergen 1992, s. 214). Dette postmoderne perspektiv hævder altså, at al forskning er i sin natur begrænset til det sproglige fællesskab, inden for hvilket det eksisterer, og man kan hævde, at forskning inden for denne tradition på ironisk vis derfor er offer for sin egen skepsis:

How can an argument negating the concept of truth itself be true? (ibid., s. 215)

Ifølge Gergen betyder det imidlertid ikke, at teorier så er værdiløse. Vi bør i stedet blot forstå en teoris funktion ikke som afledt af dens sandhedsværdi men ud fra dens pragmatiske implikationer (ibid., s. 217). Teorier er altså mere eller mindre gyldige i kraft af den betydning, de har for den praksis, de forsøger at sige noget om; teori og praksis er således uadskillelig. Chia indfanger både denne pragmatiske vinkel og teories naturlige sproglige begrænsning med følgende:

Truth reflects a social function designated by a community of inquirers on particular statements which that community values. (Chia 1996, s. 121)

Udsagn dømmes sande eller falske ud fra deres forklaringskraft, som igen afhænger af en given sammenhæng og derfor ikke i sig selv er en afledt funktion af en ekstern virkelighed. Et konstruktionistisk, pragmatisk udgangspunkt hævder, at fakta er sande ikke fordi de svarer til verden, men fordi vi tror på dem og omtaler dem som sande. Formålet med forskning er således ikke et forsøg på at nærme sig en endegyldig sandhed, men derimod at formulere fremstillinger af menneskelig erfaring (ibid., s. 15). Videnskabelig fremstilling er inden for denne tradition derfor først og fremmest produktet af en social konvention snarere end en repræsentation af fænomener, som ligger udover den menneskelige bevidsthed.

Det vil sige, at også organisationsteorier skal ses som sproglige konstruktioner, som særlige perspektiver på verden indlejret i særlige diskurser og derfor med sine egne særlige handlingspotentialer. Organisationsteorier er som al anden forskning institutionaliserede måder at tænke på og derfor resultatet af organiserende handlinger (ibid., s. 150).

Terminologi inden for organisationsteori, fx forskellen mellem *organisationer* og deres *omgivelser*, skal ligeledes forstås som diskursive resultater af en akademisk accepteret lingvistisk konvention og derfor ikke som en direkte repræsentation af en ekstern virkelighed (ibid., s. 100).

Organisationsteori eksisterer således ikke adskilt fra eller uafhængigt af den omgivende kontekst, som via sproget tildeler den forståelighed, og selv den mest selvrefleksive undersøger kan ikke sætte sig uden for den institutionelle ramme, inden for hvilken han eller hun arbejder (ibid., s. 18).

Pålidelighed, validitet og generaliserbarhed

Al forskning skal samtidig ses som en organiserende praksis, hvor man som undersøger reducerer kompleksitet ved at udvælge bestemte forhold, som gøres til genstand for analyse, hvilket samtidig medfører et fravalg af andre forhold (Mik-Meyer 2010, s. 336). Det vil også sige, at jeg gennem valg og fravalg påvirker det, som jeg vil undersøge, og den måde, jeg undersøger det på. Det er derfor ikke muligt at adskille undersøgerens rolle fra analysegenstanden.

Organisationsanalyse kan på den måde aldrig være objektiv, og klassiske forskningsdyder som pålidelighed, validitet og generaliserbarhed, sådan som de fremstår i positivistiske undersøgelser, må omformuleres. I stedet opnår en interaktionistisk undersøgelse pålidelighed og validitet gennem troværdighed, transparens, interesse og konsistens (ibid., s. 327). Det handler altså om at bedrive lødig forskning, at være åben omkring den undersøgende proces, at undersøgelsen skal have en form for almen interesse, og at der skal være kompatibilitet mellem det teoretiske perspektiv og undersøgelsens metode.

Objektivitet skal i dette perspektiv snarere forstås som resultatet af en konsensus blandt fagfæller og relevante praktikere (Chia 1996, s. 16); altså at det undersøgte til en hvis grad vækker genkendelse blandt de mennesker, som beskæftiger sig med fænomenet.

Kravet om generaliserbarhed kan ligeledes omformuleres til:

... en velovervejet bedømmelse af, i hvilken grad resultaterne af én undersøgelse kan være vejledende for, hvad der kan ske i en anden situation. (Kvale i Justesen & Mik-Meyer 2010, s. 46)

Problematikker ved den interaktionistiske tilgang

Mit teoretiske perspektiv er på trods af sin alsidighed og kompleksitet ikke uden problemer. I princippet kunne det fx være interessant at analysere alle termer og symboler, som en organisationsanalyse forlader sig på, men det ville i praksis være umuligt. Jeg er således nødt til at vælge de sproglige elementer, som jeg finder allermest relevante for specialet og dets konklusioner, og dette valg medfører jo samtidig et fravalg.

Jeg er ligeledes nødt til at springe over tilbundsgående analyser af alle de institutioner, som udgør konteksten for de fænomener, jeg vil undersøge. Det vedrører hovedsagligt folkeskolen som social institution, hvilket igen inkluderer folkeskolens formål og virke i samfundet, dens relation med andre sociale institutioner som fx staten, kommuner, andre børneinstitutioner, lærere såvel som accepterede sproglige konventioner som fx lærerprofessionen og -rollen, undervisning, faglighed, didaktik, pædagogik, og meget mere.

Som et sidste selvkritisk indlæg vil jeg i øvrigt medgive, at det kan være svært at operationalisere det omfangsrige og komplekse teoriapparat, som dette speciale tager udgangspunkt i. På den måde er det ikke nødvendigvis åbenlyst, hvordan den bagvedliggende filosofi bliver relevant i praksis, selvom det er denne praksis, som selv samme filosofi ophøjer til det eneste sande. Det er på trods af dette problem mit ydmyge håb, at jeg formår at formidle dette speciales konklusioner, så de fremstår relevante for de praktikere, som de vedrører.

3.2 Metode og empiri

Som det sidste vil jeg gennemgå specialets metoder og den konkrete indsamling af empiri, og dette underkapitel kan således ses som en beskrivelse af mit undersøgelsesdesign.

Jævnfør problemformuleringen er specialets formål at levere en forståelse af fænomenet *organisation* i folkeskolen efter en strukturændring, og jeg har ovenfor redegjort for, at det bærende analyseobjekt i en organisationsanalyse er interaktionen. En interaktionistisk undersøgelse kræver metoder, som er i stand til at belyse de forhold, hvor interaktion udfolder sig, og som retter opmærksomheden mod de sproglige og sociale mikropraksisser, som til sammen udgør det, vi kalder for organisation.

Jeg anvender til dette formål en bred vifte af relevant litteratur, herunder avis- og magasinartikler, encyklopædiske artikler, konsulentrapporter, hvidbøger, referater fra kommunalbestyrelsesmøder, bekendtgørelser og love samt naturligvis akademiske bøger og tidsskriftsartikler. Formålet med de skriftlige kilder og bredden af litteratur er hovedsagligt at få inddraget så meget som muligt af konteksten for mit emne, men centrale dele af litteraturen underlægges også en nøjere dokumentanalyse. De skriftlige kilder er alle offentligt tilgængelige og er fundet enten gennem biblioteker eller ved søgninger på internettet.

For at komme nærmere den konkrete interaktion har jeg desuden gennemført en række interviews på forskellige skoler. Derudover supplerer jeg med en kvantitativ undersøgelse af udviklingen i skolestrukturændringer. Kombinationen af disse metoder skal ses som et ønske om et mere komplekst og flertydigt datamateriale.

Et oplagt metodevalg i forhold til mit teoretiske udgangspunkt havde været deltagerobservation med henblik på at spore mikroprocesser i deres konkrete udførelse, men jeg valgte denne metode fra, fordi jeg vurderede det urealistisk at få den nødvendige adgang. Jeg har derfor været nødt til at forlade mig på dokumentstudier og interviews, som også er udmærkede i forhold til at undersøge interaktion, men som dog i forhold til observationer giver et mere tilbageskuende blik på allerede udførte handlinger (Langley & Tsoukas 2010, s. 11).

Dokumentanalyse

Et dokument kan på samme måde som andre datagenereringsmetoder ikke løsrides fra den sociale kontekst, hvori det er skabt, og hvori det bliver læst (Mik-Meyer & Justesen 2010, s. 285). Et dokument kan således ikke forstås som en neutral eller sandfærdig tilgang til viden bag et givent fænomen, og det får ikke betydning, før det indgår i en social sammenhæng. Selvom dokumenter er "døde" ting, så er den viden vi får ved læsningen af dem lige så konstrueret, som den viden vi får gennem andre metoder (ibid., s. 289).

Udover det konkrete indhold er der således grund til at være opmærksom på dokumenters tilblivelsesproces og anvendelse, herunder til hvilket formål og i hvilken kontekst, de er skabt, samt hvordan de cirkulerer og løsrives herfra. Det er ligeledes vigtigt at se på dokumenters form, dvs. deres sprogbrug og ordlyd samt hvilke diskurser, de aktiverer.

De dokumenter, som indgår i dette speciale, besidder således ikke i sig selv nogle givne sandheder, men de åbner op for viden om mit emne og inddrages som en uomgængelig del af den bredere forståelsesramme. For at opnå så bredt et synsfelt som muligt har jeg valgt at anvende mange forskellige typer dokumenter, og den tilgang har i sig selv den styrke, at jeg bliver mere opmærksom på de diskursive forskelle, der måtte være dokumenterne imellem. Blandt andet kredser både folkeskoleloven, konsulentrapporter, avisartikler, akademiske tidsskriftsartikler og interviewrespondenterne om mit emne, og ved at inddrage dem alle kan jeg være sikrere på, at fx anvendelsen af et givent ordforråd ikke skævvrider og invaliderer mit speciale.

Særlig kritisk har jeg naturligvis måttet være med min inddragelse af artikler fra aviser, fagblade og magasiner, fordi disse ofte har et bestemt politisk sigte, men også konsulentrapporter og sågar akademisk litteratur har jeg måttet behandle kritisk, idet også de ofte implicit gør brug af et institutionaliseret sprogbrug, som aldrig kan være helt neutralt.

Interview

Jeg har gennemført interviews på tre udvalgte skoler; Espergærde Skole i Helsingør Kommune, Brøndby Strand Skole i Brøndby Kommune og Svend Gønge Skole, Vordingborg Kommune. Skolerne, som alle har været genstand for en sammenlægning af to eller flere skoler, har jeg udvalgt ud fra nogle forskellige praktiske og akademiske kriterier; jeg har ønsket at inkludere forskellige skolestørrelser, forskellige omfang af forandring, og forskellige geografiske placeringer, men dog således at de har ligget i en for mig overkommelig afstand. Jeg har for hver skole samtidig sikret mig, at det var muligt at finde en vis mængde baggrundsinformation i form af officielle skrivelser og journalistiske artikler i forbindelse med strukturændringen.

På hver af de tre skoler har jeg talt med dels skolelederen og dels én medarbejder, i alt seks interviews. Skolelederforeningen har været behjælpelig med kontakten til skolelederne, og alle, som jeg spurgte, valgte at medvirke i undersøgelsen. Udover mine egne interviews har jeg kunnet støtte mig til to interviews foretaget af Skolelederforeningen for ca. halvandet år siden med lederne fra henholdsvis Brøndby Strand Skole og Svend Gønge Skole.

Formålet med interviews i en interaktionistisk ramme er at undersøge den meningsproduktion, hvor igennem den sociale verden bliver skabt (Järvinen & Mik-Meyer 2005, s. 16). I lighed med dokumentanalyse kan man heller ikke udelukkende se på et interview som en tekst, der har en

iboende betydning. Derimod er det nødvendigt at inddrage interviewets kontekst samt forløbet omkring interviewet, fx mine spørgsmål, interviewguide, antagelser, ordvalg, osv., (Justesen & Mik-Meyer 2010, s. 30). Gennem interviewpersonen får jeg altså adgang til en tidligere foregået interaktion, men interviewet udgør i sig selv også interaktion, som har betydning for meningsskabelsesprocessen.

Interviewguiden (se bilag 14) anvendte jeg som en forholdsvis løs rettesnor for forløbet, og den består derfor primært af stikord, som fungerede som mulige temaer under samtalen. Jeg har lagt vægt på, at der netop var tale om en samtale, hvor retningen ikke fra starten var lagt fast, og hvor der var plads til respondentens fortælling. Interviewene har altså ikke været tænkt som en metode til at afdække en gemt sandhed hos respondenterne; de gennemførte interviews skal ikke ses som et vindue til en bagvedliggende sandhed, og jeg som undersøger er ingen arkæolog på opdagelse efter gemte skatte.

Sandheden er, som Chia og Gergen gør os opmærksomme på, en sprogligt og socialt konstrueret størrelse, og jeg som interviewer er i kraft af min rolle i samtalen deltager i meningsproduktionen (Jordansen 2010, s. 307). Derfor har jeg haft for øje at skabe så ligeværdig og symmetrisk en dialog som muligt, og min opgave har været at sætte rammen for samtalen og at medvirke til frembringe interessante og relevante meninger.

Jeg har foretaget en meningskondenseret transskribering af de relevante dele af alle interviews, og transskriberingen ligger også til grund for anvendelsen af citater i specialet. Hensigten med transskriberingen er på den ene side den rent praktiske at have nemmere ved at håndtere og overskue interviewene, og på den anden side at få yderligere en linse til at indfange respondentens mening. Transskriberingen udgør imidlertid også en reduktion af interaktionen, fordi lydsiden og hele den ikke-verbale kommunikation går tabt. Det tab må jeg som undersøger acceptere, ligesom jeg må acceptere de ekstra fortolkningsmuligheder, den tekstlige repræsentation åbner op for. Alle interviews er i øvrigt at finde som lydfiler på den vedlagte cd-rom.

4 Folkeskolens historie og formål

Folkeskolen, som den ser ud i dag, er et produkt af flere hundrede års dansk og europæisk historie med et virvar af kulturelle strømninger, etiske stridigheder, religiøse påvirkninger, politiske kampe og økonomiske dagsordener. Begrebet *skole* er derfor et fænomen, som gennem tiderne har udviklet sig i forskellige retninger og taget forskellige former.

Jeg vil i dette kapitel se nærmere på folkeskolens udvikling, og især vil jeg redegøre for de politiske og økonomiske strømninger, som i de seneste to-tre årtier har haft betydning for forvaltningen af den offentlige sektor og dermed også for folkeskolen. Til sidst kigger jeg lidt nærmere på, hvordan folkeskolens formål har ændret sig i takt med dens udvikling.

4.1 Skolevæsenets opståen

Man har i dansk sammenhæng holdt skole siden middelalderen, og de første skoler havde hovedsagligt til formål at forkynde det kristne budskab. Det gejstlige grundlag fulgte skolen gennem reformationen og senere, da staten fik ansvaret for undervisningen og oprettede latinskoler i landets købstæder, og frem til det 18. århundrede, hvor skolerne såvel som resten af samfundet prægedes af oplysningstidens idealer (Skovgaard-Petersen 2010). Tilknytningen illustreres meget godt af den kendsgerning, at ministerområderne for undervisning og kirke indtil 1916 var samlet under ét.

Danmarks første skolelov

Det er svært at pege på et specifikt punkt i historien, hvor skolen blev grundlagt. Kirkeordinansen fra 1537 dekretede oprettelse af latinskoler i rigets købstæder (ibid.), men disse skoler var i praksis forbeholdt borgerskabet.

Med anordningerne om *almueskolevæsenet* fra 1814, som typisk regnes for at være Danmarks første egentlige skolelov, blev der indført obligatorisk skolegang for alle unge indtil konfirmationen, på landet dog kun hver anden dag (ibid.). Det var lokalsamfundene, dvs. først sognene og købstæderne og senere kommunerne, som fik opgaven med at forvalte disse såkaldte almueskoler, mens staten fastlagde undervisningens indhold og de overordnede rammer.

Udover opdragelsen i den kristne tro havde skolen til formål at værne mod konkrete sociale problemer og at danne børn og unge til nyttige og demokratiske samfundsborgere. Mens lærergenerningen tidligere som oftest tilfaldt degnen under tilsyn af sognepræsten, blev der i løbet af 1800-tallet uddannet seminarlærere, som langsomt overtog undervisningen i skolerne (Møller

Jørgensen 2011). I sidste halvdel af 1800-tallet prægedes folkeskolen også af Grundtvigs skoletanker, i hvis navn der blev oprettet friskoler og folkehøjskoler med særlig vægt på almindannelse, kristendom, historie og det nationale.

Folkeskolens forvaltning i dag

Skolevæsenet forblev opdelt i land og by indtil lovændringen i 1958, hvor der skabtes en egentlig enhedsskole. Ansvarsdelingen mellem stat og kommuner er imidlertid siden 1814 grundlæggende bibeholdt, omend statens rolle gennem årene og ikke mindst med folkeskolelovsændringen i 1993 blev væsentligt reduceret via uddelegering til kommunerne og til skolerne selv (Undervisningsministeriet 2004, s. 14–17). Folkeskolens virke er således en opgave delt mellem staten, kommunerne og skolerne selv.

Det er først og fremmest folkeskoleloven, som sætter rammerne for folkeskolen, og det er herigennem staten udøver indflydelse ved at fastlægge minimumskrav til indhold, fag, prøver, timetal, elevtal (Folkeskoleloven § 5 - § 17), undervisningspligt (ibid. § 32 - § 39), mm.

Kommunerne har jævnfør folkeskoleloven utvetydigt ansvaret for folkeskolen (ibid. § 2, stk. 1), og det er deres opgave at fastlægge de nærmere mål og rammer såsom beslutning om økonomiske rammer, fastlæggelse af skolestruktur, skoledistrikter, skoledage, timetal, mv., godkendelse af læseplaner, udarbejdelse af kvalitetsrapport, og fastsættelse af vedtægter (ibid. § 40 - § 41).

4.2 Nye ledelsesrationaler

Gennem 90'erne og 00'erne bredte der sig fra Storbritannien nogle moderne, liberalistiske principper for offentlig forvaltning, som samlet betegnes som *New Public Management*, og som med OECD's tilskyndelse også udgjorde rationalet for flere reformer i Danmark (Bovbjerg et al. 2011, s. 17–18). Formålet var at gøre den offentlige sektor mere effektiv og smidig, og inspirationen var hentet fra den private sektor og med akademisk baggrund i principal-agent-teori og ideen om *homo economicus*, det rationelle menneske.

Reformerne indebar blandt andet en decentralisering af ledelse på offentlige institutioner, indførelsen af mål- og rammestyring, et skift fra bloktilskud til resultatbaserede finansieringsformer, indbygningen af incitamentsstrukturer på lønsiden og en markedsføring gennem konkurrence mellem udbydere. Kommunalreformen i 2007 og de medførte organisatoriske forandringer overalt i de kommunale forvaltninger kan også ses som en udløber af denne reformbølge.

Reformer på folkeskoleområdet

Folkeskolen var i samme periode genstand for reformer, som bygger på disse principper. Samtidig udgjorde danske elevers relativt dårlige placering i nogle internationale test – ikke mindst i de

navnkundige PISA-tests, hvor Danmark i år 2000 figurerede på en 16.-plads ud af 27 OECD-lande i forhold til læsefærdighed – en begrundelse for nye initiativer med henblik på at højne kvaliteten (Undervisningsministeriet 2004, s. 23), og det intensiverede politiske fokus på folkeskolen og ledelsen heraf har på det seneste ført til fx nedsættelsen af Skolens Rejsehold i 2010 og lanceringen af Ny Nordisk Skole i 2012.

Folkeskolen blev ligeledes forsøgt markedsgjort gennem loven om frit skolevalg fra 2005, som gav forældre mulighed for at vælge en anden skole end distriktskolen til deres børn (Lov om frit skolevalg). Som baggrundsinformation herfor kan forældre finde og sammenligne kvalitetsrapporter og karaktergennemsnit for alle landets skoler, og på den måde skabes en form for konkurrence mellem folkeskolerne. Samlet har ændringerne betydet højere dokumentationskrav til skolerne og mere direkte kontrol med lærernes arbejde via prøver i flere fag, nationale tests og obligatoriske elevplaner (Krogh 2006).

Ledelse af selvledelse

Kommunernes skoleforvaltninger anvender i tråd med den statslige trend også i højere og højere grad forskellige moderne, decentrale styringsteknologier såsom mål- og rammestyring, hvor skolens ledelse gives mere handlefrihed mod til gengæld at skulle leve op til nogle på forhånd aftalte krav og/eller nå nogle på forhånd fastsatte mål (EVA 2006, s. 27).

Målstyring af denne art kan også ses som et udtryk for *ledelse af selvledelse* – et begreb som har vundet indpas i den akademiske litteratur. Ledelse af selvledelse omhandler det paradoks, at *den ledte* regnes for selvstændig og ansvarshavende, men samtidig skal styres og sanktioneres (Villadsen 2008, s. 19–20).

Målstyring som ledelsesteknologi kritiseres for at indeholde en indbygget mistillid til *den ledtes* professionelle dømmekraft (Moos 2011, s. 193). *Den ledte* kan i denne sammenhæng både være skolen som helhed og den enkelte medarbejder. For skolens vedkommende kommer det til udtryk ved de højere dokumentationskrav, som skal sikre målbarhed og gennemsigtighed, men som samtidig binder en del af ledelsesressourcerne til dataindsamling. For lærerens vedkommende betyder det mere kontrol gennem tests og elevplaner, hvilket kan få en negativ indflydelse på hans eller hendes arbejdsglæde, engagement og professionelle stolthed.

4.3 Folkeskolens formål

Formålet med skole har alle dage været til debat, og det har, som det kan læses ud af ovenstående afsnit, ændret sig mange gange og i forskellige retninger gennem historien.

Selve ordet *skole* stammer fra græsk og betyder fritid, dvs. tid fri fra praktisk arbejde til intellektuel fordybelse (Løgstrup 1981). Den betydning er der næppe mange, der tillægger folkeskolen i dag; vores opfattelse af skole og arbejde såvel som hele samfundet har naturligvis ændret sig meget siden Antikkens Grækenland.

Som nævnt i specialets indledning er folkeskolens formål ikke blot et internt anliggende, men et spørgsmål, som angår alle i samfundet. Formålsparagraffen er med Knud Heinesens ord samfundets trosbekendelse til fælles værdier, og den er således et udtryk for den retning, vi som samfund ønsker at bevæge os i.

Hvis debatten om styringsteknologier og ledelsesrationaler i folkeskolen ofte forekommer polemisk, skyldes det netop denne kendsgerning; folkeskolen er samfundets vel nok betydeligste kulturbærende institution, og debatter om ledelse og styring af skolen kommer derfor også til at vedrøre folkeskolens formål og selve samfundets mål og retning.

Fra forkyndelse til konkurrence

Siden de NPM-inspirerede reformers begyndelse har der været to omskrivninger af folkeskolelovens formålsparagraf (§ 1), nemlig i 1993 og i 2006. Mens forkyndelsestanken og det gejstlige tilsyn for længst er forsvundet fra folkeskolen, er den almene dannelse forblevet et vigtigt element i formålet.

Den seneste ændring medførte hovedsagligt nogle semantiske ændringer - fx er formuleringen "fremme tilegnelsen af kundskaber" blevet erstattet af "give kundskaber", som kan tolkes som et skift i videnssyn hen imod en mere mekanisk og instrumentel opfattelse af læring (Hoppe 2008, s. 88) - men derudover blev der som noget nyt også skrevet ind i formålsparagraffen, at folkeskolen skal forberede til "videre uddannelse".

Dette nye fokus er med til at markere skiftet til konkurrencestat og en understregning af tiltagende sammenblanding af beskæftigelses- og uddannelsespolitik og dermed af den moderne, økonomiske tidsånd og folkeskolens formål (O. K. Pedersen 2008, s. 33). Denne sammenblanding er senest kommet til udtryk i inddragelsen af Dansk Industri i det skolepolitiske initiativ Ny Nordisk Skole³.

Så hvor skole i sin oprindelse havde til formål at give tid og rum til intellektuel fordybelse, og dermed tid fri for arbejde, har skolen i takt med, at arbejde er blevet humaniseret og har fået central betydning for det voksne menneskes tilværelse, fået til opgave at forberede borgerne til arbejdslivet (Løgstrup 1981).

3 Se www.nynordiskskole.dk

5 Skolestrukturændringer

Som det fremgår af det foregående kapitel er politiske og strukturelle forandringer i folkeskolen foregået gennem hele dens historie.

Dette kapitel ser nærmere på de forandringer, som dette speciale har som sit emne, nemlig skolestrukturændringer. Jeg vil starte med kort at redegøre for tidligere forandringer i dansk skolevæsen og herefter for, hvad der mere nøjagtigt menes strukturændringer. Dernæst præsenterer jeg den opgørelse, jeg har lavet over skolestrukturændringer siden 2003, og jeg sammenfatter de argumenter, der anvendes for og imod ændringerne.

5.1 Strukturændringer gennem tiderne

Som nævnt i forrige kapitel har skolevæsenet traditionelt været knyttet til kirken, og der har været holdt skole i et eller andet omfang de steder, hvor der har været en præst eller degn. Der har aldrig været en bestemmelse om størrelsen på en skole, men til gengæld tog man i lovgivningen højde for afstanden til skolen. Således blev der med forordningen af 1814 bestemt, at sognene ved skoledistrikternes inddeling skulle tilstræbe en skolevej på højst $\frac{1}{4}$ mil (ca. 1,9 km.), mens man i de tyndest befolkede områder oprettede såkaldte omgangsskolehold, hvor skoleholderen fra dag til dag flyttede rundt mellem forskellige provisoriske skolestuer (Anordning af 1814, § 1-2).

Ved folkeskoleloven af 1937 blev begrebet centralskoler indført med henblik på at udligne forskellene i skolevæsenet mellem land og by. Centralskoler modtog elever fra flere skoledistrikter, og man kunne på den måde tilbyde flere elever på landet fuld dækning af fagkredsen samt mere tidssvarende faciliteter. Oprettelsen af centralskoler tog først for alvor fart i 50'erne, og udviklingen førte til nedlæggelsen af op mod 2000 landsbyskoler (Markussen 2010).

I 1937 blev det tillige bestemt, at elever i de mindre klasser højst burde have en skolevej på $2\frac{1}{2}$ km. og i de større klasser en skolevej på højst $3\frac{1}{2}$ km., og det pålagdes kommunen at sørge for elevernes befordring ved afstande herudover (Folkeskoleloven af 1937, § 50). Ved lovændringen i 1958 blev afstandene yderligere hævet til $3\frac{1}{2}$ km. for de yngste elever og 5 km. for de ældre (Folkeskoleloven af 1958, § 50). Fra og med folkeskoleloven af 1975 forsvinder anbefalingerne til skolevejens afstand helt, og der optræder nu blot bestemmelse om kommunens befordringspligt ved angivne afstande og klassetrin.

Den seneste folkeskolelov er fra 2010 og også blot med bestemmelser om befordringspligt. Der er altså ingen angivelse af, hvordan skolers geografiske placering bør være, ligesom der heller ikke

er bestemmelser om en skoles størrelse, dog skal en skole bestå af mindst tre sammenhængende klassetrin (Folkeskoleloven, § 24).

5.2 Klassifikation og opgørelse

En selvstændig folkeskole er i lovmæssig forstand defineret ved sit eget skoledistrikt og som regel også ved sin egen ledelse og sin egen skolebestyrelse. Inden for distriktet kan folkeskolen have flere afdelinger (undervisningssteder), og disse kan ligge geografisk adskilt. I disse tilfælde er der således tale om skole på flere matrikler.

Med strukturændringer forstås i dette speciale en af tre typer⁴; skolenedlæggelse, skolesammenlægning og fælles ledelse. Definitionerne adskiller sig for de første to typer vedkommende lidt fra den lovmæssige definition, idet jeg interesserer mig for undervisningsaktiviteten på matriklen (undervisningsstedet).

Skolenedlæggelse

Ved skolenedlæggelse forstås en nedlæggelse af et undervisningssted. Dvs. at al undervisningsaktivitet på den givne skoles matrikel ophører og flyttes til andre skoler, og at skolens distrikt opløses og fordeles til en eller flere andre skoler. I disse tilfælde træder den ved lov fastsatte procedure for skolenedlæggelser i kraft, herunder reglerne for høring (jf. Bekendtgørelse om proceduren ved en skolenedlæggelse).

Skolesammenlægning

Ved skolesammenlægning forstås, at undervisningsaktiviteten på det givne undervisningssted (den givne skoles matrikel) fortsætter, men at skolens distrikt og ledelse lægges sammen med en eller flere andre skoler. Der er hermed tale om skole på flere matrikler. Af de sammenlagte skoler vil kun én matrikel have status som selvstændig skole, mens de andre matrikler vil have status som afdelinger.

Lovmæssigt vil en skolesammenlægning altså betyde formel nedlæggelse af den eller de skoler (hvorved ovenfor nævnte procedure ved skolenedlæggelser også træder i kraft), som får status af afdeling, og ofte vælger kommunalbestyrelsen at nedlægge alle berørte skoler for derefter at oprette den nye. Uagtet den lovmæssige udførelse forstås manøvren i dette speciale som en sammenlægning, så længe der fortsat er undervisningsaktivitet på matriklen.

⁴ En fjerde type strukturændringer, som ikke er med i opgørelsen, er den såkaldte landsbyordning (Folkeskoleloven § 24a). Den giver mulighed for at små skoler med mindre end 150 elever og beliggende i byområder med mindre end 900 indbyggere får fælles ledelse med SFO, børnehave og/eller vuggestue.

En interessant detalje er, at hvis kommunalbestyrelsen på et senere tidspunkt ville vælge helt at nedlægge undervisningsaktiviteterne på en afdeling under en distriktsskole – altså en nedlæggelse af undervisningsstedet – så kan dette ske uden om reglerne for høring, netop fordi høringen allerede fandt sted i forbindelse med den formelle nedlæggelse og skolen blot er at regne for en afdeling.

Fælles ledelse

Ved fælles ledelse forstås den i folkeskolelovens § 24, stk. 3 hjemlede ordning, hvor ellers selvstændige skoler deler ledelse og evt. også skolebestyrelse. Der er altså fortsat undervisningsaktivitet på den givne skoles matrikel, og skolen har fortsat sit eget distrikt.

Det er typisk mindre skoler med under 150 elever, som får fælles ledelse (UNI•C Statistik & Analyse 2008). I skoleåret 08/09 var der ifølge UNI•C 68 skoler med fælles ledelse, og siden er der ifølge mine beregninger kommet yderligere 43 til, hvoraf én er blevet nedlagt. Altså er der pr. 1. august 2012 i alt 130 skoler med fælles ledelse.

Opgørelse over skolestrukturændringer

Af tabel 1 fremgår det, at antallet af folkeskoler er faldet med 311 (19%) i perioden fra 2003 til 2012. I samme periode er der etableret 57 flere fri- og privatskoler (12%) og 10 efterskoler (4%), mens antallet af specialskoler toppede i 2010 for i 2012 at falde til næsten samme niveau som i 2003.

Tabel 1: Skoler, akkumuleret

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Folkeskoler	1672	1641	1607	1600	1586	1544	1531	1506	1388	1361
Fri- og privatskoler	476	492	502	498	498	507	505	507	526	533
Efterskoler	246	249	251	258	259	262	265	266	266	256
Specialskoler	188	193	189	198	198	201	203	210	200	187
Total	2582	2575	2549	2554	2541	2514	2504	2489	2380	2337

Note: Alle tal er opgjort pr. 1. oktober det givne år

Kilde: Ministeriet for Børn og Undervisnings institutionsregister

Det mindre antal folkeskoler har haft den naturlige konsekvens, at folkeskolerne er blevet større. Således er det gennemsnitlige elevtal for folkeskolen steget fra 370,5 i 2007 til 408,3 i 2011, mens fri- og privatskoler samt efterskoler har oplevet svagere stigninger i samme periode (tabel 2). Disse stigninger har fundet sted på trods af et faldende børnetal⁵.

Tabel 2: Gennemsnitlige elevtal pr. skole

	2007	2008	2009	2010	2011
Folkeskoler	370,5	376,0	376,9	380,8	408,3
Fri- og privatskoler	186,5	187,2	189,0	195,2	194,9
Efterskoler	99,0	100,9	102,5	101,5	101,2

Note: Alle tal er opgjort pr. 1. oktober det givne år

Kilde: Ministeriet for Børn og Undervisnings institutionsregister og UNI-C Statistik & Analyse

Faldet i antallet af folkeskoler er imidlertid ikke lig med et tilsvarende fald i undervisningssteder (matrikler), netop fordi tallet afspejler selvstændige folkeskoler som ovenfor defineret. Mange af de tilsyneladende nedlagte skoler er således blot forvandlet til en afdeling i en større skole.

Tabel 3: Skolestrukturændringer

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Total
Nedlæggelser	12	27	13	1	7	27	10	17	85	35	234
Sammenlægninger	8	14	15	7	7	68	10	13	132	123	397
Fælles ledelse	9	5	6	2	4	0	4	2	20	18	70
Total	29	46	34	10	18	95	24	32	237	176	701

Note: Tallene har udgangspunkt i journalist Henrik Staneks årlige opgørelser, som er offentliggjort i folkeskolebladet. Jeg har gennemført en rundspørge blandt DLF's lærerkredse og Skolelederforeningens lokalafdelinger for at verificere tallene og indhente rettelser og tilføjelser. Tallene er således bekræftet af enten en lærerkreds (DLF) eller en lokalafdeling (Skolelederforeningen) eller begge for 97% af alle medregnede skoler.

Kilde: Fagbladet Folkeskolen, Henrik Stanek og egen rundspørge.

For at få et overblik over hvor mange undervisningssteder, som er blevet nedlagt, må vi ty til opgørelsen i tabel 3, som tager udgangspunkt i de ovenfor beskrevne definitioner på strukturændringer. Her fremgår det, at der er i perioden 2003 til 2012 er blevet nedlagt i alt 234 skoler. Dette tal dækker kun over selvstændige folkeskoler og inkluderer altså hverken afdelinger eller specialskoler. Derudover har 397 skoler været berørt af sammenlægninger, mens 70 skoler har oprettet fælles ledelse. Det ses også, at størstedelen (80%) af skolestrukturændringerne er gennemført i perioden 2008 til 2012, altså i årene efter kommunalreformen.

⁵ Se i øvrigt tabel 6 på side 39.

5.3 Argumenter for forandringer

Stordriftsfordele

Der er forskellige årsager til, at kommunalbestyrelserne har valgt at gennemføre strukturændringer i skolevæsenet: For det første er der de økonomiske argumenter, som typisk læner sig op ad økonomisk teori om stordriftsfordele (KREVI 2010, s. 10). Kommunalreformen betød en væsentlig forstørrelse – og dermed et bedre grundlag for professionalisering - af de fleste kommuners skoleforvaltninger. (Moos et al. 2011, s. 10). Sammen med et større fokus på omkostningsbevidsthed har det betydet, at kommunerne har fået øjnene op for muligheden for omlægning af skoledistrikter, sammenlægninger af skoler, fælles ledelse og nedlæggelser.

Måler man en skoles omkostninger pr. elev, vil mindre skoler typisk være dyrere i drift, fordi der er færre elever at allokere faste omkostninger ud på. Kommunerne oplever derfor typisk et besparingspotentiale ved at nedlægge og sammenlægge skoler, dels på anlægs- og driftsudgifterne, idet matrikler helt kan lukkes og frasælges, dels på lærerudgifterne, idet større, flersporede skoler har lettere ved at udnytte lærerkapaciteten og opnå de ønskede klassekvotienter, og dels på udgifterne til ledelse, idet man kan reducere antallet af ledere.

At det først og fremmest er små skoler, som udsættes for strukturændringer, stemmer også overens med en rapport udarbejdet af KREVI, som netop vurderer, at der især kan høstes stordriftsfordele ved at lukke eller sammenlægge skoler på mindre end 200 elever (KREVI 2010, s. 20).

Tabel 4: Gennemsnitlige elevtal pr. folkeskole ved strukturændring

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Total
Nedlæggelser	8,0	153,0	153,1	115,8	186,9	137,2	176,9	150,4
Sammenlægninger	213,6	141,2	315,1	296,6	266,0	346,1	370,4	338,1
Fælles ledelse	207,5	340,3	-	247,0	176,5	286,2	258,4	270,0

Note: Elevtallene er for de fleste skolars vedkommende hentet på skolens egen hjemmeside. Jeg mangler oplysninger om elevtal fra nogle skoler, hovedsagligt fra før 2006, hvorfor disse år ikke indgår. For 2006-2012 udgør skolerne, hvor jeg har oplysninger om elevtal, 97% af samtlige skoler i opgørelsen. Se i øvrigt noten til tabel 3.

Kilde: Fagbladet Folkeskolen, Henrik Stanek og egen rundspørge.

Af tabel 4 ses det derfor ikke overraskende, at nedlæggelser oftest rammer mindre skoler, mens sammenlægninger og fælles ledelse i højere grad også forekommer på større skoler. Det må skyldes, at kommunerne hovedsagligt regner med besparelser på anlægs- og driftsudgifter ved at nedlægge mindre skoler, mens man ved sammenlægninger hovedsagligt regner med besparelser i form af bedre kapacitetsudnyttelse.

Dette understreges også af tabel 5, som viser, at den gennemsnitlige klassekvotient er steget støt siden 1995, hvilket indikerer, at skolerne er blevet dygtigere til at optimere antallet af elever pr. klasse. Fri- og privatskolerne har i øvrigt gennemsnitligt langt færre elever i klasserne.

Tabel 5: Klassekvotient

	1995	2000	2005	2010	2011
Folkeskoler	18,5	19,0	20,0	20,3	20,9
Fri- og privatskoler	-	-	-	17,2	17,3

Note: Overgang til ny statistik fra 2003 og igen fra 2009 fra Uni-C Statistik & Analyse gør, at klassekvotienten ikke er fuldt sammenlignelig.

Kilde: Danmarks Lærerforening og Danmarks Statistik

Pædagogiske rationaler

Udover de økonomiske argumenter er der argumenter af pædagogisk og fagligt karakter. I kraft af en større lærerstab kan større, flersporede skoler i højere grad tilbyde fuld linjefagsdækning og et varieret valgfagsudbud, og den øgede arbejdsdeling forventes at medføre højere ekspertise og rutine og dermed en større kvalitet i undervisningen (ibid., s. 21). I forlængelse heraf kan man argumentere for, at der med en større lærerstab er mulighed for at opnå højere faglighed gennem en bedre udnyttelse af teamsamarbejde og kollegial sparring (Skolens rejsehold 2010, s. 32).

Årsager til fagligheden forsøger man som oftest at finde i undersøgelser, som forsøger at forklare elevers karakterer ud fra en lang række parametre, herunder også skolestørrelsen. Det viser sig imidlertid, at sammenhængen mellem skolestørrelse og elevers præstation statistisk er meget svag, og at elevernes præstationer i højere grad hænger sammen med skolens sociale rekruttering og lærerfaktoren (Peter Allerup i SOPHIA 2010, s. 67). Peter Allerup kritiserer også Skolens Rejsehold for med ovennævnte anbefaling at forsimple en kompleks sammenhæng:

[Man] skal være meget varsom med at tale om 'årsag', og bør i stedet tale om sammenhænge eller relationer. (ibid., s. 68)

Demografiske forandringer

Et sidste argument for skolestrukturændringer er demografiske ændringer i samfundet. I takt med at danskerne får færre og færre børn har der i en årrække været faldende elevtal, og det er en tendens, som forventes at fortsætte (se tabel 6). Dertil kommer, at man i et længere historisk perspektiv har kunnet følge, hvordan befolkningen er trukket mod byerne, og affolkningen af landdistrikterne er stadig en pågående tendens (Danmarks Statistik 2012).

Tabel 6: Elevtal

	2007	2008	2009	2010	2011	2014	2019	2024
Folkeskoler mv.¹	604.000	598.000	595.000	590.000	583.000	578.000	568.000	561.000
Fri- og privatskoler	93.000	95.000	95.000	96.000	102.000	94.000	92.000	91.000
Efterskoler	26.000	26.000	27.000	27.000	27.000	26.000	25.000	25.000
Total	723.000	719.000	717.000	713.000	712.000	698.000	685.000	677.000

1: Folkeskoler inkluderer her også ungdomsskoler, specialskoler og dagtilbud.

Note: Tallene er rundet af til hele tusinder. Tal for 2007-11 er historiske tal opgjort pr. 30. september i det givne år. De resterende tal er fremskrivninger baseret på elevadfærden i 2010/11 og Danmarks Statistiks/DREAMs befolkningsfremskrivning.

Kilde: UNI-C Statistik & Analyse

Disse tendenser gør, at nogle skoledistrikter får så lille et elevgrundlag, at kommunen vurderer, at det af økonomiske eller pædagogiske årsager ville være uforvarsligt at opretholde skolen. Inden for de seneste år har de to mest ekstreme tilfælde været Rømø og Thorsminde skoler, som ved deres nedlæggelser i hhv. 2006 og 2011 begge havde blot 8 elever (Lind Jørgensen 2010; Stanek 2006).

Landsbydød

Et hyppigt argument mod skolestrukturændringer er angsten for, at en skolenedlæggelse medfører lokalområdets effektive afvikling; udover at være samlingssted for medarbejdere, børn og forældre spiller landsbyskolen ofte også en rolle som katalysator for det øvrige landsbyliv i kraft af samarbejdet med idrætsforeninger og andre lokale foreninger, i kraft af betydningen for den lokale handel, og ved at danne ramme om arrangementer uden for skoledagen. Nedlægges en skole opleves landsbyen ikke længere som attraktiv, og det bliver svært at lokke tilflyttere til med det resultat, at huspriserne i området typisk falder.

At landsbydød er et virkeligt fænomen bekræftes af befolkningsudviklingen på landet, men hvorvidt en skolenedlæggelse har indflydelse på et lokalområdes udvikling, er der imidlertid ikke noget entydigt svar på. En undersøgelse af fænomenet konkluderer, at skolenedlæggelser ofte har medført faldende huspriser, men at udviklingen i et givent lokalområde allerede før skolenedlæggelsen generelt pegede i negativ retning, hvilket kan tolkes som et omvendt årsags-virkningsforhold; at skoler lukkes i de områder, som i forvejen er ved at affolkes (KREVI 2010, s. 34)

Skolenedlæggelser i landsbyområder har ind imellem ført til, at lokale kræfter opretter en fri- eller privatskole i den gamle folkeskoles bygninger. Disse protestskoler udgør en væsentlig udfordring for kommunen, fordi den af kommunen budgetterede besparelse ved en nedlæggelse eller

sammenlægning kan risikere at blive udhulet af det tilskud, en eventuel fri- eller privatskole ville modtage⁶.

Der har jævnfør tabel 1 samlet været en tilgang af 57 nye fri- og privatskoler siden 2003, men jeg har ikke undersøgt, hvor mange af dem, der er opstået som en direkte følge af en skolenedlæggelse.

6 Reelt finansieres friskoler via et tilskud fra staten, men den økonomiske udhuling sker ved, at kommunen pålægges at tilbagebetale bloktilskud til staten svarende til det antal elever, som forsvinder fra folkeskolen.

6 Perspektiver på skoleledelse

Der er som indikeret i kapitel 4 kommet et stærkt fokus på ledelse i det offentlige, herunder også skoleledelse. Det nævnes ofte, at skoleledere er under et krydspres, dvs. underlagt modsatrettede forventninger og krav fra skolens forskellige interessenter (fx Moos et al. 2011, s. 10): Der er dels et økonomisk pres i kraft af de begrænsede ressourcer, og der er et administrativt pres på grund af nye krav til evalueringer, dokumentation, mv., samt grundet de tidligere omtalte styringsteknologier. Der er holdninger og forventninger til lederens ageren blandt skolens medarbejdere, ikke mindst stilles der store krav til ledelsens fysiske tilstedeværelse, entydige kommunikation og prompte handlekraft. Og så er der et skolepolitisk pres, da skolelederen referer til forskellige arbejdsgivere i form af stat, kommune og skolebestyrelse, samt da folkeskolen generelt nyder en enorm bevågenhed i medierne og ofte er genstand for negativ presseomtale (EVA 2006, s. 19–20). Skolens Rejsehold kritiserede også i deres 360-graders-eftersyn, at skolelederne er for tilfældigt uddannede, og anbefalede at styrke skoleledernes kompetencer gennem en systematisk, længerevarende, målrettet efteruddannelse (Skolens rejsehold 2010, s. 16).

Skoleledelse dækker på overfladen både over de personer, som er ansat som ledere på en given folkeskole, og over den funktion eller rolle, som de udøver. Men derudover kan man som redegjort for i kapitel 2 mere generelt anskue ledelse som et socialt fænomen, som knytter sig til beslutninger og handlinger, og som opstår i interaktionen mellem mennesker, hvad enten de er udnævnt som ledere eller ej.

I dette kapitel vil jeg redegøre for begge syn på skoleledelse. Jeg starter med at gennemgå, hvad arbejdet som skoleleder indebærer, og hvordan dette arbejde organiseres, og derefter kigger jeg på, hvad der konstituerer ledelse i folkeskolen.

6.1 Opgaver i skoleledelsen

Skolelederens arbejde spænder over en lang række forskellige opgaver, som omfatter økonomiske, strategiske, personalemæssige, pædagogiske og faglige elementer. Skolelederens formelle rolle er defineret i folkeskoleloven:

Skolens leder har den administrative og pædagogiske ledelse af skolen og er ansvarlig for skolens virksomhed over for skolebestyrelsen og kommunalbestyrelsen. (Folkeskoleloven § 45)

Skolelederens opgaver er ifølge loven at lede og fordele arbejdet mellem skolens ansatte, at træffe alle konkrete beslutninger vedrørende skolens elever, og at udarbejde forslag til skolebestyrelsen.

Det understreges derudover, at skolelederen skal udøve sit hverv i samarbejde med de ansatte, samt at skolens elever i enkelte spørgsmål skal inddrages. Varetagelsen af opgaverne kan uddelegeres til mellemledere eller medarbejdere, hvilket også sker i praksis, men ansvaret forbliver hos skolelederen (EVA 2006, s. 55).

I forhold til tidsfordelingen af ledelsesopgaverne bruges der forholdsvist mest tid på personaleledelse, faglig/pædagogisk ledelse samt strategisk ledelse, mens undervisning og skole-hjem-samarbejde er det, som fylder mindst. Denne tendens er blevet mere udtalt i takt med skolens størrelse, hvilket kan skyldes, at skoleledelsen på større skoler bliver mere professionel og specialiseret (SFI 2011, s. 205).

Pædagogisk ledelse

Skolelederen har først og fremmest ansvaret for at sikre undervisningens kvalitet (Folkeskoleloven, § 2, stk. 2). I praksis sker det ved at læse lærernes årsplaner og anden skriftlig dokumentation, deltage i teammøder, tale direkte med den enkelte lærer om undervisningen og overvåge undervisningen. Ifølge mange skoleledere er der en stor forskel på yngre lærere, som ønsker ledelsens sparring og indblanding i pædagogiske spørgsmål, og ældre lærere, som oftere er karakteriseret ved "den privatpraktiserende lærer", og som foretrækker at holde undervisningen for sig selv og med døren lukket (EVA 2006, s. 51).

I forhold til undervisningens kvalitet, organisering og tilrettelæggelse er det den enkelte skoles leders ansvar at udfylde rammerne, som folkeskoleloven og kommunalbestyrelsen fastsætter (Folkeskoleloven § 2, stk. 2). Skolerne træffer altså selv beslutning om spørgsmål vedrørende undervisningsmetoder, undervisningsmaterialer, læseplaner, fortolkning af centralt fastlagte trin- og slutmål, fordelingen af tid og penge (Undervisningsministeriet 2004, s. 29). Det er også skolens leder, som i samarbejde med medarbejderne fastlægger de fælles værdier og den fælles pædagogiske praksis (EVA 2006, s. 25).

Loven præciserer imidlertid ikke, hvordan dette konkret udføres, selvom der i loven er forskellige antydninger af, hvad det kunne indbefatte, herunder differentieret undervisning (Folkeskoleloven § 18, stk. 1), løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen (ibid. § 13, stk. 2), løbende dialog om mål for den enkelte elev (ibid. § 18, stk. 4), undervisningens tilrettelægges med udgangspunkt i nationale trin- og slutmål (ibid. § 10) og undervisning i tværgående emner og problemstillinger (ibid. § 5).

Folkeskoleloven præciserer altså ikke metoder og indikatorer til sikring af undervisningens kvalitet, ej heller hvordan skolelederen skal dokumentere at undervisningen lever op til nationale og kommunale mål. Denne manglende præcisering er et grundvilkår for skolelederens arbejde.

Administrativ ledelse

Administrativ ledelse dækker over en række ikke-brugerrettede opgaver såsom planlægning af skoleåret, møder med andre kommunale parter, koordination med eksterne parter, udarbejdelse af dokumentation og indberetninger, mv. (Rambøll 2009, s. 14). Skoleledernes administrative opgaver er blevet flere som følge af decentraliseringen fra forvaltningen til den enkelte skole, de større krav til dokumentation og målbarhed og de nye arbejdstidsaftaler (EVA 2006, s. 20). Mange skoleledere udtrykker derfor, at administrative opgaver fylder væsentligt mere og pædagogiske opgaver væsentligt mindre end ønsket, og de oplever at have svært ved at leve op til lovkravene om undervisningens kvalitet. Især økonomistyring og ad-hoc-opgaver tager tid:

Man er hele tiden bagud. Ingen dage er ens. Pludselige opgaver fra forvaltning og ministerium, pludseligt fremmødte forældre, mange henvendelser fra uddannelsessteder og fra folk, der lige skal lave en 'lille undersøgelse'. Rod i de økonomiske udmeldinger og tidsfrister. (Mandag Morgen i Ratner 2011, s. 31)

Statistikindberetninger til kommuner og stat, udarbejdelse af kvalitetsrapport, statslige udviklingsprojekter samt arbejdet med kontrakter og styringsinstrumenter er alle opgaver, som opleves af skoleledere som mindre vigtige, tidskrævende og bureaukratiske (Rambøll 2009, s. 77). Overenskomsten og arbejdstidsaftalen opleves også af mange skoleledere som en barriere, idet der peges på, at aftalen er kompleks og tidskrævende at administrere, at aftalen kan bidrage til en dårlig relation mellem lærere og ledelse, og at aftalen kan være med til at fremme en "lønarbejderkultur" som står i kontrast til skolens værdigrundlag (EVA 2006, s. 42). Yderligere føler skoleledere en vis afmagt i kraft af presset fra mål- og dokumentationskravene og detailstyringen af pædagogikken, og de oplever, at det til tider føles som at drive skole ikke for børnenes skyld men for det politiske udvalgs skyld (Moos 2011, s. 204).

En OECD-rapport fra 2007 kritiserede, at en svaghed ved ledelsespraksissen i folkeskolen er den lave grad af klassisk ledelsesadfærd omkring strategi, innovation, evaluering, dokumentation og organisationsudvikling (OECD 2007, s. 92). Skoleledere oplever imidlertid selv, at der bedrives strategisk ledelse på flere måder, fx gennem kommunikation og anvendelsen af særlige diskurser, gennem organisering i kraft af omorganiseringer og nedsættelser af udvalg, og gennem netværk og ved at skaffe sig indflydelse gennem skolens interessenter (Sløk & Ryberg 2010, s. 1).

6.2 Ledelsesstruktur

Den større arbejdsbyrde og opgavemangfoldighed, de forhøjede krav til administration, professionaliseringen af den kommunale skolestyring samt tendensen med sammenlægning af skoler til større enheder og i nogle tilfælde fordelt på flere matrikler har nødvendiggjort en

opsplitning af opgaveporteføljen og introduktionen af specialiserede mellemledere. Denne professionalisering af folkeskolen ses også i skiftet i titel fra den tidligere skoleinspektør, som havde til opgave at inspicere på vegne af en forvaltning, til den nuværende skoleleder, som fungerer som direktør for skolen som virksomhed.

Professionsforståelse

Mange skoleledere giver udtryk for, at det i høj grad var uformelle relationer, tilfældigheder og en skridtvis skoling gennem koordinatroroller som afgjorde, at de blev ledere (Moos et al. 2011, s. 14). Traditionelt har skoleledere været lærere, som qua deres faglige dygtighed er blevet forfremmet – et fænomen som også kaldes *primus inter pares*, den fremmeste blandt ligemænd (Klaudi Klausen 2006, s. 22). Der har således været en betydelig solidaritet og ligeværdighed mellem skolelederen og de ansatte, der har været en stærk kollektiv faglig identitet omkring lærerarbejdet, og der har fx heller ikke været stor forskel på lønnen leder og medarbejder imellem. Tidligere indeholdt folkeskoleloven også en forskrift om, at skoleledere skulle besidde undervisningskompetence, hvilket i praksis ville sige, at de skulle være læreruddannede, men dette er imidlertid fjernet fra loven. Alligevel fastholder såvel Danmarks Lærerforening som Skolelederforeningen anbefalingen om, at skoleledere er læreruddannede.

Professionaliseringen af ledelsesopgaven i folkeskolen har imidlertid også tydeliggjort problemet med, at fagprofessionelle ledere ikke nødvendigvis besidder de relevante kompetencer, og der er på den måde opstået et spændingsfelt mellem professionel ledelse og fagprofessionel ledelse. Det har nogle steder tilmed medført et rekrutteringsproblem, idet det kan være svært at få dækket de nødvendige kompetencer i ledelsen (EVA 2006, s. 59).

Ledelses- og mødestrukturer

Der er en klar sammenhæng mellem ledelsesteamets størrelse og skolestørrelsen, og langt de fleste folkeskoler (mere end 90%) har en ledelse bestående af mere end én person (SFI 2011, s. 205). De typiske titler i et ledelsesteam er viceskoleleder/souschef, afdelingsleder, administrativ leder, pædagogisk leder, SFO-leder og teknisk serviceleder.

Den konkrete ledelsesstruktur er ofte opstået i et samspil mellem kommunale krav og forventninger, ledernes individuelle præferencer og skolernes økonomiske rammer, selvom der er forskelle i, om ledelsesstrukturen er fastlagt fra kommunalt hold, eller om skolerne selv kan organisere ledelsen ud fra enten en timeramme eller en ressourceramme. I praksis er ledelsesstrukturen dog ofte arvet og videreført uden at skolelederne selv nødvendigvis bryder sig om den givne struktur (EVA 2006, s. 58).

Danske folkeskoler er på trods af den tiltagende specialisering kendetegnede ved en forholdsvis flad struktur (Kofod 2011, s. 180), dvs. et ledelseshierarki med relativt få niveauer.

Mødestrukturerne er derfor vigtige for sammenhængskraften på den enkelte skole. Det er med andre ord møderne og udvalgsarbejdet, hvor både ledelse og lærere er til stede, som binder skolen sammen og som organiserer arbejdspladsens aktiviteter (ibid., s. 189).

Møder på en typisk folkeskole indbefatter medarbejder-/lærermøder, skolebestyrelsesmøder, kommunale skoleledermøder, medarbejder- og gruppeudviklingssamtaler (MUS/GRUS), pædagogiske rådsmøder samt møder i de enkelte lærerteams (fagmøder, årgangsmøder, fasemøder, mm.).

Uddelegering

Mange opgaver med ledelsesmæssigt indhold uddelegeres til skolens ansatte, fx skemalægning, AKT-ansvarlig, afdelingskoordinator, specialundervisningskoordinator, mm. Det konkrete opgavesplit afhænger af hvilke kompetencer, der er til rådighed i ledelsesteamet, men det er typisk opgaver af administrativ og økonomisk karakter samt opgaver vedrørende elevkontakt, som skoleledere uddelegerer til medarbejdere (SFI 2011, s. 206).

Med tjenestetidsaftalen i 1999 fik folkeskolerne også mulighed for at oprette selvstyrende teams, hvor man i et lærerteam selv lægger skema og tilrettelægger undervisningstiden. Uddelegering af denne art kan ses i forlængelse af den overordnede tendens med decentralisering, men det er også et udtryk for en særlig dansk tradition for involvering af medarbejdere og demokratisering af arbejdspladsen (Moos 2011, s. 184).

Det er imidlertid ikke uden problemer at uddelegere ledelses- og koordineringsopgaver til medarbejdere, fordi rollen som koordinator eller ansvarlig svæver mellem ledelsen og de øvrige medarbejdere. Koordinatorerne har ofte svært ved at vedkende sig lederrollen og føler sig fanget mellem en lærer- og en lederidentitet, hvor de er bange for at havne i en loyalitetskonflikt (EVA 2006, s. 70).

Samtidig er nogle medarbejdere bedre til at tage ledelsesmæssige opgaver på sig end andre, og det kan give problemer med uformel ledelse, ikke mindst i situationer med en svag eller midlertidig ledelse:

Unclear decision-making policies can mask control by a few or allow abuses to proliferate. (...)

Without set goals members may turn to controlling each other. (Chen 2009, s. 14)

På den anden side er uddelegering en helt nødvendig praksis for at aflaste skoleledelsen, og samtidig kan det få medarbejdere til at føle et ejerskab for skolens beslutninger (Moos 2011, s. 199).

Selvledelse

Et tema, som jeg i kapitel 4 gjorde rede for i forhold til moderne styringsrationaler i den offentlige sektor, er selvledelse, som ikke blot vedrører styringsteknologier på makroniveau, men som også omhandler den tiltagende forventning om, at den enkelte medarbejder selvstændigt tager ansvar og handler ud fra arbejdspladsens mål.

Der er med selvledelse tale om en særlig arbejdsgiver-arbejdstager-relation, som Andersen og Born kalder for kærlighedskoden (Andersen & Born 2001), og som forudsætter en internalisering af arbejdspladsens værdier og mål. Relationen mellem medarbejder og arbejdsplads intimiseres, og ledelse bliver pædagogisk og måske ligefrem terapeutisk, og det omfatter ledelsesaktiviteter, som har til formål at fremme refleksion og ansvar hos medarbejderen. Nøglebegreber bliver derfor identitet, refleksion, selvudvikling, ansvar for egen læring, mm.

Ledelse af selvledelse kan på den måde ses som en slags mikrorammestyring (Bovbjerg et al. 2011, s. 36). Denne type styring medfører desuden, at magtforholdet skjules, idet magten indbygges i internaliseringen. Man kan tale om ledelse af selvledelse som en magtform, der klæder sig ud som kærlighed.

I forhold til folkeskolen formodes læreren altså i stigende grad at kunne manifestere sin personlige involvering i relationen med skolen, hvor personlige kompetencer, samarbejde, involvering, lyst og initiativ er påkrævet. Selvledelse kan på den måde ses som en slags psykologisk kontrakt; læreren skal ikke blot gøre som forventet, men skal også tænke og føle i overensstemmelse hermed, og læreren skal kunne tage vare på sig selv og være ansvarlig og veldisciplineret (ibid., s. 37). Ledelsen af de pædagogiske medarbejdere handler på den måde om at tale til den identifikation, som de føler i forhold til deres hverv.

6.3 Ledelse i folkeskolen

Som jeg tidligere har gjort rede for, er der med ledelse tale om et socialt og sprogligt fænomen, og ledelse handler om at skabe rammerne for meningsskabelse, beslutninger og handlinger. Ideen om ledelse som facilitering af meningsskabelse og organisering gælder også i en skolesammenhæng:

Ledelse på den enkelte skole kommer i høj grad til at handle om, hvordan man kan reducere kompleksitet, selektare og inddrage relevante kontekster og herved skabe mening og fælles beslutningspræmisser mellem ledelse, team og lærere. (D. Pedersen & Sløk 2011, s. 133)

Pedersen og Sløk peger på kompleksitetsreduktion som et afgørende aspekt ved ledelse, hvilket harmonerer godt med min forståelse af organisation og meningsskabelse som forklaret i kapitel 2. Organisering er at skabe mening, og organisering er at forenkle virkeligheden, så vi nemmere kan håndtere verden, og ledelse er således et fænomen, som kan konceptualiseres på samme vis.

Det særlige ved ledelse i den forstand er, at det ikke kan anskues som en ren disciplin, der udøves uafhængigt af konteksten. Tværtimod kan ledelse i en interaktionistisk forståelse ikke på meningsfuld vis adskilles fra den kontekst, i hvilken den udspiller sig. I forhold til folkeskolen afhænger ledelse således af de særlige diskurser, som her gør sig gældende, og for at kunne nærme sig en forståelse af ledelse i folkeskolen, er en stor viden om folkeskolen, dens historie, udvikling og formål påkrævet:

Ledelse udøves først og fremmest i de interaktioner og kommunikationer, som lederne indgår i, og [det betyder], at ledelse i skoler er kommunikation om demokratisk dannelse og vilkårene for dannelse. (Moos 2006)

Moos peger i citatet på dannelse, som den centrale mening med at holde skole, hvilket passer godt sammen med Løgstrups tanker, som jeg beskrev i kapitel 4. Skoleledelse handler altså ikke blot om at skabe en eller anden mening eller at aktivere en tilfældig diskurs, men om at skabe en for folkeskolen særlig mening og om at aktivere de særlige diskurser, som giver retning for arbejdet i skolen.

Herudfra kan skoleledelse forstås ved at fokusere på det skabende og kreative aspekt af arbejdet med landets unge borgere, således at de får mulighed for at udvikle sig til hele mennesker:

... meningen med undervisning og ledelse af kreative medarbejdere [er] blandt andet, at eleverne i klassen og medarbejderne i forskningsinstitutionen skal kunne aktualisere det uventede. (Qvortrup 2011, s. 8)

Sidstnævnte perspektiv har et særligt fokus på det *tilblivende*, og udover at det stemmer godt overens med procesperspektivet, så peger det også på, hvordan ledelse i folkeskolen igen skal forstås ud fra folkeskolens særlige karakter som den institution i samfundet, der varetager dannelsen af landets borgere.

Perspektivet hænger også godt sammen med den udfordring, som udtrykkes af en skoleleder: At skolelederjobbet handler om, at få myriaderne af forventninger til at hænge sammen med resultaterne (Moos et al. 2011, s. 20). Ved at være opmærksom på folkeskolens historie og formål bliver det klart, at forventningerne og resultaterne ikke blot begrænser sig til en administrativ eller teknokratisk forståelse, men derimod handler om at kunne leve op til samfundets forventninger til folkeskolen som kulturbærende og dannende institution.

7 Tre skolesammenlægninger - processen

Fra forrige kapitlers makroperspektiv snævrer jeg mig i de næste tre kapitler ind og nærstuderer skolestrukturændringer, sådan som de har taget sig ud på tre udvalgte danske folkeskoler, nemlig Espergærde Skole, Brøndby Strand Skole og Svend Gønge Skole. I dette kapitel starter jeg med at beskrive skolerne og redegøre for forløbet før, under og efter sammenlægningerne, herunder den politiske proces, som førte frem til forandringerne.

I tabel 7 har jeg lavet en oversigt over nogle nøgleinformationer for de tre skoler, så det i det følgende er overskueligt at sammenligne dem.

Tabel 7: Tre skolesammenlægninger

	Espergærde Skole	Brøndby Strand Skole	Svend Gønge Skole
Kommune	Helsingør	Brøndby	Vordingborg
Sammenlægningsår	2012	2010	2012
Antal matrikler	4	2	2
Tidligere status	4 selvstændige skoler	3 selvstændige skoler (heraf er én nedlagt)	1 selvstændig skole + 1 med fælles ledelse
Antal medarbejdere	ca. 300	ca. 180	ca. 85
Antal elever	ca. 2000	ca. 1400	ca. 500
Interviewperson 1	Skoleleder Bjarne Caspersen	Skoleleder Palle Kristensen	Skoleleder Torben Folke Månsson
Interviewperson 2	Pædagog Allan Berg Mortensen	Lærer og tillidskvinde Birthe Hansen	Afdelings- og SFO-leder Gitte Fischer

7.1 Espergærde Skole

Jeg starter med Espergærde Skole, som er en sammenlægning af fire folkeskoler i Espergærde. Der er fortsat undervisning på alle matrikler, således at skolen nu består af de fire afdelinger Espergærde, Grydemose, Mørdrup og Tibberup, som alle ligger placeret i byområdet og geografisk inden for en afstand af godt to kilometer. Skolen har samlet set omkring 2000 elever og 300 ansatte (Bilag 4).

Alle afdelinger har beholdt de årgange, som skolerne havde før sammenlægningen. Således undervises der i 0. - 6. klasse på Espergærde afdeling og i 0. - 9. klasse på de tre andre. Skolen

ledes af et ledelsesteam bestående af skoleleder Bjarne Caspersen, en daglig pædagogisk leder på hver afdeling, en SFO-leder samt et antal afdelingsledere fordelt på matriklerne.

Sammenlægningen, som formelt fandt sted 1. august 2012, var en del af en større skolestrukturændring i Helsingør Kommune, hvor i alt 10 skoler blev til tre. Den politiske proces tog sin begyndelse i starten af 2011, og den 8. juni sendte man to forslag til en ny skolestruktur i høring. Baggrunden herfor var faldende børnetal i kommunen, som på sigt kunne give økonomiske udfordringer i forbindelse med klassedannelsen (Bilag 2), hvilket sekunderes af Bjarne Caspersen:

(...) prognoserne viser, at [børnetallet] falder med 30% i Espergærde inden for de næste fem år...
(Interview 1)

Man ønskede derfor fra kommunens side at lave en struktur, som var fleksibel i forhold til udviklingen i børnetal, således at skolerne ville kunne justere både op og ned, og således at skolerne ville nærme sig 28 elever i hver klasse (Interview 2). Bjarne Caspersen er heller ikke i tvivl om bevæggrunden for den nye skolestruktur:

Det var en økonomisk tilgang, der var. (Interview 1)

Hensigten var i øvrigt, at effektiviseringsgevinster i form af bl.a. klasseoptimeringer skulle forblive på skoleområdet (Bilag 2).

Af de udsendte forslag var der ikke ét, som der samlet i kommunen var konsensus om, og i forhold til den foreslåede sammenlægning af alle fire folkeskoler i Espergærde var skolebestyrelserne på tre af de fire skoler stærkt kritiske (Bilag 1). Skolebestyrelserne fremhævede deres ønske om at bevare flere skoledistrikter i byen, så skolebørn også i fremtiden ville have mulighed for at skifte skole, og de nævnte deres bekymring over flere ledelsesniveauer, som ville medføre en større grad af centralisering, ensretning og bureaukratisering. Pædagog på Espergærde Skole Allan Berg Mortensen fremhæver desuden, at mange af medarbejderne følte sig ignoreret i den politiske proces:

Jeg fornemmer, at mange medarbejdere føler, at forløbet op til strukturændringen har været meget udemokratisk. (Interview 2)

Skolestrukturændringen blev besluttet af Helsingør Byråd den 23. januar 2012, og den nye Espergærde Skole erstattede de hidtidige fire selvstændige folkeskoler i byen (Bilag 3). Ifølge Allan Berg Mortensen har strukturændringen medført 5-7 afskedigelser på Espergærde Skole og én børnehaveklasse mindre, hvilket svarer til en besparelse på ca. ½ million kroner (Interview 2).

7.2 Brøndby Strand Skole

Brøndby Strand Skole ligger i Brøndby Kommune og er en sammenlægning af Brøndby Strandskole, Søholtskolen og Langbjergskolen, hvor sidstnævntes matrikel blev nedlagt. Der undervises altså fortsat på de to førstnævntes matrikler, som ligger geografisk adskilt med en afstand af knap to kilometer. Skolen er delt op i en indskolingsafdeling (0. - 3. klasse), som huses på den tidligere Brøndby Strandskole, og en mellemskole- og udskolingsafdeling (4. - 9. klasse), som ligger på Søholtskolens matrikel. Skolen har omkring 1400 elever og 180 medarbejdere.

Brøndby Strand Skole ledes i dag af et ledelsesteam bestående af skoleleder Palle Kristensen, en viceskoleleder og to afdelingsledere foruden en SFO-leder og en SFO-souschef. Viceskolelederen arbejder til daglig med en afdelingsleder på indskolingsafdelingen, mens skolelederen og den anden afdelingsleder har sin daglige gang i mellemskole og udskoling.

Sammenlægningen var en del af en større strukturændring i Brøndby Kommune, som også omfattede to andre skoledistriktsammenlægninger. Forud for strukturændringen havde man i Brøndby Kommune været igennem en lang politisk proces, som startede med et udvalgsarbejde fra sommeren 2008 omkring kapacitetstilpasning på skoleområdet. På baggrund af dette arbejde vurderede man, at der var behov for ændringer, så skolerne i højere grad kunne tilpasse kapaciteten i forhold til de demografiske forandringer (Bilag 5). Man regnede med et fald i elevtal på 15 % frem til 2013 og 17 % frem til 2017 – elevtalsfald som ville medføre store økonomiske udfordringer på de mindste af skolerne i kommunen. Ideen var samtidig at tænke SFO'erne ind i skolestrukturen med henblik på at hæve søgningen, især blandt eleverne i 4. - 7. klasse (Bilag 5).

Som ved så mange andre skolesammenlægninger vakte det røre både blandt medarbejdere og forældre, hvor mange var imod tiltaget:

Da vi fik at vide, at vi skulle fusioneres, kæmpede vi imod med næb og kløer. (Interview 4)

Forslaget til den nye skolestruktur blev sendt i høring den 13. maj 2009, og der blev arrangeret forældremøder på de enkelte skoler (Bilag 7). Af høringssvaret fra skolebestyrelsen (Bilag 6) på Brøndby Strandskole – den ene af de tre berørte skoler i det nye distrikt – fremgår det, at man havde en del betænkeligheder i forhold til det niveau af midler, som i forslaget var blevet sat af til implementeringen. Desuden var der mange forældre, som udviste stor bekymring og savnede en afklaring af, hvad der konkret skulle ske med børnene i forhold til de fremtidige klassesammensætninger.

I Brøndby Strand var der stor forskel på søgningen og populariteten mellem de tre skoler, og der var et klart socioøkonomisk skel mellem Søholtskolen, som ligger tættere på stranden i et villakvarter, og Brøndby Strandskole og Langbjergskolen, som begge ligger i et kvarter med boligblokke. Der var ifølge lærer og tillidskvinde Birthe Hansen således en udpræget frygt blandt

mange forældre fra især den tidligere Søholtskole for at få en høj koncentration af tosprogede elever i klasserne (Interview 4). Det lå også lærergruppen meget på sinde at beholde alle klassetrin på matriklen:

Vi ville rigtig gerne bevare en skole fra 0. til 9.-klasse. (Interview 4)

Der var flere forslag til en ny skolestruktur i spil, men det endte med at blive forvaltningen eget forslag, som blev vedtaget. Ifølge Brøndby Lærerforening, som selv havde fremlagt et forslag, fordi der i det lå den største besparelse (Wissing 2011a). Der blev således sparet penge på nedlæggelsen af Langbjergskolen, på ledelse og administration og på klassekvotientsoptimering (Wissing 2011b).

Skolestrukturændringen i Brøndby Kommune blev en realitet fra 1. august 2010.

7.3 Svend Gønge Skole

Svend Gønge Skole ligger i Vordingborg Kommune og er en fusion af skolen i Lundby, som i forvejen havde navnet Svend Gønge Skole, og Bårse Skole i landsbyen Bårse. Geografisk ligger skolerne adskilt med knap seks kilometer. Mens afdelingen i Lundby er repræsenteret af alle klassetrin (0. - 9.), så har Bårse-afdelingen med knap 50 elever blot 0. - 3. klasse.

Som ved de to foregående eksempler er der også her tale om, at sammenlægningen var en del af en større, kommunal strukturændring, men sammenlignet med Espergærde Skole og Brøndby Strand Skole kan denne sammenlægning beskrives som en forholdsvis lille strukturel ændring, hvor den store skole, den tidligere Svend Gønge Skole, nærmest ikke berøres, og hvor den mindre skole, Bårse Skole, blot lægges ind under den større som en afdeling.

Den sammenlagte Svend Gønge Skole har i alt omkring 500 elever og 85 medarbejdere. Ledelsen består af skoleleder Torben Folke Månsson, en viceskoleleder, en SFO-leder og en kombineret afdelings- og SFO-leder til Bårse-afdelingen. Torben Folke Månsson var før strukturændringen skoleleder på den tidligere Langebæk Skole, også i Vordingborg Kommune og også en sammenlægning af tre mindre skoler.

Den politiske proces startede med nedsættelsen af et udvalg i efteråret 2010, som havde til opgave at formulere en række anbefalinger til skoleområdet, herunder til en fremtidig skolestruktur i Vordingborg Kommune. Mens det blev forudsat, at optimeringen på skoleområdet skulle være udgiftsneutral, så var den primære hensigt et kvalitetsløft til folkeskolerne i kommunen set i lyset af deres relativt dårlige karaktermæssige placering blandt landets skoler og med henblik på at få flere unge til at gennemføre en ungdomsuddannelse (Bilag 13). Det rationale genkendes også af Torben Folke Månsson, som fortæller, at selvom man fra kommunens side valgte at tilskynde til

klasseoptimeringer ved at ændre ressourcetildelingen fra en klassetildeling til en elevtildeling, så var eventuelle økonomiske besparelser sekundære i forhold til ønsket om at højne kvaliteten af folkeskolen (Interview 5).

Af notatet til kommunalbestyrelsens møde om skoleområdet fremgår det, at de indsendte høringssvar samlet udtrykker bekymring for landsbydød i de enkelte berørte områder, for længere skoleveje og transporttider, og for at privatskoler overtager eleverne. Derudover er der også en frygt for at strukturændringen medfører et forringet arbejdsmiljø i forandringsperioden samt store udgifter til omplaceringer og afskedigelser (Bilag 9).

Skolebestyrelsen på Svend Gønge Skole kommenterer desuden i deres høringssvar på det problematiske i, at der fra forvaltningen blev foreslået en besparelse på ledelseskraften, og den argumenterer for det fornuftige i at have synlig og nærværende ledelse (Bilag 12).

Den bekymring, som især gør sig gældende ved sammenlægningen af Svend Gønge Skole og Bårse Skole, omhandler sidstnævntes overlevelseskamp og frygten for landsbydød. Bårse er et lille byområde med godt 500 indbyggere, som generelt er meget aktive i landsbyen og dens foreningsliv, og som i 2002 fik Bårse kåret til "Årets landsby".

I de fem oprindeligt fremlagte forslag til en fremtidig skolestruktur i Vordingborg Kommune overlevede Bårse Skole kun i det ene, og det medførte en storm af protester fra indbyggerne i Bårse (Ydesen 2011). Det var først og fremmest frygten for at Bårse uden en skole skulle sygne hen, som fik befolkningen op på barrikaderne:

En skolelukning kan blive første skridt i en landsbydød for Bårses vedkommende. (ibid.)

Ængstelsen går igen i høringssvaret fra landsbyens lokalråd, hvor der fremføres en lang række argumenter for bevarelsen af skolen, og herunder også de typiske omhandlende landsbydød; at med skolen får man liv i byen, at eleverne bidrager til byens andre institutioners overlevelse, og at byen uden en skole ikke har mulighed for at tiltrække børnefamilier, hvorved den langsomt vil blive afviklet. Derudover trækker man i høringssvaret også på andre rationaler, bl.a. miljøhensynet, idet transporten af byens 50 børn til en anden skole ville få en negativ effekt på kommunens CO₂-regnskab, og økonomien, idet tilflyttende børnefamilier bidrager med vigtige skattekroner (Bilag 10).

Også MED-udvalget på Svend Gønge Skole havde bekymringer i forbindelse med en indlemmelse af Bårse Skole, men her var det mere af økonomisk karakter. I deres høringssvar giver de udtryk for, at Bårse Skole vil blive en dyr afdeling for den sammenlagte skole, og udvalget undrer sig også over rationalet for bevarelsen af skolen, idet andre landsbyer i Svend Gønge Skoles distrikt har længere eller lige så langt til Lundby. Desuden udtrykker udvalget også bekymring for, om elever

med bopæl mellem Lundby og Bårse risikerer at skulle flytte skole til Bårse for at optimere klassedannelsen dér (Bilag 11).

Torben Folke Månsson mener ikke, at det er hans lod at vurdere det fornuftige i bevarelsen af Bårse Skole, og fra en skoleleders synspunkt er den geografiske afstand blot at se som en ekstra udfordring og som et af mange andre uomgængelige vilkår for skolelederarbejdet. Han antyder imidlertid, at bevarelsen nok var resultatet af en politisk studehandel, mere end det var et udtryk visionær skolepolitik (Interview 5).

Den nye skolestruktur blev endeligt besluttet i kommunalbestyrelsen den 23. februar 2012, og strukturændringen blev således en realitet fra 1. august 2012 (Bilag 13).

8 Tre skolesammenlægninger - udfordringer

Dette kapitel fortsætter, hvor det forrige slap, nemlig med en gennemgang af de udfordringer, som skolesammenlægningerne på de tre skoler har givet. Jeg har ud fra interviewene på de tre sammenlagte skoler identificeret tre hovedudfordringer, som herunder følger med hver sit afsnit.

8.1 Praktiske udfordringer

Først og fremmest er skolestrukturændringer forbundet med en række meget konkrete og håndgribelige problemer; skoledistrikter lægges sammen og skolerne får nye navne, så der skal udskiftes skilte og hjemmesider, og kommunikationsmateriale skal skrives om. Hvis der afskediges medarbejdere, følger der foruden alle de lovmæssige og kommunikationsmæssige opgaver også det rent lavpraktiske med at rydde op efter personerne. Hvis der nedlægges matrikler, skal medarbejderne flyttes ud på andre matrikler, hvilket måske kræver ombygning eller renovering af de fysiske forhold, og alt, hvad den gamle skole indeholdte, skal pakkes ned, flyttes med og pakkes ud igen.

På Brøndby Strand Skole viste opgaven med sammenlægningen sig at være større og mere tidskrævende, end man havde regnet med, og det skyldtes ikke mindst en række af sådanne praktiske problemer som fx udpakning af flyttekasser og problemer med kørselsforholdene ved de nye skoler, og den manglende planlægning var til stor frustration for både ledere og medarbejdere (Wissing 2011b). Af referatet fra et af børneudvalgsmøderne (Bilag 8) fremgår det ligeledes, at der var problemer med at blive færdig med de praktiske ting i forbindelse med sammenlægningen, og fra tillidskvinde og lærer Birthe Hansens synspunkt er der heller ikke tvivl:

Det var en vanskelig start. (Interview 4)

Alle skulle vænne sig til de nye forhold, og der blev igangsat en indkøringsperiode for de medarbejdere, som var blevet flyttet, herunder rundvisninger og mentorordning. Nogle af kontorerne skulle også nyindrettes, og lærerværelset blev bygget om, så det kunne huse hele den nye stab. Skoleleder Palle Kristensen udtrykker opstarten således:

[Sammenlægningen] gør ledelsesopgaven lidt mere rodet, og derfor kan man godt bruge den betegnelse for den første tid, at der var jeg altnuligmand. (Interview 3)

På Espergærde Skole forblev alle de tidligere selvstændige skoler temmelig intakte efter sammenlægningen; alle skoler beholdt deres årgange og deres ledere, og kun et relativt lille antal lærere blev afskediget eller omplaceret. Der skulle findes et kontor til den nye skoleleder Bjarne

Caspersen, og at han kom til at få hjemme på den gamle Mørdrupskole, skyldtes den simple årsag, at der kun dér var et ledigt kontor på administrationsgangen (Interview 1).

Ligeledes var de praktiske udfordringer få på Svend Gønge Skole, fordi begge skolens matrikler i det store hele kunne fortsætte som før. Dog var det i kraft af ledelsesrokaden i kommunen en helt ukendt skole for skoleleder Torben Folke Månsson og viceskolelederen, som derfor har skullet lære stedet og medarbejderne at kende.

8.2 Struktur og opgaver i skoleledelsen

En skolestrukturændring medfører også forandringer i ledelsesstrukturen af den ene eller anden art. Typisk er det nyt for skoleledere at skulle stå i spidsen for en skole fordelt på flere matrikler med en større ledergruppe, og det giver nogle udfordringer i forhold til ledelseslag og kommandoveje.

Ledelsesstruktur

På den største af de tre skoler, Espergærde Skole, valgte man at beholde alle de tidligere skoleledere, som nu benævnes *daglige pædagogiske ledere*, og den nye øverste skoleleder er på den måde placeret over disse fire ledere:

Alle bevarer deres job og deres løn, og så er der kommet én ind oven over. (Interview 1)

Bjarne Caspersen har delt ledelsesstrukturen op i to; en gruppe med ham selv, SFO-lederen og de fire daglige pædagogiske ledere, og en anden gruppe, hvor også alle mellemlederne på de fire skoler er repræsenterede, i alt omkring 13 personer. I førstnævnte ledelseslag mødes de fast en gang om ugen, mens de i det andet lag mødes ca. en gang om måneden (Interview 1).

Pædagog og medlem af skolebestyrelsen på Espergærde Skole Allan Berg Mortensen mener ikke, at der i det daglige arbejde kan mærkes nogen synderlig forskel:

Det kører rigtig meget videre som tidligere. (Interview 2)

Som medarbejder har man som før mest at gøre med den daglige pædagogiske leder, og der har heller ikke været ændringer i den pædagogiske struktur, fx i form af integration af teammøder, årgangs- og faseinddeling, fagmøder, osv. (Interview 2).

I lyset af at enkelte lærere har måttet forlade deres stillinger, kan man forestille sig, at nogle finder det urimeligt at tilføre skoleledelsen én ekstra mand. Det får man også indtrykket af, når Bjarne Caspersen selv udtaler:

Jeg er i princippet en ekstra udgift for området. Det betyder ikke ret meget med den løn jeg får, det har jeg sagt, det er der så ingen der tror på. (Interview 1)

Allan Berg Mortensen mener om den sag, at alting stort set fortsætter som før sammenlægningen på trods af de ekstra ledelseskrafter (Interview 2).

I forhold til skolebestyrelsen har man fået dispensation til at oprette en såkaldt overgangsbestyrelse, som i resten af bestyrelsesperioden har repræsentanter fra alle fire matrikler, så at de i alt er 19 personer. En skolebestyrelse af den størrelse giver ifølge Bjarne Caspersen store udfordringer i forhold til at få truffet beslutninger (Interview 1).

På Brøndby Strand Skole har det været en særlig udfordring at skabe en konsensus omkring mødestrukturen, og der har været meget modstand blandt lærerne mod at lægge det vigtigste teammøde, det såkaldte *spormøde*, i 10-frikvarteret, hvor der tit er andre aktiviteter, som kan gøre det umuligt for nogle lærere at deltage (Interview 4). Den modstand vækker genkendelse hos Palle Kristensen:

Det, som har været den allerstørste udfordring, det har været mødekulturen. (Interview 4)

På Svend Gønge Skole mærker Torben Folke Månsson, hvordan inddragelse af medarbejdere også er blevet en udfordring på en skole med flere matrikler:

Hvordan holder man eksempelvis et pædagogisk rådsmøde, hvis du har 120 deltagere? (Interview 5)

Han svarer selv:

Du kan ikke gå ud til et møde med 120 deltagere med en dagsorden på traditionel vis og sige, nu skal vi have truffet en beslutning om, hvad gør vi med de her elever. (...) Det drukner, og det er de samme fem eller ti som kommer til orde. (Interview 5)

Måden, de løser det på på Svend Gønge Skole, er gennem oprettelse af selvstyrende teams, hvor hvert team har en teamkoordinator, som skoleledelsen mødes med. På den måde får de en mere overskuelig og arbejdsduelig gruppe (Interview 5). Samtidig inddrages også SFO-personalet i ledelsesarbejdet, og det har ifølge afdelings- og SFO-leder Gitte Fischer især betydning for integrationen af de to matriklers arbejdsgange:

På den måde får vi det kædet meget mere sammen, end vi nogensinde har gjort før. (Interview 6)

Udfordringen er så at undgå, at teamkoordinatorerne får status af mellemledere:

Der skal man være meget påpasselig. Og der er det vigtigt, hvordan du laver en beskrivelse af deres funktion, at de netop ikke er ledere, for ellers så går det helt galt. (Interview 5)

I forhold til funktionsbeskrivelsen uddyber han, at teamkoordinatorens rolle er, at bringe kommunikationen videre ud i deres teams, hvis deltagere sammen skal løfte de aktuelle opgaver.

Opgaver

Udover alle de umiddelbare praktiske øvelser i kølvandet på forandringen får ledelsesopgaverne på en sammenlagt skole også en anden karakter. Som nævnt i kapitel 6 fylder administrative og personalemæssige opgaver mere og mere, jo større en skole bliver, og for de tre skolars vedkommende må det derfor også forventes, at arbejdet som skoleleder for den sammenlagte skole er forskelligt fra det arbejde, skolelederne udførte på de tidligere mindre, selvstændige skoler:

Det er noget andet at være leder af en afdelingsskole end på en lille skole. Man får en overordnet, meget strategisk leder, der har kontakten til forvaltningen og politikerne, og så får du nogle afdelingsledere på de decentrale enheder, som har den nære, pædagogiske ledelse. (Formanden for Børne- og Ungechefforeningen i Moos et al. 2011, s. 10)

På Espergærde Skole gik man fra at være fire selvstændige skoler til én stor fordelt på fire matrikler. De fire tidligere øverste skoleledere kunne som nævnt blive i deres stillinger, blot med den ændrede titel som *daglig pædagogisk leder*, og derudover valgte kommunen at indsætte en ny øverste leder for hele den sammenlagte skole. Altså er ledelseskraften samlet udvidet med én person, hvis opgaver er af primært administrativ og strategisk karakter, mens de gamle skoleledere til gengæld har kunnet lægge opgaver af administrativ karakter fra sig, fx repræsentation af skolen i skolebestyrelsen, i samarbejdsudvalget og på kommunale skoleledermøder (Interview 1).

På Svend Gønge Skole oplever Torben Folke Månsson til gengæld, at de administrative opgaver er blevet færre, men det skyldes, indrømmer han, at han kom fra en stilling som skoleleder på Langebækskolen, som havde tre matrikler og var væsentligt større (Interview 5). Han nedtoner også udfordringen med den geografiske afstand til Bårse:

(...) i min verden har vi blot nogle undervisningslokaler, som ligger fem kilometer i den retning. (Interview 5)

For Gitte Fischers vedkommende er der imidlertid tale om, at hun har fået flere administrative opgaver som følge af sammenlægningen. Hvor Bårse Skole tidligere havde fælles ledelse med Abildhøjskolen og i høj grad passede sig selv, er de nu blevet meget mere integrerede med matriklen i Lundby, og den geografiske afstand giver udfordringer, når der skal planlægges bl.a. emneuger og projektuger, hvor eleverne på de to matrikler skal arbejde sammen:

(...) mødetider og skemalægning og alle sådan nogle ting. Hvordan får man det til at spille sammen i det hele taget. Hvordan får man det til at spille sammen herude, når man er fysisk adskilt, men stadig har noget kørende sammen med dem, der er i Lundby. (Interview 6)

Degradering af tidligere skoleledere

Når to eller flere skoler lægges sammen, er der ganske naturligt ikke plads til alle de tidligere øverste skoleledere, hvilket i mange tilfælde medfører, at skolelederen nu skal fungere som leder for tidligere skoleledere og kolleger. Pudsigt nok gjorde dette scenarie sig ikke gældende på nogle af de tre skoler. I Espergærde kom Bjarne Caspersen fra en stilling som chef for skoleområdet i forvaltningen, og han var derfor i forvejen vant med rollen som højere rangeret end kommunens skoleledere. Han vedkender dog, at problemstillingen eksisterer, bl.a. på den sammenlagte skole i Helsingør, hvor det antydes, at den nye leder dér har netop den udfordring (Interview 1).

På Brøndby Strand Skole forblev Palle Kristensen på posten som øverste skoleleder for den sammenlagte skole, og da han i forvejen var skoleleder på den tidligere Brøndby Strandskole, behøvede han heller ikke at flytte kontor. De øverste skoleledere på Søholtskolen og Langbjergskolen flyttede til nye stillinger uden for distriktet, så Palle Kristensen undgik også problemstillingen. Han medgiver dog også, at nogle af kommunens skoleledere ved strukturændringen måtte sluge en mere bitter pille end andre (Interview 3).

I Vordingborg Kommune valgte man at ryste posen helt og placere alle kommunens skoleledere på nye skoler. Da man gik fra 13 til 5 skoler betød det en reduktion af skoleledere på 8, hvoraf nogle forblev som afdelingsledere, mens andre helt forsvandt. I det Bårse Skole også før sammenlægningen fungerede som en afdeling for en anden, større skole i kommunen, betød det ligeledes for Torben Folke Månsson på Svend Gønge Skole, at han ikke fik nogen tidligere øverste skoleleder under sig.

8.3 Kommunikation og kulturdannelse

En opgave, som alle de interviewede skoleledere var enige om havde været og stadig er en udfordring, er kommunikationen til medarbejdere i en større stab og spredt ud over flere geografiske placeringer. På Espergærde Skole omtaler Bjarne Caspersen opgaven med at skabe relationer til hele personalet på alle fire forskellige matrikler som en umulighed, og at kommunikationen fra ledelse til medarbejdere i høj grad sker gennem de daglige pædagogiske ledere:

Den daglige ledelsesudmøntning ligger lokalt (Interview 1)

Samtidig efterspørger især unge lærere synlig ledelse, ikke mindst i forhold til den øverste leder, hvilket selvsagt også er en udfordring på en geografisk opdelt skole:

For det første kan jeg ikke være fire steder på én gang. (...) I princippet er man alle steder og ingen steder. (Interview 1)

Det problem genkender Palle Kristensen på Brøndby Strand Skole:

Er jeg det ene sted, så er jeg jo ikke det andet sted. (Interview 3)

Allerede før den endelige sammenlægning af Brøndby Strand Skole blev der oprettet et fælles skolebestyrelsesudvalg mellem de tre skoler for at skabe en direkte kommunikations- og beslutningsvej, men det er primært i forhold til medarbejderne, at det kan være vanskeligt at nå ud med budskaberne. Palle Kristensen nævner dyder som tålmodighed, ydmyghed og tydelighed som hjørnesten i kommunikationsarbejdet (Interview 3).

På Svend Gønge Skole foregår meget af kommunikationen fra ledelsen som nævnt via teamkoordinatorerne. Torben Folke Månsson fortæller, at det kan være et problem på en geografisk opdelt skole at få kommunikationen bragt ud til alle medarbejdere, og at det i den forbindelse er essentielt, at ledelsen fremstår som et samlet team:

Så at den kommunikation den enkelte afdelingsleder kommer med – også selvom de ikke har deres dagligdag på matriklen – vægtes. For det kan faktisk være et problem, at hvis det ikke er en leder, de ser i dagligdagen, så vægter de egentlig ikke det, hun siger. (Interview 5)

Ny helhed

En stor udfordring ved alle fusioner er ligeledes at få det nye til at fungere som en helhed. Lisanette Qvortrup, skoleleder i Vojens, taler om genskabelsen af social kapital, både i forhold til den nysammensatte medarbejderstab, det nye ledelsesteam, forældrene, eleverne og i forvaltningen (Skolen i Morgen 2012, s. 7). Også den udfordring nikker alle de interviewede skoleledere genkendende til. Med medarbejdere fra tre forskellige skoler og med hver deres måde at gøre tingene på var det på Brøndby Strand Skole en stor udfordring for skoleledelsen at skabe en helhedsfølelse på den samlede skole:

I hverdagen er det et stort spørgsmål at få tingene til at fungere som en helhed. (Interview 3)

En dømme ud fra udtalelser fra medarbejderne er det en udfordring, som stadig ikke er overvundet. Dels har de lærere fra den gamle Søholtskole, som stadig arbejder på den matrikel, svært ved at føle sig som en del af den nye Brøndby Strand Skole:

Fra indskolingen ved jeg, at de har det svært med at føle, at de hører til her. (Interview 4)

Det problem genkendes af viceskolelederen, som fremhæver, at der er en del lærere i den nye, større stab, som slet ikke fysisk kender hele den sammenlagte skole, og at mange lærere nok slet ikke tænker over det og ikke kender til andet end den afdeling, de arbejder på:

Som ledelse tænker vi meget på det, men lærerne kommer nok nemt til at opfatte skolen udelukkende som den afdeling, hvor de har deres arbejdsfællesskab, og mange af lærerne kender måske knap det andet sted. (Wissing 2011b)

Problemet giver sig konkret udslag i, at lærerne på den mindre Søholt-matrikel ikke længere har lyst til at holde fester med de andre fra Brøndbystrand-matriklen, fordi de synes, de har det hyggeligere hos dem selv (Interview 4). Det er på den måde et problem, at indskolingen ligger adskilt fra Brøndbystrand-matriklen, og at der således kun samarbejdes omkring 3.-4.-klasse, fordi berøringsfladen bliver meget lille.

Også internt på Brøndbystrand-matriklen har det været svært at starte helt på en frisk. Kollegerne fra de tidligere individuelle skoler tenderer til at gruppere sig med hinanden, fx omkring spisepauserne:

Ikke at vi har faste pladser, men vi søger tilbage til reden, og her har vi det sgu hyggeligt. (ibid.)

For de lærere, der også før sammenlægningen arbejdede på Brøndbystrand-matriklen, betyder det, at de oplever et fragmenteret arbejdsfællesskab:

Den kollegiale samhørighed har vi sådan set ikke rigtig mere. (Interview 4)

Til det billede hører også den opfattelse blandt nogle af de lærere, som er kommet til fra de andre matrikler, at skoleledelsen ikke altid har behandlet den samlede medarbejderstab lige og ikke altid taget det fornødne hensyn i forhold til at inddrage de nye i fælles beslutninger. Fx var den nye skoles logo allerede besluttet blandt lærerne fra den gamle Brøndbystrand-matrikel, men problemer af den karakter mener Birthe Hansen nærmer sig fniddergrænsen (Interview 4).

På Svend Gønge Skole mener Torben Folke Månsson ligeledes, at man bestemt ikke må undervurdere udfordringen med at lægge to kulturer sammen:

Den allerstørste udfordring [er] identiteten. Det er de her grundlæggende antagelser, som kulturen bygger på. At få ændret dem. Og at lærerne kan se værdien af, kvaliteten i at vi er én skole. Og bevæge sig ud af den komfortzone, man har været i den lille overskuelige skole med den tætte kontakt til leder, de kendte kolleger, de kendte børn, de kendte måder at gøre tingene på. (Interview 5)

Torben Folke Månsson nævner som eksempel, at det i forbindelse med sammenlægningen ikke var uproblematisk, at Bårse Skole ikke længere skulle hedde Bårse Skole, men Svend Gønge Skole (Interview 5).

Gitte Fischer forklarer, at de i ledelsesteamet har været meget opmærksomme på at få integreret Bårse-afdelingen så meget som muligt med storebroderen i Lundby:

(...) så vi ikke bliver en torn i øjet eller en lille enhed, der ligger fem kilometer væk. Og der er vi rimelig enige om, at vi er én enhed, vi har bare undervisningsmuligheder på to matrikler.

(Interview 6)

I praksis forsøger de at samle eleverne fra begge matrikler i Lundby i forbindelse med biblioteksbesøg og tema- og projektuger, og Bårse-eleverne kan forholdsvis nemt komme med bussen ud og hjem i løbet af formiddagen (Interview 6).

På Espergærde Skole har man på tilsvarende vis forsøgt at integrere medarbejderne fra de forskellige matrikler, dels gennem faglige fællesskaber på tværs af afdelingerne, og dels gennem en opstartsfest for det samlede personale. Bjarne Caspersen har dog indset, at det bliver en udfordring at skabe en form for helhed fremadrettet:

(...) skal vi snakke kulturdannelse, værdiskabelse, værdisæt, regler, og så videre. Det kommer til at knibe med det fremover. (Interview 1)

Muligheder

Interviewpersonerne ser også muligheder ved de respektive sammenlægninger. På Espergærde Skole nævner Allan Berg Mortensen muligheden for øget faglig sparring som en gevinst, omend det hele endnu er så nyt, at det stadig skal vise sig, hvorvidt det lykkes (Interview 2).

På Brøndby Strand Skole er det ligeledes det højnede samarbejde, man ser som den største mulighed ved sammenlægningen. Det gør sig især gældende for de mindre fag, hvor der nu er en bedre mulighed for faglig sparring (Interview 4).

Det samme gør sig gældende på Svend Gønge Skole, hvor Gitte Fischer forklarer, at der hidtil har været en fare for, at personalet i Bårse bliver lidt isolerede:

Men det er klart, det giver rigtig meget i forhold til relationerne børnene imellem, men det giver også meget på det pædagogiske personale i forhold til sparring og udvikling og også relationerne. (Interview 6)

9 Ledelsesmæssige implikationer

Jeg vil med udgangspunkt i de to forrige kapitlers beskrivelser af de tre skolesammenlægninger og de påpegede udfordringer her foretage en analyse, som bygger på den organisations- og ledelsesteori, jeg redegjorde for tilbage i kapitel 2, og på de metodiske overvejelser, som jeg beskrev i kapitel 3.

Analysens genstandsfelt er jf. min tidligere diskussion først og fremmest interaktion. Det vil sige den interaktion, som udgøres af de interviews, jeg har gennemført på de tre skoler, men også den interaktion, som kommer til udtryk i de tekster og artikler, som omhandler både skolerne og emnet *skolestrukturændringer* i det hele taget.

Gennem analysen kan jeg pege på to overordnede problemstillinger, som knytter sig til den ledelsespraksis og de organisatoriske udfordringer, som gør sig gældende på de tre sammenlagte skoler. De to problemstillinger har jeg tildelt hvert sit afsnit herunder.

9.1 At lede proces

Som jeg redegjorde for i kapitel 6, skal ledelse i en folkeskole i et interaktionistisk perspektiv forstås som et socialt fænomen, som opstår i samspillet mellem aktører i og uden for folkeskolen, som implicit inddrager hele folkeskolens historie og formål, og som derigennem faciliterer meningsskabelse, beslutningstagen og handling. Den definition er gyldig, uanset om skolen har været genstand for en sammenlægning eller ej. Ledelsespraksissen er således et dynamisk samspil mellem folkeskolens aktører og de opgaver, som skolelederen stilles over for, og som opstår i en uafbrudt strøm, herunder også eventuelle forandringstiltag.

Det er oplagt at anskue en skolestrukturændring som et planlagt forandringstiltag, idet der jo er tale om en politisk initieret beslutningsproces, hvor den enkelte folkeskole og dens ledelse og medarbejdere i princippet ikke har nogen indflydelse udover den generelle indsigelsesret. Faktisk havde fx skolelederne i Brøndby Kommune givet deres forslag på en fremtidig struktur, men det blev i sidste ende overhørt af politikerne, som valgte en struktur, som var blevet foreslået af forvaltningen selv.

Som et planlagt forandringstiltag kan man jævnfør min diskussion i kapitel 2 anskue sammenlægningen som en midlertidig fase mellem to tilstande af ligevægt; dvs. før sammenlægningen og efter sammenlægningen. Opmærksomheden rettes i det perspektiv mod destinationen, og formålet er at opnå den nye ligevægt. Forandringen får et midlertidigt præg; det

er en fase, som byder på udfordringer, problemer og modstand, som skal overvindes, hvorefter den nye, stabile tilstand vil indfinde sig. Om forandringstiltaget er en succes eller ej måles på, hvorvidt den endelige udformning ligner den på papiret foreslåede struktur.

Procesperspektivet, som jeg argumenterer for ligeledes i kapitel 2, anskuer imidlertid forandringstiltag ganske anderledes; forandring er det allestedsværende *virkelige*, og enhver tale om tilstande og faser skal forstås som menneskelige abstraktioner – måder hvorpå vi forsøger at begribe og håndtere verden omkring os. Vi kan forsøge at planlægge og beslutte os for, hvordan fremtiden skal se ud, men den planlagte forandring indtræder blot i strømmen af evig og emergerende forandring, og det er denne emergerende forandring, som ifølge Weick bliver afgørende for, om det planlagte tiltag lykkes (Weick 2000, s. 223).

Det kan muligvis for overskuelighedens skyld give mening for de berørte personer, at tænke på en sammenlægning som opdelt i faser, for en sådan opdeling er jo netop at forstå som en organiserende aktivitet, som reducerer den ellers komplekse virkelighed. Faren er imidlertid, at man stirrer sig blind på faserne, som derved får et virkeligt udtryk, og på den måde forvrænger man forståelsen af og overser helt den underliggende strøm af proces og forandring, hvilket medfører forkerte beslutningspræmisser.

Forandring som vilkår

I et procesperspektiv skal en skolesammenlægning således blot ses som et planlagt tiltag ud af den ellers kontinuerlige, emergerende forandring, som skoleledere vil genkende i form af den store mængde politiske initiativer, kommunale omstruktureringer, akademiske forespørgsler, den offentlige interesse, mediebevågenhed, mv., som folkeskoler løbende er genstand for, og som har betydet uklarhed hos mange skoleledere (Moos et al. 2011, s. 12). Arbejdet som skoleleder påvirkes således ikke blot af jævnlige strukturelle forandringer – konstant forandring er simpelthen et grundvilkår for skolen, dens ledelse og medarbejdere:

Uddannelsesinstitutioner har måttet vænne sig til, at organisatoriske ændringer, fysiske flytninger og nye konstellationer af samarbejdsrelationer ikke længere er en sjælden begivenhed, men en del af hverdagen. (Juelskjær et al. 2011, s. 20)

Det er også tilfældet på Brøndby Strand Skole, hvor det opleves, at mange især praktiske anliggender stadig ikke var tilendebragt et halvt år efter strukturændringen, og hvor skolelederen betegner sin rolle som altnulmand. Palle Kristensen sammenfatter sin komplicerede rolle på følgende vis:

Jeg er leder af en skole i en stadig proces. Jeg skal tænke strategisk, men jeg skal være fyldt med tålmod og ydmyghed over for opgaven. (Interview 3)

Selvom Palle Kristensen nok især udtaler ovenstående med tanke på skolesammenlægningen, så er det værd at bemærke, at der *ikke* er noget, som tyder på, at han ser processen som en fase, der skal overstås, hvorefter en ny stabilitet vil indfinde sig. Af samme grund nævner han også tålmodighed som en særlig vigtig dyd, fordi processer nu engang er fortløbende og uden et defineret sluttidspunkt.

Bjarne Caspersen indrømmer også, at den første tid efter sammenlægningen på Espergærde Skole udgjorde en forvirrende og kompleks virkelighed:

Det bliver lidt hulter-til-bulter i forhold til, at en bestyrelse skal finde sine ben, den er alt for stor, alle skal til grødfadet, og så er der en personalegruppe, som der er planlagt for, og kommer der så noget andet oven i, som samtidig har vidt forskellige arbejdsvilkår, omend det er børn man har med at gøre. (Interview 1)

Den oplevede forvirring er et udtryk for de processer, man ikke kan planlægge sig ud af, og som ender med at blive lige så omfattende som de processer, man havde regnet med. Det er disse processer, som udgør den emergerende forandring, som kan afgøre, om det planlagte tiltag bliver en succes. Selvom der er meget, vi kan forudse, foreslår Weick, at vi samtidig accepterer vores magtesløshed og i stedet drejer vores opmærksomhed i retning af den emergerende forandring. Palle Kristensen er inde på det præcist samme, når han udtaler:

[Jeg er] nødt til at have tillid til, at selv om tingene måske ikke helt foregår, som jeg synes, de burde, så kan det være fuldt ud lige så forsvarligt. Det er jo også lærernes, forældrenes og elevernes skole. (Wissing 2011b)

Palle Kristensen siger dermed, at forandringstiltaget nok er politisk initieret, men udførelsen vil uanset design og planlægning ske i et samspil med alle skolens interessenter, og udfaldet afhænger i langt højere grad af de interaktioner og meningsskabelsesprocesser, som udspiller sig mellem disse interessenter, end af den oprindelige plan.

Med hensyn til de løbende processer og de kontinuerlige forbedringer af arbejdsgange udtrykker Gitte Fischer fra Svend Gørge Skole det således:

Man kan sige, at i sådan nogle store processer her, så vil der jo altid være nogle justeringer hen ad vejen, og det vil vi jo også komme ud for - og kommer ud for hele tiden, sådan at så kan det her ikke helt lade sig gøre, men det her kan sagtens lade sig gøre... Og vi bliver jo bedre og bedre. (Interview 6)

Den proces, som Gitte Fischer beskriver, vil jeg mene, er et udtryk for meningsskabelse i sin essens; i mødet med nye og pludseligt opståede begivenheder indfanger vi kontinuerligt små signaler eller *cues* i forsøget på at forstå, hvad det er, der sker, og derigennem skabe en

mening i og med forvirringen. Selve meningsskabelse er jo en usynlig proces, som sker i interaktionen mellem de givne personer, men den giver sig udslag i de fortolkninger og handlinger, som Gitte Fischer refererer til, når hun siger, at der hen ad vejen sker justeringer, og at de med tiden bliver bedre og bedre.

9.2 At skabe mening gennem helhed

En udfordring, som alle skolelederne er enige om, er relationsskabelsen til personalet, eleverne og forældrene; når skolen bliver af en vis størrelse, bliver det ganske enkelt umuligt at skabe nære relationer til alle medarbejdere endsige alle elever og deres forældre, og det oplever skolelederne som problematisk. Samtidig bliver det et problem at vise sig som en synlig leder – ikke mindst hvis skolen er delt op på flere matrikler, som tilfældet er på de tre case-skoler.

Det er set i lyset af definitionen på ledelse ikke underligt, at det opfattes som en udfordring; ledelsens opgave vedrører jo beslutningstagen og formålsbestemte handlinger gennem interaktion, og interaktionen gives de videste rammer i det fysiske møde mellem to personer.

Samtidig kæmper alle skolelederne med at få genskabt den sociale kapitel blandt medarbejderne. Det kommer til udtryk gennem arbejdet med at skabe en helhedsfølelse eller en ny kultur: På Svend Gønge Skole har man gjort en stor indsats for at integrere de to afdelinger gennem teamarbejdet og ved at samle hele skolen i Lundby til skolestart og andre særlige arrangementer. På Espergærde Skole startede man skoleåret op med en fest for det samlede personale, og på Brøndby Strand Skole har man bygget de fysiske rammer om, så begge matriklers medarbejdere kan huses i ét rum.

Som jeg redegjorde for i kapitel 2 tilhører ideen om, at kultur er noget, mennesker har, og noget, man aktivt kan skabe og forme, imidlertid et funktionalistisk og instrumentalistisk perspektiv, på samme måde som ideen om, at ledelse er en aktivitet, som udøves af ledere på medarbejdere, hvis adfærd således kan styres. Begge konceptualiseringer er problematiske og afvises i et interaktionistisk og processuelt perspektiv; kultur er ikke resultatet af en viljesbestemt adfærd, men skal snarere forstås som resultatet af den komplekse og uendelige mængde interaktion, som er akkumuleret gennem tiderne. Kultur er på den måde lig med interaktion og sprog, og det er ikke noget, vi kan designe og planlægge os frem til, men noget som opstår, om vi vil det eller ej, og som vi allerhøjst kan påvirke gennem vores egen måde at interagere på. En ledelses mulighed for at bestemme kulturen blandt medarbejdere er derfor stærkt begrænset.

Fælles kultur som Prokrustesseng

Samtidig er det interessant, at selve tanken om, at en fælles kultur overhovedet er vigtig, primært er én, skoleledelserne har. Det kan muligvis være nødvendigt med fælles fodslag blandt lærerne for at få undervisningen til at lykkes, men herudover er der strengt taget ingen grund til, at hele personalet tænker ens om skolens virke og arbejde. Medarbejderne kan som i Birthe Hansens tilfælde naturligvis ærgre sig over, at den kollegiale samhørighed ikke er, hvad den har været, men modsat viser eksemplet Brøndby Strand Skole, at de nytilkomne lærere på Brøndbystrandsmatriklen finder det hyggeligst at fortsætte med det gamle kollegiale sammenhold, og at den mindre Søholt-afdelings medarbejdere har det fint med at være sig selv.

Helhedsskabelsen er således noget, skoleledelse, politikere og embedsværk har fokus på, mens medarbejdere, elever og forældre vil føle sig knyttet til den matrikel, de nu engang har deres daglige gang på. Tanken om én hel skole med én samlet kultur kan man derfor forestille sig bliver skabt gennem det planlæggende og administrative arbejde, og det kan derfor ses som et udtryk for organisering, dvs. som en måde for skolelederne at mindske kompleksiteten på og en måde for dem at skabe mening med forandringen på. Denne organisering har imidlertid ikke noget med den i virkeligheden fragmenterede verden at gøre, og der er således en fare for at kulturdannelsesarbejdet bliver til en Prokrustesseng; en designet struktur, som virkeligheden skal tvinges til at passe ind i. Faren er således yderligere, at man øver vold på den sunde fornuft blandt medarbejderne, hvis udsyn er mere lokalt, og som ikke interesserer sig for designet, og for hvem en fælles kultur med kolleger, de ikke behøver at kende, ikke har nogen særlig prioritet og derfor ikke giver mening.

Dette perspektiv bakkes op af Novrup Henriksen og Lundby, som i deres arbejde organisationspsykologiske arbejde med skolestrukturændringer understreger, at man ikke nødvendigvis bør fokusere på at skabe en fælles kultur, og at der ingen grund er til at gøre alt ens (2012, s. 4). Tanken, at det skulle være nødvendigt og vigtigt, skyldes tværtimod en forvrænget, funktionalistisk opfattelse af virkeligheden, som leder til beslutninger, der hindrer meningsskabelse og øver vold på folks sunde fornuft.

10 Konklusion

Afhandlingen nærmer sig sin afslutning, og det er på tide at samle trådene fra de forskellige kapitler til en sammenhængende konklusion. Og trådene, som skal samles, er mange, for jeg har været vidt omkring i mit forsøg på at inddrage alle interessante og relevante temaer i forhold til specialets genstandsfelt *skolestrukturændringer*: Jeg har på min vej diskuteret procesfilosofi og organisations- og ledelsesteori, jeg har gennemgået den danske folkeskoles historie og formål, jeg har fremlagt den kvantitative undersøgelse af skolestrukturændringer siden 2003, jeg har kigget nærmere på ledesperspektiver i folkeskolen samt skoleledelsens struktur og opgaver, og jeg har dykket ned i tre konkrete eksempler og nærstuderet, hvordan samspeilet i en skoleledelse i praksis kommer til udtryk på sammenlagte skoler.

Alt dette gør mig nu i stand til at levere et fornuftigt svar på problemformuleringen og på de tre underspørgsmål, som blev angivet i indledningen:

- På hvilken måde finder organisering sted i en skoleledelse efter en strukturændring
- Hvordan skal begreber som *organisation* og *ledelse* forstås, og hvilken betydning har det for ledelsen af en folkeskole?
- Hvad forstås ved skolestrukturændringer, og hvordan har udviklingen heraf været?
- Hvilke udfordringer og muligheder opstår i en skoleledelse som følge af en skolestrukturændring?

Tanken med dette speciale er som nævnt i kapitel 3 ikke, at komme med konkrete anvisninger på, hvordan man bedriver god skoleledelse ved en strukturændring, og denne konklusion har af samme grund heller ikke form af en opskrift på, hvordan man med succes kan organisere sig ved skolestrukturændringer. Arbejdsgange i én sammenhæng kan ikke direkte overføres til en anden, og derfor kan de konklusioner og løsninger, jeg ud fra de lokale studier er nået frem til i dette speciale, heller ikke umiddelbart generaliseres og tildeles gyldighed for alle landets folkeskoler.

Alligevel er min ambition at belyse skolestrukturændringer bredere end blot at vise, hvordan de har taget sig ud på de tre undersøgte skoler. På trods af at den lokale ledelsespraksis anses for at være unik og kontekstafhængig, er min tanke, at der alligevel er aspekter, som man ville kunne genkende i andre sammenhænge. Denne konklusion skal derfor forstås som en samling af interessante og relevante opmærksomhedspunkter, som forhåbentlig kan tjene som inspiration for skoleledere og andre praktikere.

Organisation og folkeskolen

Specialet har som det første vist, hvordan et postmoderne, processuelt og interaktionistisk perspektiv åbner vores øjne for en mere kompleks forståelse af fænomenerne organisation og ledelse, og at disse forståelser passer godt på folkeskolen som institution.

En given folkeskole kan naturligvis også ses som en organisation i funktionalistisk forstand, dvs. som en ting med mure og inventar, medarbejdere og elever, samt nogle af staten fastlagte opgaver. Dette perspektiv overser imidlertid det væsentlige, nemlig skolens foranderlighed og den kendsgerning, at den i virkeligheden eksisterer i kraft af den kommunikation og interaktion, som foregår både inden for og uden for skolens mure. Mure og inventar er naturligvis stabile og virkelige nok, men de udgør blot den fysiske ramme, inden for hvilken livet i folkeskolen udspiller sig. Men folkeskolen er jo meget mere end blot det liv, som foregår på selve den fysiske lokation; folkeskolen konstitueres i lige så høj grad af al den kommunikation, som foregår rundt om skolen; mellem forældre i byen, mellem avislæsere i et dagblads debatsektion, mellem politikere og embedsfolk i lovtekster, mellem forskere på konferencer, osv. Folkeskolen er derfor i et procesperspektiv en anderledes flygtig størrelse, socialt produceret, reproduceret og opretholdt gennem gentagne handlinger foretaget af aktører i samfundet:

Organizations are a result of how events have evolved over time, and therefore 'are' the processes that have shaped them. (Hernes 2008, s. 3)

Som Hernes påpeger, er en organisation et resultat af historiske begivenheder og processer, og det er især tydeligt for folkeskolen, hvis samtidige form og udtryk er resultatet af alle de processer, som gennem historien på ethvert tidspunkt har været med til at skabe den. Disse processer er, som jeg var inde på i kapitel 4, strømninger, stridigheder og debatter af enhver karakter, fra politiske dagsordener og helt ned til lokale interaktioner.

Ledelse og folkeskolen

Den ledelsespraksis, som foregår på en given skole, er således også et resultat af hele folkeskolens udvikling og historie, og den er på samme tid med til at skabe folkeskolen fremadrettet. Ledelse er, som jeg diskuterer i kapitel 2, en aktivitet, som udøves i de interaktioner, skolelederne lokalt indgår i, men hvis forståelsesramme udgøres af hele folkeskolens udviklingshistorie. Når jeg derfor peger på, at ledelse generelt handler om at skabe en ramme for meningsskabelse og danne fælles beslutningspræmisser, så betyder det for ledelse i folkeskolen at trække på dele af det ordforråd, som særligt for folkeskolen og dens interessenter er relevante, giver legitimitet og kan skabe mening for på den måde at angive en retning for og et formål med fremtidige handlinger og beslutninger. De dele af ordforrådet omfatter, som jeg er inde på i kapitel

6, diskurser vedrørende demokratisk dannelse, men i nyere tid inddrages i hyppigere grad også moderne styringsrationaler, hvor folkeskolen ses som en institution, der konkurrerer på markedsvilkår om politikernes tilskud og forældrenes gunst.

Skolestrukturændringer

En strukturændring betyder for den berørte skole enten nedlæggelse, fælles ledelse eller sammenlægning, og opgørelsen i kapitel 5 viser, at strukturændringer er blevet stadigt mere omfattende fra 2003 til 2011, og at der i 2011 og 2012 med alene 413 berørte skoler har været en ekstrem stigning i forhold til tidligere år.

Strukturændringer på skoleområdet skal ses i lyset af den udvikling, folkeskolen har været igennem især i de seneste årtier, hvilket peger tilbage på den drejning i retning af moderne styringsrationaler, der har vundet hævd i den offentlige sektor som helhed. Det er en blanding af økonomiske og pædagogiske/faglige argumenter, som lægges til grund for skolestrukturændringer, og det bunder ofte i faldende børnetal. Jeg vil dog mene, at det hovedsagligt er den højnede omkostningsbevidsthed i kommunerne, som giver sig udslag i ændringerne ud fra tanken om, at man populært sagt hellere vil bruge pengene på elever end på mursten.

Denne omkostningsbevidsthed står mange steder i landet i kontrast til lokalbefolkningens ønske om en skole tæt på der, hvor børnene bor. En skolenedlæggelse i et randområde møder derudover ofte stor modstand, fordi det opleves som første skridt til en effektiv afvikling af landsbyen, og risikoen for at lokalsamfundet vælger at oprette en friskole i stedet, indkalkuleres af kommunen.

Udfordringer og muligheder

Via mine interviews har jeg identificeret en række udfordringer og muligheder, som en skoleledelse står over for i kølvandet på en strukturændring. Sammenfattet kan man sige, at de skoleledere, jeg har talt med, har skullet overskue større skoler med flere medarbejdere, flere elever og fordelt på flere matrikler.

Flytningen og opstartsfasen byder på en række praktiske og ofte uforudsete problemer, som typisk leder til stor frustration blandt medarbejderne, som har meget andet end de praktiske forhold at se til. Den geografiske afstand giver i sig selv skoleledelsen nogle udfordringer i forhold til at kommunikere med medarbejderne, og det bliver sværere at leve op til især yngre medarbejderes forventning om ledelsens synlighed og tilgængelighed. Den samlede skoleledelse vokser i takt med størrelsen på skolerne, og det betyder nye ledelsesroller og -strukturer. Samtidig skifter opgaverne for den øverste skoleleder karakter, idet de administrative og strategiske opgaver kommer til at fylde mere, og opgaver relateret til undervisning, forældre og elever mindre, hvorfor mange af disse i højere grad uddelegeres til enten mellemledere eller koordinatore.

På de skoler, hvor den nye øverste skoleleder får tidligere skoleledere under sig, står de med den specielle udfordring, at de skal tackle den spænding, det er at skulle lede en tidligere kollega og sideordnet. Dette scenarie gjorde sig imidlertid ikke gældende på nogle af de skoler, jeg undersøgte, men de tilkendegav, at det må være en ubehagelig situation.

Den udfordring, som alle skolelederne peger på som den mest krævende, er at skabe en ny helhed blandt de sammenbragte medarbejdere, som stadig er spredt på flere matrikler, hvor de oplever det nære kollegiale sammenhold, og som derfor ikke kan se nogen særlig grund til at skulle engagere sig helhjertet i relationsskabelsen til de nye kolleger. Ofte har lærerne heller ikke været for sammenlægningen, og modstanden bliver desto større.

En skolestrukturændring giver også skolelederne nye muligheder; det er som nævnt oftest med udgangspunkt i omkostningsbevidsthed, at ændringen gennemføres, og forudsat at besparelsen bliver på skoleområdet, hvilket var tilfældet på de tre undersøgte skoler, så giver det et fornyet økonomisk råderum til pædagogiske tiltag. Derudover giver større skoler mulighed for øget faglig sparring, hvilket primært er en gevinst for undervisningen i de små fag.

Organisering i en skoleledelse efter en strukturændring

Med udgangspunkt i de ovenstående punkter kan jeg derfor konkludere, at organisering i en skoleledelse efter en strukturændring overordnet finder sted i form af interaktion med inddragelse af hele folkeskolens udviklingshistorie i almindelighed og aspekter vedrørende strukturændringer i særdeleshed og med henblik på at skabe en ramme for meningsskabelse og at angive en retning for og et formål med fremtidige handlinger og beslutninger. Denne noget lange og ikke særligt operationaliserbare formulering kræver eksempler; jeg peger i min analyse på to måder, på hvilken denne organisering kommer til udtryk:

For det første foregår den organiserende praksis i kraft af at skulle lede proces. Løbende forandringer er et vilkår for skoleledelsesarbejdet, og selvom en skolestrukturændring kan ses som et planlagt forandringstiltag, er det vigtigt at forstå, at det som sådan blot indtræder i den øvrige stærke strøm af forandringsprocesser. En skolesammenlægning er på den måde blot et planlagt tiltag ud af den ellers kontinuerlige, emergerende forandring. Det kan for overskuelighedens skyld give mening, at tænke på en sammenlægning som havende nogle faser, men faren er, at man stirrer sig blind på den arbitrære opdeling af faser og overser de løbende og emergerende forandringer. Det kan muligvis være til hjælp at opøve dyder som tålmodighed og ydmyghed og acceptere, at forandringer næppe får helt det udfald, man havde regnet med. Samlet kan man derfor sige, at organisering finder sted som en fortløbende og uafklaret proces, som gradvist producerer lokal mening, hvilket åbner op for fortolkningsmuligheder og handlingspotentialer.

For det andet foregår den organiserende praksis i kraft af helhedsskabelse. Skoleledere er typisk opsat på at få skabt en ny kultur og en ny helhed omkring den sammenlagte skole, fordi de giver god mening fra deres skrivebord. Skolen får derfor et fælles navn, ledelses- og undervisningsstrukturer harmoniseres på tværs af matriklerne, og mødestrukturerne og andre sociale arrangementer inkluderer skolens samlede personale. Jeg argumenterer imidlertid for, at den instrumentalistiske antagelse om at kunne skabe kultur er problematisk, fordi man på den måde overvurderer ledelsens indflydelse. Kultur skabes i lokale interaktioner og som regel uden særlige intentioner, og de muligheder, skoleledelsen har for at indgå heri og på den måde påvirke, er få. Samtidig er målet med at skabe én samlet skole typisk noget, som kun skoleledelsen insisterer på, fordi de finder denne tanke besnærende, og fordi det reducerer kompleksiteten i deres arbejde og derfor giver mening for dem. En fælles kultur er derimod ikke nødvendigvis vigtig og meningsfuld for den enkelte medarbejder, hvis udsyn er mere lokalt, og for hvem en kultur til fælles med kolleger, de ikke behøver at kende, ikke giver mening.

Slutteligt vil jeg derfor mene, at meningsskabelsesprocessen er altafgørende for, hvorvidt en sammenlægning vil opfattes som en succes, og det bliver derfor skolelederens vigtigste opgave at facilitere denne proces. Det gøres ved at skabe rammerne herfor og ved at reducere den kompleksitet, medarbejderne kan opleve, på en måde, som understøtter og ikke modarbejder lærerarbejdet. Ud fra de tre undersøgte skoler vil jeg pege på arbejdet med at skabe en fælles kultur som et eksempel på en aktivitet, som ikke understøtter meningsskabelse blandt medarbejderne. Derimod vil jeg mene, at de praktiske udfordringer vedrørende flytninger, oprydning efter afskedigede medarbejdere, skiltning, ombygning, osv. udgør et forbedringspotentiale; de praktiske problemer kommer ofte bag på skolelederne og medfører stor frustration blandt medarbejderne, og skoleledere kunne derfor med fordel investere mere tid på at løse disse udfordringer og på den måde skabe gode rammer for meningsskabelsen.

10.1 Perspektivering

Formålet med dette speciale har som beskrevet i indledningen været både at give et overblik over skolestrukturændringer i sig selv og at tegne dem ind i et større billede af folkeskolen, dens historie og dens formål. Jeg mener derfor, det er vigtigt at se strukturændringer som mere end den teknokratiske øvelse, de umiddelbart viser sig som. Sammenlægninger og nedlæggelser rokker ved folkeskolen som kulturbærende samfundsinstitution i kraft af de over tid akkumulerede lokale interaktioner, som strukturændringer afstedkommer. Ikke at den af den grund bryder sammen, men den ændrer karakter, skjult og sandsynligvis ubevidst.

Folkeskolen mister noget af det nære og lokale og bliver i stedet mere professionel og faglig. Den udvikling ligger i tidsånden og flugter med forandringer i resten af den offentlige sektor, og den løber parallelt med det pres, folkeskolen såvel som resten af den offentlige sektor mærker om at kunne dokumentere sine effekter, at kunne føre evidens for sin praksis og at kunne måle alting. Selvom denne udvikling legitimeres af tidsånden og derfor opfattes som naturlig, er den ikke nødvendigvis ønskværdig. Jeg mener derfor, det er væsentligt at inddrage en større formålsdiskussion i debatter om forandringer i skolestrukturen.

Litteraturliste

- Andersen, N. Å., & Born, A. (2001). *Kærlighed og omstilling: Italesættelsen af den offentligt ansatte*. Nyt fra samfundsvidenskaberne.
- Anordning for almue-skolevæsenet paa landet af 27/7/1814. Hentet fra <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/anordning-for-almue-skolevaesenet-paa-landet-i-danmark-af-27-juli-1814/>
- Bekendtgørelse om proceduren ved en skolenedlæggelse, Lov nr. 615 af 19/7/1993. Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=73601>
- Bovbjerg, K. M., Krause-Jensen, J., Wright, S., Brorholt, G., & Moos, L. (2011). Nye ledelsesrationaler i offentlige organisationer. *Motivation og mismod. Effektivisering og stress på offentlige arbejdspladser*. Aarhus Universitetsforlag.
- Brinkmann, S. (2006). *John Dewey: En introduktion*. Hans Reitzels Forlag.
- Chen, K. K. (2009). *Enabling Creative Chaos: The Organization Behind the Burning Man Event*. University of Chicago Press.
- Chia, R. (1994). The Concept of Decision: A deconstructive Analysis. *Journal of Management Studies*, 31(6), 781–806.
- Chia, R. (1996). *Organizational Analysis as Deconstructive Practice*. Walter De Gruyter.
- Chia, R. (1999). A «Rhizomic» Model of Organizational Change and Transformation: Perspective from a Metaphysics of Change. *British Journal of Management*, 10(3), 209–227.
- Conger, J. A. (2000). Effective change begins at the top. *Breaking the code of change* (s. 99–112).
- Cooper, R. (1986). Organization/Disorganization. *Social Science Information*, 25(2), 299–335.
- Cooper, R., & Burrell, G. (1988). Modernism, Postmodernism and Organizational Analysis: An Introduction. *Organization Studies*, 9(1), 91–112. doi:10.1177/017084068800900112
- Daft, R. L. (2009). *Organization Theory and Design*. Cengage Learning.
- Danmarks Statistik. (2012). *Størst befolkningsvækst i København By* (No. 231). NYT fra Danmarks Statistik. Hentet fra <http://www.dst.dk/pukora/epub/Nyt/2012/NR231.pdf>
- Elkjaer, B., & Simpson, B. (2011). Pragmatism: A Lived and Living Philosophy. What can it offer to contemporary organization theory. *Research in the Sociology of Organizations*, 32, 55–84.

- EVA. (2006). *Skoleledelse i folkeskolen*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Folkeskoleloven - Bekendtgørelse af lov om folkeskolen af 18/6/1958. Hentet fra <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/bekendtgørelse-af-lov-om-folkeskolen-18-juni-1958/>
- Folkeskoleloven - Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, Lov nr. 998 af 16/8/2010. Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=133039>
- Gergen, K. J. (1992). Organization theory in the postmodern era. *Rethinking organisation* (s. 207–226). SAGE Publications, Inc. Hentet fra <http://www.mendeley.com/research/organisation-theory-in-the-post-modern-era/>
- Hernes, T. (2008). *Understanding Organization as Process: Theory for a Tangled World*. Psychology Press.
- Hernes, T. (2010). Actor-Network Theory, Callon's Scallop, and Process-Based Organization Studies. *Process, Sensemaking, and Organizing*. Oxford University Press.
- Hernes, T., & Maitlis, S. (2010). Process, Sensemaking, and Organizing - An Introduction. *Process, Sensemaking, and Organizing*. Oxford University Press. Hentet fra <http://www.oxfordscholarship.com/view/10.1093/acprof:oso/9780199594566.001.0001/acprof-9780199594566>
- Hoppe, T. (2008, Maj). *Folkeskolens formål - En diskursanalyse af ændringen i folkeskolens institutionelle funktion fra 1993 til 2006* (Kandidatafhandling). Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet. Hentet fra http://dpb.dpu.dk/dokumentarkiv/Publications/intern_dpb/opgaver%20fra%20dpu/20090617095314/CurrentVersion/Theis%20Hoppe.pdf
- Jordansen, B. (2010). Det narrative interview. *Paradigmer i praksis: Anvendelse af metoder i studier af organiserings-og ledelsesprocesser*. Handelshøjskolens Forlag.
- Juelskjær, M., Knudsen, H., Grønbæk Pors, J., & Staunæs, D. (2011). Vi holder af hverdagen - ledelse som et tværfagligt, flygtigt og magtfuldt fænomen. *Ledelse af uddannelse - at lede det potentielle*. Samfundslitteratur.
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative metoder i organisations- og ledelsesstudier* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Järvinen, M., & Mik-Meyer, N. (2005). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv: interview, observationer og dokumenter*. Hans Reitzel.

- Klaudi Klausen, K. (2006). *Institutionsledelse - Ledere, mellemledere og sjakbajser i det offentlige*. Børsens forlag.
- Kofod, K. K. (2011). Skoler som organisatoriske netværk - organisering, koblinger, magt og struktur. *Motivation og mismod. Effektivisering og stress på offentlige arbejdspladser*. Aarhus Universitetsforlag.
- Kotter, J. P. (1997). Leading change: why transformation efforts fail. *IEEE Engineering Management Review*, 25(1), 34–40.
- KREVI. (2010). *Konsekvenser af en ændret skolestruktur*. Det Kommunale og Regionale Evalueringsinstitut. Hentet fra www.krevi.dk
- Krogh, T. (2006, oktober). Centralisering som politisk metode. *Dagbladet Information*. Hentet fra <http://www.information.dk/131013>
- Langley, A., & Tsoukas, H. (2010). Introducing "Perspectives on Process Organization Studies". *Process, Sensemaking, and Organizing*. Oxford University Press.
- Lind Jørgensen, H. (2010, December 13). Luknings-truet skole holdt budgettet. *Dagbladet Holstebro-Struer*. Hentet fra <http://dagbladet-holstebro-struer.dk/holstebro/luknings-truet-skole-holdt-budgettet>
- Lov om folkeskolen af 18/5/1937. Hentet fra <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/lov-om-folkeskolen-18-maj-1937/>
- Lov om ændring af lov om folkeskolen, Lov nr. 335 af 18/5/2005. Hentet fra <https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=24848>
- Løgstrup, K. E. (1981, September 21). *Skolens formål*. Forelæsning, Danmarks Lærerhøjskole. Hentet fra http://www.fskg.dk/index.php?option=com_content&view=article&id=173:skolens-formal&catid=37:andreartikler&Itemid=67
- Markussen, I. (2010). centralskole. *Den store danske*. Gyldendal. Hentet fra http://www.denstoredanske.dk/Erhverv,_karriere_og_ledelse/P%C3%A6dagogik_og_uddannelse/Folkeskolen/centralskole
- Mik-Meyer, N. (2010). Metodekombination. *Paradigmer i praksis: Anvendelse af metoder i studier af organiserings-og ledelsesprocesser*. Handelshøjskolens Forlag.
- Mik-Meyer, N., & Justesen, L. (2010). Dokumentanalyse. *Paradigmer i praksis: Anvendelse af metoder i studier af organiserings-og ledelsesprocesser*. Handelshøjskolens Forlag.
- Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organizations*. Prentice Hall.

- Moos, L. (2006). Ledelse af undervisning og demokratisk dannelse. *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem visioner og selvledelse*. Dafolo.
- Moos, L. (2011). Engagement og afmagt i lærer- og skolelederarbejdet. *Motivation og mismod. Effektivisering og stress på offentlige arbejdspladser*. Aarhus Universitetsforlag.
- Moos, L., Kofod, K. K., & Brinkkjær, U. (2011). *Rekruttering og fastholdelse af skoleledere*. DPU, Aarhus Universitet.
- Møller Jørgensen, C. (2011, November 8). Skole og undervisning 1814-2010. danmarkshistorien.dk. Hentet fra <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/skole-og-undervisning-1814-2010/>
- Novrup Henriksen, M., & Lundby, T. (2012). Organisationspsykologisk belysning af skolefusioner. *Skolen i Morgen*, 7(15).
- OECD. (2007). *Improving School Leadership - National background report, Denmark*.
- Palmer, I., Dunford, R., & Akin, G. (2008). *Managing organizational change: A multiple perspectives approach* (Bd. 28). McGraw-Hill/Irwin.
- Parker, M. (2000). *Organizational culture and identity: Unity and division at work*. Sage Publications Ltd.
- Pedersen, D., & Sløk, C. (2011). Reformpres og genopfindelse af gymnasieskolen - ledelse på potentialer i et postbureaukratisk styringsregime. *Ledelse af uddannelse - at lede det potentielle*. Samfundslitteratur.
- Pedersen, O. K. (2008). *Om folkeskolens formål og nyeste udfordringer* (Working Paper No. 49). International Center for Business and Politics: Copenhagen Business School. Hentet fra <http://openarchive.cbs.dk/handle/10398/7326>
- Pfeffer, J. (1981). *Power in Organizations*. Mansfield: Pitman.
- Qvortrup, L. (2011). Dogmeledelse er potentialitetsledelse. *Ledelse af uddannelse - at lede det potentielle*. Samfundslitteratur.
- Rambøll. (2009). *Kortlægning og måling af administrative opgaver på folkeskoleområdet*. Hentet fra http://www.kl.dk/ImageVault/Images/id_39548/scope_0/ImageVaultHandler.aspx
- Ratner, H. (2011). Skolelederen gennem ild og vand - når strategi og blandslukning mødes. *Ledelse af uddannelse*. Samfundslitteratur.
- Ravn, I. (2011). *Facilitering*. Hans Reitzels Forlag.

- Rescher, N. (1996). *Process Metaphysics: An Introduction to Process Philosophy*. State University of New York Press.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View*. Proquest/Csa Journal Division.
- SFI. (2011). *Ledelse af folkeskolerne - vilkår og former for skoleledelse*. København: Det nationale forskningscenter for velfærd.
- Skolen i Morgen. (2012). Interview med Lisanette Qvortrup. *Skolen i Morgen*, 7(15).
- Skolens rejsehold. (2010). *Fremtidens folkeskole - Én af verdens bedste*. Hentet fra http://www.skolensrejsehold.dk/Skolens%20rejsehold/~media/SkolensRejsehold/Rapporter/RapportA_enkeltsider.ashx
- Skovgaard-Petersen, V. (2010). dansk skolehistorie. *Den store danske*. Gyldendal. Hentet fra http://www.denstoredanske.dk/Erhverv,_karriere_og_ledelse/P%C3%A6dagogik_og_uddannelse/Skole_og_SFO/dansk_skolehistorie
- Sløk, C., & Ryberg, M. (2010). *Strategisk ledelse i folkeskolen*. Center for Skoleledelse, Institut for Ledelse, Politik og Filosofi, Copenhagen Business School.
- SOPHIA. (2010). *Hvidbog: Skal lokalskolen udvikles eller nedlægges?* Tænk tanken SOPHIA. Hentet fra <http://www.sophia-tt.org/userfiles/file/Hvidbog.pdf>
- Stanek, H. (2006, Februar 24). Skoler smelter sammen. *folkeskolen.dk*. Hentet fra <http://www.folkeskolen.dk/41466/skoler-smelter-sammen>
- Tsoukas, H., & Chia, R. (2002). On organizational becoming: Rethinking organizational change. *Organization Science*, 13(5), 567–582.
- Undervisningsministeriet. (2004). *OECD-rapport om grundskolen i Danmark – 2004*. Undervisningsministeriet. Hentet fra <http://pub.uvm.dk/2004/oecd/oecd.pdf>
- UNI•C Statistik & Analyse. (2008). *Kommunernes skolestruktur*. Hentet fra <http://www.uvm.dk/Service/Statistik/Statistik-om-folkeskolen-og-frie-skoler/Statistik-om-grundskoler/~media/UVM/Filer/Stat/Folkeskolen/PDF09/090206%20Kommunernes%20skolestruktur.ashx>
- Villadsen, K. (2008). Indledning: Ledelse og styring i den selvstyrende velfærdsstat. *Velfærdsledelse: ledelse og styring i den selvstyrende velfærdsstat*. Hans Reitzel.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Sage Publications, Inc.

- Weick, K. E. (2000). Emergent Change as a Universal in Organizations. *Breaking the code of change*. Harvard Business School Press.
- Weick, K. E., & Quinn, R. E. (1999). Organizational Change and Development. *Annual review of psychology*, 50(1), 361–386.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization science*, 409–421.
- Wissing, L. (2011a, Marts 1). Lærerforening: Vi kæmpede til det sidste. *folkeskolen.dk*. Hentet fra <http://www.folkeskolen.dk/66705/laererforening-vi-kaempede-til-det-sidste>
- Wissing, L. (2011b, Marts 1). Skolefusion i høj bølgegang. *folkeskolen.dk*. Hentet fra <http://www.folkeskolen.dk/66701/skolefusion-i-hoej-boelgegang>
- Ydesen, S. (2011, November 8). Bårse frygter Jungshoved-gentagelse. *Ugebladet Sydsjælland*. Hentet fra <http://ugebladetsydsjaelland.dk/Baarse-frygter-Jungshoved-gentagelse/Ugebladet-Sydsjaelland/artikel/162673>

Interviews

Alle interviews er at finde som lydfiler på den vedlagte cd-rom.

- 1) Interview med Bjarne Caspersen, skoleleder på Espergærde Skole, 21. september 2012
- 2) Interview med Allan Berg Mortensen, pædagog og skolebestyrelsesmedlem på Espergærde Skole, 21. september 2012
- 3) Interview med Palle Kristensen, skoleleder på Brøndby Strand Skole, 24. september 2012
- 4) Interview med Birthe Hansen, lærer og tillidsrepræsentant på Brøndby Strand Skole, 24. september 2012
- 5) Interview med Torben Folke Månsson, skoleleder på Svend Gønge Skole, 28. september 2012
- 6) Interview med Gitte Fischer, SFO-leder på Bårse-afdeling, Svend Gønge Skole, 31. oktober 2012

Bilag

- 1) Notat fra 3 af 4 skolebestyrelser i Espergærde, 25. august 2011
- 2) Uddrag af referat af møde i byrådet, Helsingør Kommune, 26. september 2011
- 3) Uddrag af referat af møde i byrådet, Helsingør Kommune, 23. januar 2012
- 4) Skolelederens side, Espergærde Skole, 1. august 2012
- 5) Uddrag fra referat af møde i børneudvalget, Brøndby Kommune, 6. maj 2009
- 6) Høringssvar, Brøndby Strandskoles skolebestyrelse, 12. august 2009
- 7) Uddrag fra referat af møde i børneudvalget, Brøndby Kommune, 19. august 2009
- 8) Uddrag fra referat af møde i børneudvalget, Brøndby Kommune, 18. august 2010
- 9) Notat til Kommunalbestyrelsens temamøde, Vordingborg Kommune, 10. november 2011
- 10) Høringssvar, Bårse-Beldringe Lokalråd, november 2011
- 11) Høringssvar, Svend Gønge Skoles MED-udvalg, 6. januar 2012
- 12) Høringssvar, Svend Gønge Skoles skolebestyrelse, 24. januar 2012
- 13) Uddrag fra referat af møde i kommunalbestyrelsen, Vordingborg Kommune, 23. februar 2012
- 14) Interviewguide

BILAG 1: Notat fra 3 af 4 skolebestyrelser i Espergærde.

Bred enighed om at sige NEJ TAK til 1 skoledistrikt i Espergærde

Med dette tillægsnotat vil vi i skolebestyrelserne for Mørdrupskolen, Espergærdeskolen og Tibberupskolen gerne tilkendegive vores fælles holdning til eventuel etablering af 1 skoledistrikt i Espergærde:

Vi ønsker *ikke* en ét-skoledistriktsmodel i Espergærde.

Dette har igennem hele processen været holdningen på vores tre skole og er baseret på fleremøder med vores respektive forældre. Årsagen til vores uvilje mod dette er mange og i et vist omfang også forskellige på vores skoler, men på tværs af vores tre skoler vil vi gerne fremhæve følgende væsentlige argumenter:

1. Vi ønsker fortsat et frit skolevalg i Espergærde. Ved etablering af 1 distrikt i Espergærde vil der ikke være alternative kommunale skoler at vælge imellem ved skolestart eller hvis ens barn skulle have behov for et skifte. Vi ønsker plads til forskellighed og diversitet, underbygget af den struktur vores skoler er underlagt.
2. Vi ønsker nærhed (både ledelsesmæssigt, pædagogisk og demokratisk). Det mener vi ikke vil kunne opnås i et stordistrikt med flere ledelses- og beslutningsniveauer. En sådan model vil øge centralisering, ensretning, kompleksitet og bureaukratisering. Ifølge Niels Egelund, august 2011, er der på nuværende tidspunkt *ingen* dokumenterede erfaringer med sådanne ændringer fra skoleverdenen – det er gennemført indenfor universiteterne, hvor man har konstateret øget administrative omkostninger og langt længer beslutningsveje.
3. Der er ikke dokumenteret nogen væsentlige faglige eller økonomiske stordriftsfordele ved at sammenlægge skoler (Distrikter) med mere end 400-500 børn og ingen for skoler med over 800 elever (KREVI – Det Kommunale og Regionale Evalueringsinstitut; *'Konsekvenser af en ændret skolestruktur'*, 2010).

Skolebestyrelserne på Mørdrupskolen, Espergærdeskolen og Tibberupskolen

Nr. 8 : Ny organisering på skolerne

Åben sag

Sagsnr.: 11/2766

Sagen afgøres i: Byrådet

Bilag: Notat om høringssvar
Alle høringssvar vedr. skolestruktur og specialundervisning.pdf
Faktisk elevtal. Oversigt over alle skoler 05-09-2011
B-sidens udtalelse vedr. skolestruktur og specialundervisning
Undervisningsministeriet
Skolebestyrelsen - Skolen ved Rønnebær Alle
Notat fra 3 skolebestyrelser i Espergærde.pdf
Forslag fra borgmesteren af 18-09-2011

Indledning/Baggrund

Børne- og Ungeudvalget besluttede på sit ekstraordinære møde d. 21-02-2011 at udsende indbydelse til start af proces om "Ny organisering" på skolerne med møde d. 2. april 2011 på LO-skolen.

Udvalget ønskede desuden, at punktet er fast punkt på møderne indtil afslutning af processen i september måned. Siden stormødet d. 2. april er punktet blevet drøftet på Børne- og Ungeudvalgsmøder i 2011.

Børne- og Ungeudvalget drøftede på sit møde d. 27-04-2011 status for processen og godkendte den reviderede tidsplan.

På stormødet d. 31-05-2011 blev centrets forslag til ny organisering fremlagt, og der blev givet en orientering af hovedpunkterne i analysen af specialundervisningsområdet. På Børne- og Ungeudvalgets ekstraordinære møde d. 08-06-2011 blev forslag til ny skolestruktur samt rapport om specialundervisning drøftet, og det blev besluttet at sende begge forslag i høring.

På mødet d. 15-06-2011 besluttede Børne- og Ungeudvalget, at der ikke var noget nyt at drøfte.

Retsgrundlag

Lov om Folkeskolen

Sagsfremstilling

Sagen genoptages efter høring.

Der er indkommet i alt 18 høringssvar fra skolernes bestyrelser og A-MED samt fagforeninger. Det gennemgående træk er, at der ikke éntydigt er én løsningsmodel, som alle kan tilslutte sig.

Bilag: Høringssvar

På baggrund af de indkomne høringssvar har Center for Dagtilbud og Skole (DS) udarbejdet et notat, som resumerer hovedtrækkene i svarene.

Bilag: Notat

Det er Center for Dagtilbud og Skolers opfattelse, at der er stor forståelse for nødvendigheden af tiltag på området – set i lyset af det faldende børnetal.

Imidlertid vil det ikke være muligt at lave én model i kommunen, der imødekommer høringssvarene.

DS' finder det derfor nødvendigt ud fra høringssvarene, at fremsætte forslag, som også tager afsæt i flg. overvejelser:

- Børnetallet falder i kommunen, og det vil med den nuværende norm- og mængde tildelingsmodel være nødvendigt at ændre på skolestrukturen – da skolerne ellers om nogle år vil have relativt færre/ingen ressourcer til løsning af den samlede undervisningsforpligtigelse, eller lukker skoler
- Såfremt der i første omgang kun foretages mindre ændringer af strukturen vil det indenfor få år blive nødvendigt at gentage tilpasningen og yderligere tilpasse strukturen
- En ny struktur skal være dynamisk og indeholde fleksibilitet til både at klare en nedgang i elevtal og en senere stigning i elevtallet
- Den nye skolestruktur skal give optimale muligheder for faglige og pædagogiske muligheder indenfor de givne rammer
- Ved sammenlægninger/nedlæggelser af skoler i større distrikter skal der foretages kulturtilpasninger af personalegrupperne
- Ved sammenlægninger/nedlæggelser af skoler i større distrikter skal der foretages faglige og administrative harmoniseringer mellem enhederne – med formandskab fra Center for Dagtilbud og Skoler
- Ved sammenlægninger/nedlæggelser af skoler i større distrikter skal rationaliseringsgevinsterne på bl.a. klassedannelserne forblive på skoleområdet
- Ved sammenlægninger/nedlæggelser af skoler i større distrikter skal der foretages en afvejning af den nødvendige ledelsesmæssige og administrative struktur. DS ønsker at iværksætte en sådan proces i samspil og dialog med skolerne
- Skal ressourcerne til skolerne fordeles efter en elevtalsmodel eller en klassetildelingsmodel

På denne baggrund foreslår DS flg. skolestruktur til iværksættelse fra skoleåret 2012/13:

Nordkysten: De to skoler bevares og der etableres et forpligtende udvidet samarbejde.

Byområdet: Der dannes ét distrikt – bestående af de nuværende 4 skoler. Dette distrikt vil strække sig fra centrum af Helsingør by og ud forbi Nygård skole. Der skal ved sammenfletningen og skoleårenes planlægning sikres, at alle undervisningsstederne inddrages i løsningen af de integrationsmæssige udfordringer.

Snekkersten: Der dannes ét distrikt – bestående af Skolen ved Rønnebær Allé og Borupgårdsskolen, og samarbejdet med Helsingør Gymnasium skal være højprofileret.



Espergærde: Der dannes ét distrikt – bestående af de fire nuværende skoler.

Tikøb: Tikøb skole bevares med Espergærdeområdet som modtager af elever fra 7.-9. kl.

Desuden foreslår Center for Dagtilbud og Skoler, at de nye distrikter gives autonomi til at drive skole indenfor de gældende rammer – uden pligt til at danne indskolings- eller udskolingsskoler.

Endvidere, at såfremt Undervisningsministeriet giver dispensation etableres en skolebestyrelsesordning, der sikrer lokal forældrerepræsentation fra de enkelte undervisningssteder i skolebestyrelsen.

Økonomi/Personaleforhold

En ændring af skoledistriktsgrænserne vil betyde, at både ledere og lærere vil kunne få ændret deres arbejdsvilkår. Dette skal drøftes med de pågældende fagforeninger.

Kommunikation/Høring

Byrådet, Skolerne, Skolelederforeningen, Helsingør Lærereforening, BUPL, FOA

Indstilling

Center for Dagtilbud og Skoler indstiller

1. **at** Hornbæk skole og Hellebæksskolen bevares som selvstændige skoler med et forpligtigende samarbejde.
2. **at** Tikøb skole bevares med Espergærdeområdet som modtagere af elever fra 7.-9.kl.
3. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i byområdet bestående af de fire skoler Skolen ved Kongevej, Helsingør Byskole, Skolen ved Gurrevej og Nordvestskolen
4. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i Snekkersten-området bestående af de to skoler Skolen ved Rønnebær Allé og Borupgårdsskolen
5. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i Espergærde-området bestående af de fire skoler Grydemoseskolen, Mørdrupskolen, Tibberupskolen og Espergærdeskolen
6. **at** rationaliseringsgevinsterne bl.a. på klassedannelserne forbliver på skoleområdet
7. **at** processen omkring ny organisering af skolerne igangsættes med effektivering fra starten af skoleåret 2012/13 under ledelse af Centret for Dagtilbud og Skoler

Beslutninger Børne- og Ungeudvalget den 07-09-2011

Til mødet foreslår udtalelse fra C-MED i Center for Dagtilbud og skole fra skolebestyrelsen på Skolen ved Rønnebær Alle af 07.09.11, oversigt over skolernes faktiske elevtal pr. 05.09.11 og udtalelse fra Undervisningsministeriet af 07.09.11 vedr. skoledistrikter som geografisk sammenhængende.

Uddannelsesstyrelsen har oplyst, at skoledistrikter efter fast administrativ praksis skal være

geografisk sammenhængende. Folkeskolelovens bestemmelser om skolestruktur, distriktsskole m.v. antages at bygge på en forudsætning herom. Undervisningsministeriet har tidligere godkendt et forsøg i Københavns Kommune med et "ø-distrikt", men dette kan ikke sammenlignes med det aktuelle forslag om at sprede eleverne på flere skoler. Godkendelsen af forsløget er vedhæftet som bilag.

C foreslår, at sagen udsættes til næste møde med baggrund i aktuelt folketingsvalg, hvis udfald kan have betydning for den fremtidige klassekvotient og dermed behovet for klasser og distrikter.

Samtidig bedes center for Dagtilbud og skoler foretage beregning af antal klasser på baggrund af en klasekvotient på 24.

For forsløget stemte C (Malene Carmel og Pernille Vermund)

Imod stemte A (Gitte Kondrup og Betina Svinggaard), F (Birgitte Ljunggreen Rasmussen), O, Katrine Vendelbo Dencker) og V (Hans Andersen)

C foreslår, at der etableres to distrikter i byområdet bestående af henholdsvis Helsingør Byskole og Skolen ved Kongevej samt Skolen ved Gurrevej og Nordvestskolen, og at der etableres 3 distrikter i Espergærde bestående af henholdsvis Espergærdeskolen og Tibberupskolen samt Grydemoseskolen og Mørdrupskolen.

For forsløget stemte C (Malene Carmel og Pernille Vermund)

Imod stemte A (Gitte Kondrup og Betina Svinggaard), F (Birgitte Ljunggreen Rasmussen), O, Katrine Vendelbo Dencker) og V (Hans Andersen)

A, F, O og V udtrykker stor tilfredshed med den proces der har fundet sted omkring skolernes organisering. - En proces, hvor alle har haft lejlighed til at udtale sig til de forslag der var stillet frem til høringsfristens udløb den 25. august. A, F, O og V har noteret sig indholdet i hvert af svarene.

Det er vigtigt for A, F, O og V, at fortsætte udviklingen af det samlede kommunale skolevæsen, hvor udviklingskraften styrkes yderligere og den pædagogiske udvikling er i højsædet a.h.t. den enkeltes elevs muligheder.

For at sikre dette i en tid, hvor elevtallet er stærkt faldende og derfor kan betyde færre ressourcer til skolerne har A, F, O og V fundet det nødvendigt at sikre en organisering der er robust nok til at klare det faldende elevtal og samtidig have det nødvendige antal skoler til at klare et forhåbentligt stigende elevtal på længere sigt.

A, F, O og V indstiller derfor til byrådets godkendelse med virkning pr. 01. august 2012 følgende ændringer af det samlede skolevæsen:

1. **at** Hornbæk skole og Hellebækskolen bevares som selvstændige skoler med et forpligtigende samarbejde.
2. **at** Tikøb skole bevares med Espergærdeområdet som modtagere af elever fra 7.-9.kl.
3. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i byområdet bestående af de fire skoler Skolen ved Kongevej, Helsingør Byskole, Skolen ved Gurrevej og Nordvestskolen
4. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i Snekkersten-området bestående af de to skoler Skolen ved Rønnebær Allé og Borupgårdskolen
5. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i Espergærde-området bestående af de fire skoler Grydemoseskolen, Mørdrupskolen, Tibberupskolen og Espergærdeskolen
6. **at** rationaliseringsgevinsterne bl.a. på klassesannelserne forbliver på skoleområdet

Børne- og Ungeudvalget vil på sit næste møde tage stilling til procesplan for den konkrete udmøntning og herunder indholdsdelen.

Imod stemte C (Malene Carmel og Pernille Vermund)

Beslutninger Økonomiudvalget den 19-09-2011

Ad 1-2: Et flertal i Økonomiudvalget, Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F), Johannes Hecht-Nielsen (V) og Allan Berg Mortensen (Ø) anbefaler indstillingerne. Malene Carmel (C) og Per Tærsebøl (C) kan ikke anbefale indstillingerne. Indstilling fra Dansk Folkeparti (O) vil foreligge til Byrådet.

Ad 3: Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F) og Johannes Hecht-Nielsen (V) anbefaler indstillingen. Malene Carmel (C), Per Tærsebøl (C) og Allan Berg Mortensen (Ø) kan ikke anbefale indstillingerne. Indstilling fra Dansk Folkeparti (O) vil foreligge til Byrådet.

Ad 4: Et flertal i Økonomiudvalget, Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F), Johannes Hecht-Nielsen (V) og Allan Berg Mortensen (Ø) anbefaler indstillingerne. Malene Carmel (C) og Per Tærsebøl (C) kan ikke anbefale indstillingerne. Indstilling fra Dansk Folkeparti (O) vil foreligge til Byrådet.

Ad 5: Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F) og Johannes Hecht-Nielsen (V) anbefaler indstillingen. Malene Carmel (C), Per Tærsebøl (C) og Allan Berg Mortensen (Ø) kan ikke anbefale indstillingerne. Indstilling fra Dansk Folkeparti (O) vil foreligge til Byrådet.

Ad 6: Et flertal i Økonomiudvalget, Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F), Johannes Hecht-Nielsen (V) og Allan Berg Mortensen (Ø) anbefaler indstillingerne. Malene Carmel (C) og Per Tærsebøl (C) kan ikke anbefale indstillingerne. Indstilling fra Dansk Folkeparti (O) vil foreligge til Byrådet.

Borgmesteren foreslog, at der i styrelsesvedtægten for det kommunale skolevæsen indføres: Antallet af undervisningssteder træffes af Byrådet efter indhentet udtalelse fra skolebestyrelsen ved den berørte skole.

Allan Berg Mortensen (Ø) stillede forslag om, at der tilføjes: og i øvrigt analogt med bekendtgørelsen om proceduren ved en skolenedlæggelse.

Ad 7: Indstillingen med forslag om tilføjelse fra Borgmesteren og Allan Berg Mortensen (Ø) anbefales, så tilføjelsen i sin helhed lyder: Antallet af undervisningssteder træffes af Byrådet efter indhentet udtalelse fra skolebestyrelsen ved den berørte skole og i øvrigt analogt med bekendtgørelsen om proceduren ved en skolenedlæggelse.

Beslutninger Byrådet den 26-09-2011

Ikke til stede: Pernille Vermund

For Pernille Vermund mødte Jørgen Haagen Nielsen

Borgmesteren bemærkede, at Dansk Folkeparti på Børne- og Ungeudvalgets møde den 07-09-2011 bad om at få tilføjet følgende til referatet:

Vedr. punktet "at rationaliseringsgevinsterne bl.a. på klassedannelserne forbliver på skoleområdet" ønsker Dansk Folkeparti anført, at DF ikke vil støtte at disse midler bliver brugt på integration.

Ved en fejl har bemærkningen ikke fulgt sagen, men det vil blive skrevet ind i referatet fra

dette møde.

Borgmesteren beklagede, at han i sit notat havde anført, at Det konservative Folkeparti havde stillet forslag om at nedlægge Skolen ved Rønnebær Alle. Det var ikke partiet, men 2 medlemmer der udtrykte deres mening i et lokalt dagblad og skulle derfor ikke anføres i notatet som konkret forslag.

Indstillingens pkt. 1 godkendt af A (7), F (4), Ø (1), L (1), V (2), O (2).
Imod stemte C (8).

Indstillingens pkt. 2 godkendt af A (7), F (4), Ø (1), L (1), V (2), O (2).
Imod stemte C (8).

Indstillingens pkt. 3 godkendt af A (7), F (4), L (1), V (2), O (2).
Imod stemte Ø (1), C (8).

Indstillingens pkt. 4 godkendt af A (7), F (4), Ø (1), L (1), V (2), O (2).
Imod stemte C (8).

Indstillingens pkt. 5 godkendt af A (7), F (4), V (2), O (2).
Imod stemte Ø (1), L (1), C (8).

Indstillingens pkt. 6 godkendt af A (7), F (4), Ø (1), L (1), V (2), O (2).
Imod stemte C (8).

Indstillingens pkt. 7 godkendt af A (7), F (4), Ø (1), L (1), V (2), O (2).
Imod stemte C (8).

Dansk Folkeparti foreslår, at der afsættes 2.000.000 kr. til igangsættelse af ny organisering på skolerne.

For stemte O (2).

Imod stemte A (7), F (4), Ø (1), L (1), V (2), C (8).



Nr. 9 : Ny organisering af skolerne

Åben sag

Sagsnr.: 11/27733
Sagen afgøres i: Byrådet
Bilag: Høringssvar samlet.pdf

Indledning/Baggrund

Børne- og Ungeudvalget besluttede på sit ekstraordinære møde den 21.02.2011 at udsende indbydelse til start af proces om "Ny organisering" på skolerne med møde den 2. april 2011 på LO-skolen. Siden stormødet den 2. april har der været afholdt et antal stormøder for alle interessenter og punktet er blevet drøftet på Børne- og Ungeudvalgsmøderne i 2011.

På mødet den 07.09.2011 besluttede Børne- og Ungeudvalget at fremsende et forslag til Byrådet, som medfører

at Hornbæk skole og Hellebækskolen bevares som selvstændige skoler med et forpligtigende samarbejde.

at Tikøb skole bevares med Espergærdeområdet som modtagere af elever fra 7.-9. kl.

at der dannes ét nyt skoledistrikt i byområdet bestående af de fire skoler Skolen ved Kongevej, Helsingør Byskole, Skolen ved Gurrevej og Nordvestskolen

at der dannes ét nyt skoledistrikt i Snekkersten-området bestående af de to skoler Skolen ved Rønnebær Allé og Borupgårdskolen

at der dannes ét nyt skoledistrikt i Espergærde-området bestående af de fire skoler Grydemoseskolen, Mørdrupskolen, Tibberupskolen og Espergærdeskolen

at rationaliseringsgevinsterne bl.a. på klassedannelserne forbliver på skoleområdet

Byrådet besluttede på sit møde den 26.09.2011 alle ovenstående indstillinger og tilføjede en ekstra beslutning:

at der i styrelsesvedtægten for det kommunale skolevæsen indføres: Antallet af undervisningssteder træffes af Byrådet efter indhentet udtalelse fra skolebestyrelsen ved den berørte skole og i øvrigt analogt med bekendtgørelsen om proceduren ved en skolenedlæggelse.

Retsgrundlag

Lov om Folkeskolen

Relation til vision og tværgående politikker

Sagen har ingen særskilt relation til vision og tværgående politikker.

Sagsfremstilling

Sagen genoptages efter høring og indsigelsesfristens udløb.

I henhold til Lov om folkeskolen § 24 stk. 4 og Bekendtgørelse nr. 615 af 19.07.93 og Bekendtgørelse nr. 1011 af 20.08.2010 om proceduren ved en skolenedlæggelse har skolesammenlægningerne i forbindelse med den nye organisering af skolerne været i høring med høringsfrist den 29. november 2011.

Forslaget har været fremlagt i 8 uger fra tirsdag den 4. oktober 2011. Sidste frist for indsigelse imod forslaget var tirsdag den 29. november 2011. Såfremt der er kommet indsigelser og/eller ændringsforslag, kan Byrådet tidligst 4 uger efter indsigelsesfristens udløb vedtage forslaget endeligt.

Center for Dagtilbud og Skoler har modtaget 3 høringssvar. Således har Tikøb Skole udtrykt deres tilfredshed med, at Tikøb Skole er bevaret og samtidig udtrykt et ønske om fleksibilitet i visse dele af budgettet. Espergærde Skole beklager dybt, at Byrådet vælger at etablere en ny skolestruktur uden at have formuleret visioner og pædagogiske mål for den folkeskole, der skal skabes. Borupgårdskolen understreger, at det er en forudsætning for en succesfuld sammenlægning af de to skoledistrikter, at der tilføres økonomi til at løfte en række opgaver.

Høringssvarene kan læses i deres fulde længde i bilaget.

Ved etablering af de nye skoledistrikter sammenlægges skolerne. I Helsingør betyder det, at Nordvestskolen, Skolen ved Gurrevej og Skolen ved Kongevej formelt nedlægges og sammenlægges med Helsingør Byskolen under denne skoles skolenummer.

I Snekkersten betyder det, at Skolen ved Rønnebær Allé formelt nedlægges og sammenlægges med Borupgårdskolen under denne skoles skolenummer.

I Espergærde betyder det, at Tibberupskolen, Mørdrupskolen og Grydemoseskolen formelt nedlægges og sammenlægges med Espergærdeskolen under denne skoles skolenummer.

Økonomi/Personaleforhold

Der er ikke afsat særskilte midler til dette, men Byrådet har den 26.09.2011 vedtaget:

Det er Byrådets opfattelse, at indføring af de nye skoledistrikter og tilpasningen af den administrative struktur på området vil kræve en ekstra indsats ressourcemæssigt, når processen skal igangsættes, men at denne investering på lang sigt opvejes af de fordele og effektiviseringsgevinster, der kan opnås på området. Dette skal fremgå af administrationens forslag til nye regler ved overførsler.

Byrådets beslutning om, at rationaliseringsgevinsterne bl.a. på klassedannelserne forbliver på skoleområdet har været drøftet med skolebestyrelsesformændene. For at opnå en positiv incitamentsstruktur anbefaler formændene at rationaliseringsgevinsterne ikke forbliver på skoleområdet, men på den enkelte skole.

Børne- og Ungeudvalget fastholder Byrådets beslutning om, at rationaliseringsgevinster bliver i skoleområdet

Kommunikation/Høring

Skolebestyrelser, MED-organisationen og involverede fagforeninger

Indstilling

Center for Dagtilbud og Skoler indstiller,

1. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i byområdet bestående af de fire skoler Skolen ved

Kongevej, Helsingør Byskole, Skolen ved Gurrevej og Nordvestskolen.

2. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i Snekkersten-området bestående af de to skoler Skolen ved Rønnebær Allé og Borupgårdskolen
3. **at** der dannes ét nyt skoledistrikt i Espergærde-området bestående af de fire skoler Grydemoseskolen, Mørdrupskolen, Tibberupskolen og Espergærdeskolen
4. **at** de nævnte distrikter med tilhørende sammenlægninger etableres pr. 01.08.2012. Og de deraf formelle skolelukninger sker pr. 31.07.2012

Beslutninger Børne- og Ungeudvalget den 09-01-2012

A, F og V anbefaler indstillingerne.
C er imod.

C foreslår, at indstillingen ændres så sammenlægningen af Borupgårdskolen og Skolen ved Rønnebær Allé udsættes indtil videre.
A, F og V er imod udsættelsen.

Beslutninger Økonomiudvalget den 16-01-2012

Et flertal af Økonomiudvalget, Johannes Hecht-Nielsen (V), Ib Kirkegaard (O), Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F) og Allan Berg Mortensen (Ø) anbefaler indstillingerne 2 og 4.

Et flertal af Økonomiudvalget, Johannes Hecht-Nielsen (V), Ib Kirkegaard (O), Henrik Møller (A), Bente Borg Donkin (F) anbefaler indstillingerne 1 og 3.

Allan Berg Mortensen (Ø) kan ikke anbefale indstillingerne 1 og 3.

Malene Carmel (C) og Per Tærsebøl (C) kan ikke anbefale indstillingerne.

Beslutninger Byrådet den 23-01-2012

Økonomiudvalgets flertalsindstilling vedr. pkt. 2 og 4 godkendt A (7), F (4), Ø (1), V (2), O (2).
Imod stemte L (1) og C (8).

Økonomiudvalgets flertalsindstilling vedr. pkt. 1 og 3 godkendt A (7), F (4), V (2), O (2).
Imod stemte L (1), Ø (1) og C (8).

Skolelederens side

"Farvel og goddag"

01.08.2012

Til alle forældre, elever og ansatte på "Espergærde Skole"

I forbindelse med starten på skoleåret 2012/13 er der som bekendt sket en sammenlægning af skolerne i Espergærde således, at de fire hidtidige skoler er blevet til én ny stor skole med ca. 2000 elever og 300 ansatte - med navnet Espergærde Skole.

Jeg vil godt sige alle tak for den måde, hvorpå alle har sørget for en ordentlig lukning af de tidligere skoler og den tilgang der har været til den nye skole. Det er godt at se, at alle hjælper med i denne proces.

Skoleåret 2011/12 var undervisnings- og fritidsmæssigt et godt år for børnene på de 4 skoler. Der var gode oplevelser og god læring både i undervisningstiden og i fritidsdelen, og alle steder blev der sagt pænt farvel til de tidligere skoler og kigget fremad mod det nye.

Det var et skoleår med megen nytænkning ift. at gå i skole og SFO – ikke mindst på IT området, hvor brug af netbooks, internettet og interaktive tavler i undervisning og fritid har gjort skolevæsenet til et af landets allermest innovative og fremsynede.

På skoleårets sidste dage kunne man opleve elever, der forlod skolen efter 10 års skolegang, som med flotte resultater og gå-på-mod nu er på vej mod ungdomsuddannelserne. Vi ønsker dem lykke og held på rejsen. Vi har i SFO'en i maj måned også sagt goddag til næsten 200 nye elever i 7 klasser, som starter i børnehaveklasserne d. 13. august på de fire afdelinger: Mørdrup, Tibberup, Grydemosen og Espergærde.

I forbindelse med starten på skoleåret 2022/13 sker der også ændringer på det ledelsesmæssige og administrative område. Således vil de tidligere skoleinspektører blive kaldt "Daglige pædagogiske ledere". De hidtidige viceskoleinspektører og afdelingsledere vil få titlen pædagogiske afdelingsledere, og undertegnede får titlen skoleinspektør.

Som ny vil jeg kort præsentere mig selv: Jeg hedder Bjarne Caspersen, og blev i 1993 skoleinspektør i Helsingør – først på Skolen ved Rønnebær Allé og siden Tibberupskolen. Efter en periode i konsulentfirmaet Mercuri Urval blev jeg hentet ind som souschef i den daværende Børne- og Ungeforvaltning. Ved ændringen af den administrative organisation i 2011 blev jeg centerchef for Dagtilbud og Skoler, men er nu efter eget ønske overflyttet som leder af den nye Espergærde Skole.

De fire skoler er nu formelt nedlagt, men fortsætter nu som afdelinger – men alle kan være trygge ved, at den gode undervisning – den lærerige fritid, og den vigtige omsorg for børnene vil fortsætte på samme høje niveau som hidtil.

Til gengæld vil ændringerne nu gøre det muligt for de professionelle at lære af hinanden i langt højere grad – ligesom de fysiske forhold kan udnyttes bedre. Processerne omkring dette er allerede igangsat – og forventes udviklet i de kommende år.

Den nye skole har også fået en ny skolebestyrelse – kaldet "overgangsbestyrelsen". Den består af repræsentanter fra de hidtidige fire bestyrelser. Endvidere deltager undertegnede samt skolens souschef Jette Voller – som er daglig leder på afdeling Grydemosen.

Ved planlægningen af "den nye skole" har vi allerede ved planlægningen af skoleåret 2012/13 set gode sider af den nye sammenlægning, idet vi i højere grad har kunnet bruge læreres kompetencer på tværs af afdelingerne.

Den fremtidige kommunikation med hjemmene vil også i fremtiden foregå som det kendes via forældreintra-systemet, hvor det dog har været nødvendigt at ændre forældrenes adgangskoder – idet IT-systemet ikke kunne bruge de gamle koder over til det nye system.

Den nye skoles hjemmeside vil få adressen www.espergaerdeskole.dk – men vil næppe fungere helt optimalt før engang i august måned. Til den tid skal vi også sige goddag til de nye børnehaveklassebørn – selv om mange allerede er startet i maj måned i SFO-regi. Børnehaveklasserne starter d. 13. august.

Selv om undervisnings- og fritidsaktiviteterne fortsætter i august måned vil der gå en rum tid inden de samarbejds-mæssige og pædagogiske aktiviteter finder deres naturlige leje. Men allerede fra starten af august måned er vi i personalegruppen startet med processerne omkring sammenfletning af de fire afdelinger.

Jeg håber, at forældre, elever og ansatte fortsat vil bidrage positivt til at skabe god skolegang og gode fritidsaktiviteter på Espergærde Skole – til gavn for børnene i Espergærde.

Vi byder velkommen og glæder os til samarbejdet.

Bilag 4

Mvh
Bjarne Caspersen
skoleinspektør

Sidst ændret af TTS den 16-08-2012



UDVALG BØU	BLAD NR. 243
FORMANDENS INITIALER	

Udskrift af beslutningsprotokol fra Børneudvalgets ekstraordinære møde

Onsdag den 6. maj 2009 kl. 8:00

604.

Oplæg til ny skole- og fritidsstruktur fra 1. august 2010

Børneudvalget godkendte i juni 2008 børneforvaltningens forslag til organisering af arbejdet med kapacitetstilpasning på skoleområdet. Arbejdet med skolestrukturen skulle indeholde en langsigtet plan for fremtidens skolevæsen i Brøndby. Det var afgørende, at arbejdet med tilpasning af kapaciteten sker i en aktiv dialog med personale, forældre og faglige organisationer, og at arbejdet tillige indeholder planer for udviklingen af kvaliteten i vores skoler.

I forudsætningerne for arbejdet med tilpasning af kapaciteten blev der taget udgangspunkt i befolkningsprognosen fra 2008, som viste et markant fald i elevtallet for de kommende år. Frem til 2013 ville der være elevtalsfald svarende til 15 % og frem til 2017 ville der, med forbehold for ændringer, være et elevtalsfald på knap 23 %.

Elevtalsfaldet ville betyde, at der i 2017 ville være ca. 270 elever på den mindste skole og knap 440 elever på den største skole. Med den nuværende ressourcestyringsmodel vil dette give store problemer med økonomien på skoleområdet.

Samtidig viser skolernes kvalitetsrapport, at under halvdelen af børnene i 4.- 7.klassetrin er indmeldt på SFO eller i fritidsklub. Dette giver anledning til at medtænke fritidstilbuddene i forbindelse med en ændret skolestruktur. Fritidstilbuddene er oprettet i henhold til Folkeskolelovens § 3 stk. 4 og indgår som en del af det samlede forslag.

Børneforvaltningen indstiller

- at** skolefritidsordningens tilbud ændres så der fra 4. – 7. klasse etableres pasning uden kontrolleret fremmøde på hver skole og
- at** det vedtagne forslag om ny skolestruktur sendes til høring i skolebestyrelserne

ad 604.

Anbefales

Model 1 anbefales

Mulighed for skolekantine i indskolingsafdelingerne undersøges.

BRØNDBY KOMMUNE BRØNDBY STRANDSKOLE

Strandskolevej 300 - 2660 Brøndby Strand
Tlf. 4328 2950 - Fax. 4373 4998 - EAN nr. 5798009004338
E-mail. brondby-strandskole@brondby.dk



Brøndby Kommune
Børneforvaltningen

12. august 2009

Forslag om ændret skolestruktur i Brøndby Kommune pr. 1. august 2010

Med henvisning til Børneforvaltningens skrivelse af 13. maj 2009 fremsender bestyrelsen ved Brøndby Strandskole herved høringssvar om Kommunalbestyrelsens oplæg til ændret skolestruktur.

Indledningsvis skal det anføres, at bestyrelsen generelt bakker op om de synspunkter og betænkeligheder, der kommer til udtryk i høringssvarene fra henholdsvis Strandskolens Pædagogiske Råd og samarbejdsudvalg.

Strandskolens elevråd for de ældste klasser har også drøftet strukturforslaget og udarbejdet vedlagte høringssvar. Det er skolebestyrelsens opfattelse, at elevrådet peger på nogle væsentlige forhold og pointer, som bør indgå i Kommunalbestyrelsens beslutningsgrundlag og i det mulige videre implementeringsarbejde ved indførelse af en ny skolestruktur.

Det er bestyrelsens opfattelse, at en så stor strukturændring som den, der lægges op til på skoleområdet nødvendigvis må medføre, at der også blandt forældrene er divergerende meninger i forhold til, om forslaget er en god eller dårlig ide.

Dog vurderer bestyrelsen, at der er hel bred enighed om, at en forsvarlig gennemførelse af strukturforslaget under alle omstændigheder vil forudsætte, at der afsættes betydeligt flere midler til implementering end de midler, der er forudsat i høringsmaterialet. Dette gælder både i forhold til nødvendig tilpasning af de fysiske rammer og i forhold til de øvrige mangeartede tiltag, der erfaringsmæssigt er afgørende for, at der ved sammenlægning af skoler – så gnidningsløst som muligt – kan etableres en storskole præget af fælles kultur og identitet for såvel elever som medarbejdere.

Det indgår derfor med betydelig vægt i dette høringssvar, at borgmester Ib Terp og direktør Helge Skramso på stormødet på Strandskolen den 24. juni 2009 gav tilsagn om, at man vil revurdere det forudsatte økonomiske grundlag for strukturforslaget, ligesom det også er tillagt afgørende vægt, at det med strukturforslaget er forudsat, at skoleområdet herefter vil blive friholdt for besparelsesrunder à la dem, som området har været udsat for i en længere årrække.

I høringsperioden har bestyrelsen modtaget mange tilkendegivelser fra forældreside. Forældre har uopfordret henvendt sig til bestyrelsen, ligesom bestyrelsen har haft et møde med kontaktforældre fra alle klassetrin, hvor strukturoplægget blev drøftet. Derudover kan vi henvise til de spørgsmål og den debat, der var på ovennævnte stormøde på Strandskolen.

Blandt de mange tilkendegivelser går det helt overvejende igen, at der er et massivt behov for afklaring af, "hvad den påtænkte nye skolestruktur konkret vil betyde for børnene" fx i forhold til, hvordan skolesammenlægning vil foregå (flyttes eleverne klassevis eller sker der en opsplitting) og i forhold til hvilke konkrete rammer, der i øvrigt vil blive for elevernes fremtidige hverdag –

Bilag 6

herunder værdigrundlag, principper og ordensregler - samt hvilke fysiske rammer og tilbud, der vil blive på en fremtidig storskole fordelt på 2 matrikler.

Blandt de udmeldelser, der har været på Strandskolen siden fremlæggelsen af strukturforslaget, gælder det endvidere for op imod 20 af dem, at forældrene konkret har givet udtryk for, at skoleflytningen skyldes bekymring for deres børn i forhold til konsekvenserne af en mulig ny skolestruktur.

Hvis strukturforslaget vedtages, skal bestyrelsen derfor opfordre til, at der hurtigst muligt sker en afklaring af ledelsesforholdene – både i forhold til normering (med skyldigt hensyn til de mange indvendinger og argumenter, der er fremført over for normeringsstørrelsen i strukturforslaget, herunder hensynet til, at en fremtidig skole i Strandområdet vil blive væsentlig større end kommunens øvrige skoler) – og i forhold til den konkrete bemanding – med henblik på, at den fremtidige ledergruppe sammen med personalet får reel mulighed for at planlægge og afklare flest mulige faglige og pædagogiske rammer mm., så disse er på plads – eller fremstår som gennemarbejdede forslag/oplæg - ved strukturændringens start.

Tilsvarende skal bestyrelsen opfordre til, at der snarest etableres rammer for, at også skolebestyrelsesarbejdet kan iværksættes inden en storskole formelt åbner. Hvis dette ikke kan ske inden for folkeskolelovens bestemmelser, anbefales det, at der da nedsættes en ”overgangs- og implementeringsbestyrelse” med forældrerepræsentation mm. svarende til formelle skolebestyrelser, der så kan udarbejde oplæg til fremtidige principper og værdigrundlag mm. med henblik på hurtige beslutninger, når den fremtidige formelle skolebestyrelse tiltræder.

Hvis den foreslåede strukturændring skal kunne lykkes, er det således en af de afgørende faktorer, at der hurtigst muligt afsættes ressourcer og tid til, at der kan startes op på arbejdet med at sikre videreførelse og udvikling af tiltag og indsatser, der kan styrke og understøtte faglighed, pædagogik, trivsel og tryghed på og omkring en ny storskole.

Med venlig hilsen



Lone Ahm Hansen
Skolebestyrelsesformand

UDVALG BØU	BLAD NR. 264
FORMANDENS INITIALER	

649.

Beslutning om ny skolestruktur

Kommunalbestyrelsen besluttede den 13. maj 2009 at sende forslag til ny skolestruktur til høring i skolebestyrelserne. Forslaget indebærer en lukning af samtlige 7 folkeskoler og en fusionering af 6 skoler til 3 nye skoler under nye navne. Forslaget har været offentliggjort på Brøndby Kommunes hjemmeside siden torsdag den 14. maj 2009. Folkeskoleloven foreskriver, at der i forbindelse med skolelukninger skal være en høringsfrist på 8 uger. Hvis der indkommer indsigelser mod forslaget, skal høringsperioden forlænges med 4 uger. Der har meget tidligt i forløbet været indsigelser mod forslaget, og derfor blev høringsperioden forlænget med det samme. Høringsfristen blev sat til torsdag den 13. august 2009, hvilket har givet en høringsperiode på 13 uger.

I høringsperioden har der været afholdt møder med den enkelte skoles forældrekreds, arrangeret af skolebestyrelsen på den enkelte skole. På møderne har Borgmester Ib Terp samt Børneforvaltningens ledelse redegjort for tankerne bag forslaget og har lyttet til forældrenes indvendinger og bekymringer. Skolebestyrelserne har efterfølgende færdiggjort deres hørings svar. Alle hørings svar vedlægges som bilag.

Børneforvaltningen indstiller

- at der udarbejdes konsekvensberegning af forslag fra Langbjergskolen om lukning af Brøndby Strandskole og etablering af fusion mellem Søholt og Langbjerg med undervisning fra 0.- 9.kl. på hver afdeling.
- at der udarbejdes konsekvensberegning af forslag om lukning af 1 skole i Strandområdet og fastholdelse af 2 skoler for 0.-9.kl.
- at der udarbejdes konsekvensberegning af forslag fra Lindelundsskolens bestyrelse om at samle alle eleverne i Brøndbyvester på Lindelundsskolen
- at der udarbejdes konsekvensberegning af forslag fra Brøndbyvester skoles bestyrelse om at samle alle eleverne i Brøndbyvester på Tjørnehøjsskolen
- at konsekvenserne vedlægges sagen og indgår i Kommunalbestyrelsens behandling den 9. september
- at sagen i øvrigt fremsendes til Kommunalbestyrelsen

17.01.04A00/09-16507

Oplæst og godkendt
Mødet hævet.

Anne Hartvig

Bente Ritter

Arno Hurup Christiansen

Tom Bech Fredriksen

Michael Buch Barnes

ad 649.

Udsættes til ekstraordinært møde i Børneudvalget fredag den 4. september kl. 7.30.

På mødet vil der blive fremlagt konsekvensberegninger mv. afledt af forslag i hørings svarene. Som følge af hørings svar har forvaltningen foreslået at Tjørnehøjsskolen vurderes som mulig bydelsskole. Udvalget ønsker tillige at Brøndbyvester skole vurderes som bydelsskole.

UDVALG BØU	BLAD NR. 48
FORMANDENS INITIALER	

108.

Orientering om arbejdet med implementering af ny skolestruktur

Den 9. august slog de 3 nye bydelsskoler dørene op for modtagelse af eleverne. I løbet af sommerferien har håndværkere, flyttefolk, pædagoger, teknisk servicepersonale, IT-folk, skoleledere, lærere samt mange andre været i gang med at gøre klar til første skoledag. Teknisk forvaltning har udført et kæmpe arbejde med at få såvel alle vejforhold som ombygninger på plads. Der er detaljer, som ikke er helt på plads, og der er også enkelte ting, hvor eksterne leverandører ikke har leveret til tiden. Der arbejdes fortsat på de sidste detaljer og i skrivende stund er der følgende udeståender:

Der mangler skilt på Strandskolevej, som skal regulere trafikken ad Markvej i afgrænset tidsrum om morgenen på skoledage. Skiltet kan først leveres fra firmaet i slutningen af september, og det har derfor været nødvendigt at opsætte et midlertidigt skilt. Det er indtrykket fra den første uges trafik, at skiltet respekteres af bilisterne, men til gengæld også af cyklisterne, som egentlig gerne må fortsætte ad Strandskolevej.

Det var planen, at der på Brøndbyvester Skole skulle stå en ny bygning klar til brug for SFO-børn fra 3. klassetrin. Bygningen blev ikke færdig, og det giver naturligvis nogle problemer. Skolen har fundet en midlertidig løsning til SFO-børnene, men det er klart, at det først bliver i orden, når den nye bygning er klar.

Børneforvaltningen indstiller

at orienteringen tages til efterretning

17.01.04/09-40208

ad 108.

Indstillingen tiltrædes

109.

Meddelelser fra Børneforvaltningen

ad 109.

Hjemmeside
Cooperative Learning
Samarbejde med Teknisk Skole

110.

Sager til orientering

ad 110.

Nyhedsbrev omdelt

111.

Referater fra samarbejdsudvalg

ad 111.

NOTAT

Fagsekretariat for skoler
10.11.2011

Fokus på Folkeskolen - sammenfattende notat vedr. udtalelser

Børne-, Unge- og Familieudvalget udsendte den 14. oktober 2011 et samlet oplæg med forslag til konkretisering af anbefalingerne fra det af Kommunalbestyrelsen nedsatte §17, stk 4-udvalgs betænkning om "Fokus på Folkeskolen". Skolebestyrelser, lokalråd, med-udvalg, faglige organisationer m.fl. er blevet bedt om inden den 7. november at indsende udtalelser. Ved fristens udløb er der indløbet 47 udtalelser med i alt 125 sider samt én underskriftsindsamling fra Bårse området med 843 underskrifter.

Administrationen har efterfølgende sammenfattet hovedtendenser i udtalelserne i nedenstående notat. Da det ikke er muligt at citere fra de mange enkelt udtalelser, har administrationen valgt at anvende følgende skala til beskrivelse af antal parter, der mener noget på et givent emneområde :

0%						100%
	Enkelte	Få	Nogle	En del	Mange	De fleste

Alle, der er blevet inviteret til at komme med udtalelser, har modtaget et samlet oplæg indeholdende et notat vedr. virkeliggørelse af de 9 anbefalinger i betænkningen "Fokus på Folkeskolen" på 11 sider samt et bilagsmateriale på 150 sider, og specielt skolebestyrelserne er blevet bedt om at udtale sig om tre særlige forhold, nemlig modeller for ressourcetildeling, forslag til nye skolestrukturer og forslag til ny organisering og ressourcetildeling til specialundervisning.

Generelt om materialet og kommende implementering

I udtalelserne tilkendegiver de fleste, at der er tale om et inspirerende materiale med mange spændende tendenser, ligesom de fleste udtrykker stor tilfredshed med, at der har været politisk vilje til at sætte kvalitetsudvikling af folkeskolen på dagsordenen.

Samtidig udtaler en del, at der ikke i tilstrækkeligt omfang er henvisning til forskningsresultater og evidens for en række af arbejdsgruppernes forskellige forslag til virkeliggørelse. En del påpeger, at der er lovmæssige begrænsninger, som ikke er medtænkt i forslagene, og som efterfølgende skal undersøges. Forvaltningen må konstatere, at det ikke har fremgået tilstrækkeligt tydeligt af det udsendte udtalemateriale, at bilagsmaterialet med de 8 arbejdsgruppers forslag skulle ses som et inspirationsmateriale, der angiver en række mulige veje. Når Kommunalbestyrelsen den 24. november 2011 har truffet beslutning om fremtidig skolestruktur, til-

NOTAT

delingsmodeller og øvrige hovedlinier i kvalitetsudviklingen, sendes disse i offentlig høring. I perioden fra 25. november 2011 til 23. februar 2012 vil der blive udarbejdet forslag til implementeringsplaner for de enkelte områder. Når Kommunalbestyrelsen den 23. februar 2012 på baggrund af 8 ugers offentlig høring træffer endelig beslutning, vil disse implementeringsplaner blive tilpasset og herefter sat i gang.

Finansiering af kvalitetsudviklingstiltag i folkeskolen

I kommissoriet for §17, stk.4-udvalget er det forudsat, at optimering af skoleområdet er udgiftsneutral. Der er i det udsendte oplæg fremsat tre mulige ”håndtag”, som kan frigøre ressourcer til finansiering af de mange forslag til kvalitetsudvikling af folkeskolen, nemlig ny model for ressourcetildeling, nye skolestrukturer og ny model for ressourceanvendelsen på specialundervisningsområdet. Stort set alle udtalelser kommenterer disse finansieringsmuligheder

Ny ressourcetildelingsmodel

Der kommenteres på de to budgettildelingsmodeller, nemlig klassetildelingsmodel og elevtildelingsmodel.

Få udtalelser anbefaler klassetildelingsmodellen.

Få udtalelser vælger elevtildelingsmodellen som den rette model.

En del udtalelser vil ikke tage stilling til tildelingsmodellerne, før der er taget stilling til skolestruktur.

Mange mener, at der ikke kan træffes beslutning om ressourcetildelingsmodel, før der er valgt skolestruktur.

Særlige opmærksomhedspunkter

- Elevtildelingsmodel sikrer ikke fuld ledelsestid på de mindre enheder. Hvis de små skoler skal forblive selvstændige, duer elevtildeling ikke
- Modellen med elevtildeling passer til skoler med mange elever i klasserne. Små skoler og færre elever i klasserne skal i udpræget grad bruge holddeling.
- Man skal være bevidst om, at den enkelte elev får den samme skolegang, uanset hvilken skole eleven går i.
- Man skal vælge en skolestruktur, der giver det største provenu.
- Hvis elevtildelingsmodel vælges bør der være et geografisk/socioøkonomisk forbehold i ressourcetildelingen, så det kommunale skoletilbud giver lige vilkår for alle borgere.
- Elevtildelingsmodellen kan opfattes som uretfærdig, idet de enkelte skoler ingen indflydelse har på elevtallet = den ene faktor i brøken.

NOTAT

Forslag til skolestruktur

Der kommenteres på de fem forslag til skolestruktur, nemlig status quo med den nuværende struktur, to modeller med 8 skoler med eller uden forskoler og to filialmodeller med 8 eller skoler og undervisning på varierende antal matrikler.

En del taler for den nuværende skolestruktur (status quo)

Nogle taler for 8 skoler

Enkelte for filialmodel med 5 skoler

Mange taler generelt imod forskoler

Derudover fremkommer der forslag om 4-5 nye modeller, blandt andet

- børnecentre med sammentænkning af børnehave, SFO og skole,
- en model med 5 skoledistrikter,
- 3-4 varianter for skolestrukturer i Vordingborg by og nærmeste omegn.

Varianterne over skolestrukturen i Vordingborg by og nærmeste omegn omfatter følgende:

- 9 skoler (variant af 8 skoler model men med bevarelse af Marienberg skole)
- 8 skoler (men med 2 matrikler i Vordingborg by med 0.-6 klasse/0.-3. klasse på Marienberg og resten på Iselinge matriklen), og hvor Iselinge matriklen bliver udskolingsafdeling for Marienberg, Vintersbølle, Ørslev, Stensved, Kastrup

Særlige opmærksomhedspunkter

- Bekymring for om bosætningen mindskes i områder, hvor skoler nedlægges.
- Privatskoler overtager eleverne.
- Længere kørselstid.
- Hvis man varsler en skolelukning flere år ud i fremtiden, så drænes skolen.
- Arbejdsmiljøet kan forringes i forandringsperioden.
- Skolestruktur medfører ændringer i personalegruppen, og det betyder som regel store udgifter til omplaceringer og/eller afskedigelser.

Ændret model for specialundervisning.

Der kommenteres på både ny model for organisering af specialundervisning og ny model for tildeling af ressourcer.

Mange udtalelser påpeger, at det er en god grundtanke, at børn undervises på deres lokale skole og man bifalder at fastholde eleverne i det mindst indgribende tilbud.

NOTAT

Mange stiller spørgsmål ved, om Vordingborg Kommune skal følge et landsgennemsnit set i forhold til kommunes socioøkonomiske faktorer.

Mange gør opmærksom på, at der ikke i materialet er afsat midler til støttepædagoger i SFO.

Nogle påpeger, at den ændrede model for specialundervisning skal tage udgangspunkt i det enkelte barns behov, og at modellen ikke har taget højde for de små skoler.

Få er bekymrede for incitamentsstrukturen og dermed reduktion af udgifterne til landsgennemsnittet.

En del er for ideen om, at pengene følger barnet, og at der skal etableres 3 centre

En del er imod, at der etableres 3 centre og ønsker den nuværende decentrale model bevaret.

Særlige opmærksomhedspunkter:

- Bekymring om at nogle skolars store erfaring og indsigt i det specialiserede område og deres gode erfaringer med at arbejde med disse elevgrupper går tabt, hvis de nye centre etableres.
- Incitamentsstrukturen kan betyde, at man fastholder elever i normalskolen, som skolen ikke magter at inkludere.
- At centertanken medfører megen transport for eleverne.
- Centrene rummer elever med meget forskellige behov.
- Det koster at inkludere.
- Behov for retningslinjer i forhold til specialundervisningselever og elever med store vanskeligheder skal have penge med til den enkelte skole.
- Behov for mere udforskning af området samt længere tids drøftelse fagligt og pædagogisk inden endelig beslutning.

Pædagogiske tilbagemeldinger bredt opsummeret

Generelt hilser alle udtalelser udvikling velkommen, og der er mange synspunkter på de enkelte forslag. Udtalelserne tager sit udspring i anbefalingerne af mere pædagogiske karakter: *Holddannelse og fleksibel skole, Inklusion, Indskoling – skolestart, Faglighed og faglig læsning, Digitalisering af folkeskolen, Ledelse og Udskolingsmodel.*

Nedenfor er refereret nogle hovedtendenser i udtalelserne, idet forvaltningen understreger, at der kun er tale om de absolutte hovedtendenser:

NOTAT

Holddannelse

En del udtaler, at holddannelse er et positivt ”redskab” i undervisningen, men at der ikke skal være holddannelse for holddannelsens skyld. En del mener, at et mål med holddannelse på 50 % er meget højt, idet man herved kan skade de faste sociale fællesskaber. En del mener, at der generelt er brug for, at arbejdet med holddannelse intensiveres.

Klasselærerrollen

Forslag til retænkning af klasselærerrollen, herunder indførelse af kontaktvoksen for alle børn vurderes af de fleste som en dårlig idé, da man mener, at klasselærerrollen er en grundsten i folkeskolen. De fleste mener, at klasselærerrollen er omdrejningspunkt for fag-fagligheden som ønskes højnet.

Inklusion

Mange udtaler opbakning til en funktion som inklusionsmedarbejder på alle skoler. Mange udtaler samtidig, at der behov for at den samlede lærergruppes kompetencer højnes på området. Der er ligeledes mange, der bakker op om tanken om at inkludere børn i deres nærmiljø, så længe der kan sikres den nødvendige kvalitet i tilbuddet.

Digitalisering af folkeskolen

Mange er meget positive i forhold til en opgradering af IKT og af det kommunale netværk. Enkelte mener, man skal sigte efter en computer pr. elev.

Faglighed og faglig læsning

En del hilser forslaget om et fast læsebånd og implementering af den udarbejdede sprog- og læsehandleplan velkomment.

Indskoling

Nogle udtaler, at det eksisterende samarbejde skal fortsætte uændret. Få giver udtryk for at et tættere samarbejde mellem lærere og pædagoger er vigtigt. Få udtaler, at der skal laves fælles uddannelse for lærere og pædagoger. Der er mange, der udtrykker, at lærerne skal være ansvarlige for det, der sker i undervisningen. Nogle udtaler, at der skal sættes fokus på lærerfagligheden og på anerkendelse af lærerne.

SFO

De fleste påpeger, at det vil få store konsekvenser for SFO og SFO2, hvis man udvider skoledagen. Mange udtaler, at mange børn vil melde sig ud, og at man derved vil miste en betragtelig del af forældrebetalingen. Få påpeger, at man i den forbindelse måske skal genindføre halvdagspladser.

Ledelse

Få udtaler, at der skæres i tiden til ledelse på de mindre skoler, hvis man ændrer tildelingsmodellen, og at man derved ændrer ledelsesgrundlaget markant. Enkelte påtaler, at hvis man vælger formel uddannelse fra og i stedet arbejder mod mere praksisuddannelse, kan det få konsekvenser for den fremtidige lederrekruttering.

Udskoling

Mange bemærker, at det er vanskeligt at tage stilling til de beskrevne ideer, idet det ikke er tydeligt, hvad den nye udskolingsmodel mere konkret vil indeholde. De fleste ser udfordringer omkring at realisere specialistteam-tanken. Enkelte udtaler, at man bør samle udskolingsbørn endnu mere end i de opstillede modeller.

Sund og velfungerende skole i Bårse.

Bårse er en lille landsby i den nordlige del af Vordingborg Kommune, hvor en stor del af børnefamilierne er pendler familier. Bårse er en attraktiv by for pendler, fordi byen ligger tæt på motorvejen mod København samt landevejene til Næstved og Vordingborg. Det er dog ikke nok for en børnefamilie, at mor og far kan komme nemt mod deres arbejde. Det giver kun en helhed, hvis også der er indkøbsmuligheder, pasning og skolegang til børnene. Dette har Bårse i Bårse er der dagpleje/vuggestue, børnehave og skole for de første 4 klassetrin. Dette giver børnefamilierne en trykthed for at deres børn får en god start på livet. Og vigtigst af alt en god start på deres lange skoleliv.

I Vordingborg Kommunes vision står der:

Vordingborg Kommune har stor tiltrækningskraft over for ressourcerstærke, engagerede og kreative unge familier og virksomheder, som ønsker at bo på landet ved vand og natur, men alligevel i kort afstand fra metropolerne København/Malmø, Hamborg og Berlin.

Dette opfylder Bårse, men vi er kun en hel og levende by inkl. en skole. Det vil gavne den fremtidige bosætning og fastholdelse af de ressourcerstærke børnefamilier i Bårse at bevare byens nuværende institutioner og skole.

Bårse skole er ganske vist en mindre skole, men trives med deres fysiske forhold og giver mulighed for at både børn med god og med mindre god indlæringssevne alle får en god start på skolelivet og derved har større chance for at vælge en længerevarende uddannelse senere i livet. Bårse skole har stor rummelighed.

I "Materiale vedrørende konkretisering af §17.4-udvalgets anbefalinger" står der i afsnit 2.1. at flest mulige børn deltager i det sociale og faglige fællesskab i barnets nærmiljø i det almene skoletilbud. På Bårse skole er der en god omgangstone og et rart socialt miljø, hvilket forenes med den høje faglighed. Alt dette er i børnenes egen by – deres nærmiljø. Børnene er stolte over deres skole. Bårse skole er en gammel rytterskole opført i 1722. Dette er en spændende historie, som med fordel kan bruges i markedsføring af Vordingborg Kommune i turistsammenhæng. Børnene i Bårse oplever, at de voksne i byen kender hinanden, og yder støtte og opbakning, når der er behov for det. Det bliver en del af deres identitet, at man støtter hinanden og hjælpes ad. Inden børnene skal i skole har de ofte gået forbi skolen med deres dagpleje/vuggestue, og de har leget på legepladsen i fritiden, så de er trygge ved omgivelserne, når de starter. Vi behøver ingen dyre idrætsfaciliteter, for vi benytter os af den lokale idrætsforening, som også nyder godt af samarbejdet. Skolen har ingen problemer med indkøb til spontane aktiviteter, og børnene kan selv være med at købe ind, da der ligger butikken tæt på skolen. Det er nemt at "komme hinanden ved", børnehaven, ældrecenter, kirke mv. ligger i gå-afstand fra skolen. Så ved højtider m.m. er der rig mulighed for at generationerne kan mødes. Mon ikke også "det grå guld" holder længere, hvis der er liv omkring dem?

Det er ikke nødvendigt at lukke skoler i Vordingborg Kommune. §17.4 udvalgets tiltag til forbedring af kvaliteten i folkeskolerne kræver 10 mio. kr. for at tiltagene kan gennemføres. De 10 mio. kr. skaffes i henhold til "Materiale vedrørende konkretisering af §17.4-udvalgets anbefalinger" side 107 og i henhold til "Det er ikke nødvendigt at lukke skoler" udgivet af Ivan Tolborg.

kommunalbestyrelsesmedlem, ved at ændre ressourcefordelingen til at være pr. elev og ikke pr. klasse samt ændre modellen for specialundervisning. Da disse to ændringer skaffer de nødvendige 10 mio. kr. er der ingen grund til at lukke skoler og derved at nedsætte serviceniveauet for børnefamilierne. Det er sørgeligt, at dem som har lagt budgettet for renovering på skolerne ikke en gang har besøgt skolerne.

En eventuel nedlæggelse af Bårse skole vil ikke bidrage til finansieringen af den nye skolestruktur i Vordingborg Kommune og vil derfor kun gøre en ellers attraktiv plet i det nordlige af Vordingborg Kommune mindre attraktivt for børnefamilier, der lægger skattekrone i kommunekassen. Og i stedet for at fremme livet i landsbyen og på landet vil det være starten på byens forfald. Det er kun 10 år siden Bårse blev "Årets landsby" fordi det var og er en levende by med mange aktiviteter. Forsvinder Bårse skole er det første skridt mod det mange tror, at Bårse blot er "der hvor man kører igennem for at komme til motorvejen". Bårse er stadig alle tiders landsby og vi er klar til at kæmpe for vores by, som vi ønsker skal bestå med skole, børneinstitutioner, idrætsforening, samlingshus, butikker m.m. Det er derfor, vi bor her – i Vordingborg Kommune.

Affolkning af landsbyerne kunne betyde, at endnu større dele af Vordingborg kommune bliver udkants-områder, hvor en voksende del af befolkningen, i modsætning til nu, vil bestå af borgere på overførselsindkomst.

I Vordingborg Kommunes sundhedspolitik er et af indsatsområderne "mere sundhed i hverdagslivet" – herunder mere bevægelse. Dette kan opnås ved at bevare Bårse skole, da børnene går/cykler til og fra skole. Hvis man vælger at nedlægge Bårse skole skal alle børnene køres i bil til Præstø. Det betyder, at ca. 50 familier hver morgen starter deres biler for at køre børnene ca. 6 km til skole, hvor efter forældrene kører 6 km retur for så at tage på arbejde. Altså 12 km mere hver morgen og 12 km hver eftermiddag/aften – dette har en negativ effekt på CO2 regnskabet. Det er nok de færreste, der lader deres små børn (0.-3. klasse) tage alene med bussen hver morgen og hver eftermiddag fra Bårse til Præstø.

Flere politikere har før sagt "små børn – små afstande", men det gjaldt måske kun før valgkampen??

De små skoler er et aktiv, ikke kun for de enkelte små samfund, men for hele kommunen. Rundt om os har de andre kommuner nedlagt de små skoler til stor fortrydelse for mange børn og forældre. Hvis vi bevarer vores skoler i Vordingborg Kommune, har vi noget særligt at tilbyde de unge familier (gode skatteydere), som er på jagt efter et godt sted at slå sig ned med familien.

Tør Vordingborg Kommune bevare skolerne og dermed være klar til opgangstider? Det tør vi godt her i Bårse.

Vordingborg Kommunes Børne- og Unge- og Familiepolitik vision er:

"Vordingborg Kommune ønsker at barndommen og ungdommen bliver en værdifuld periode i sig selv, hvor alle børn og unge får en tryk, sund og udviklende opvækst og hvor barnets selvværd styrkes.

Alle børn skal have ens muligheder for et godt liv trods forskellige forudsætninger.

Det primære ansvar for børnenes udvikling og trivsel er forældrenes, og der skal derfor være fokus på barnets, familiens og nærmiljøets ressourcer.

Den kommunale indsats skal tage udgangspunkt i barnets og forældrenes egne ressourcer gennem tilbud om lokale aktiviteter, der støtter omsorg, opdragelse og lyst til at lære, for derved at bidrage til social ansvarlighed i en demokratisk kultur.

Vordingborg Kommune ønsker at udvikle en organisation, der har styrke, kræfter og viden til at løse fællesskabets opgaver tættest muligt på borgerne.

Der lægges derfor vægt på at kommunens generelle tilbud – herunder børnepasning i dagpleje, institutioner samt skolemiljø – rummer alle børn.

Al indsats er rettet mod at se muligheder i stedet for begrænsninger.”

Ovenstående vision beskriver jo netop Bårse med skolen som omdrejningspunkt. Bårse skole er netop en skole som rummer alle og som er i nærmiljøet.

Under Politik for landdistrikters vision står der:

”Hvor vil vi hen på landdistriktsområdet og hvad vil vi være kendt for?

Vi vil understøtte kvaliteterne i landsbyerne og i de tyndt befolkede områder for at sikre levende liv på landet med attraktive boliger tæt på naturen, et righoldigt kultur- og friluftsliv, et aktivt foreningsliv og med offentlige servicetilbud i rimelig nærhed.

Vi søger en balanceret udvikling i byerne og på landet. En udvikling, der tager hensyn til byernes og landområdernes indbyrdes rollefordeling, og hvor en klar prioritering af udviklingstiltag og serviceniveau er et centralt fokuspunkt i en helhedsorienteret og bæredygtig strategi for hele kommunen.”

Så ifølge ovenstående vision bør Bårse skole bevares.

Kultur- og fritidspolitik for Vordingborg Kommune skriver under Kommunens mission:

”Vordingborg Kommune vil være kendt som kommunen med mange kultur- og fritidstilbud, og ønsker at borgere og besøgende kan få unikke oplevelser,

Mangfoldighed skal præge kommunen, med forskellige muligheder forskellige steder i kommunen.

Kultur- og fritidspolitikken skal bevare det, der fungerer godt og udvikle det, hvor der er potentiale.”

Der står altså, at vi skal bevare det, der fungerer godt og udvikle de steder. Dette taler for at bevare Bårse skole!

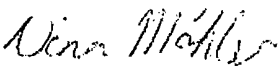
Opsummering

Bårse skole skal bevares fordi:

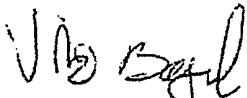
- Børnene får en god og tryk start på skolelivet i deres nærmiljø
- Bårse skole har stor rummelighed
- Bårse skole har høj faglighed
- Børnefamilierne kan få hverdagen til at hænge sammen med aflevering/hentning og arbejde
- Børnefamilier vælger Bårse, som et attraktivt sted at bo
- Bårse forbliver en levende landsby
- En levende landsby med institutioner, skole og indkøbsmuligheder vil fastholde de ressourcestærke børnefamilier i Bårse
- En levende landsby med institutioner, skole og indkøbsmuligheder vil gavne den fremtidige bosætning
- Små børn – små afstande
- Det bevarer idræt foreningen og øvrige liv i Bårse
- Lang transport giver trætte børn og dårligere indlæringssevne – i Bårse er der kort til skole.
- Lille skole, men overskuelig for de små, som starter
- Børnene kan gå/cykle til og fra skole og skal ikke køre i bus
- Skolen ligger i nærmiljøet
- SFO'en ligger oven på skolen – dette giver en nem og tryk hverdag for børnene
- Bårse undgår at blive udkants-Danmark – kun 1 time kørsel fra København

Bårse-Beldringe Lokalfåd og Bårse Borgerforening ønsker at bevare Bårse skole og med de opstillede forslag fra Vordingborg Kommune er det filialmodel med 8 skoler og undervisning på 15 matrikler.

På vegne af
Bårse-Beldringe Lokalfåd


Nina Møhler, Formand

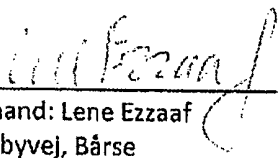
Bårse Borgerforening


Vibe Bøgvad, Formand

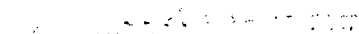
Bårse. November 2011

Vi støtter op om Bårse Skole,
vil have udvikling frem for afvikling,
og er enige i
Borgerforeningens/Bårse-Beldringe Lokalråds høringssvar

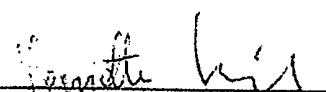
Bårse Idrætsforening


Formand: Lene Ezzaaf
Lundbyvej, Bårse

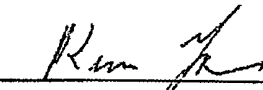
Dagli Brugsen, Bårse


Formand: Villy Jakobsen,
Frédensvej, Bårse,

Bårse Husholdningsforening


Formand: Henriette Kirk,
Bårse nakke, Rlsby

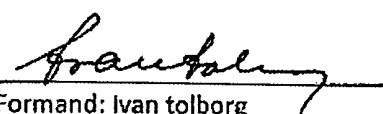
Bårse Vandværk


Formand: Kenneth Johansen,
Sneserevej Bårse,

Bårse-Beldringe Menighedsråd


Formand: Uta Tønnesen
Hastrupvej, Hastrup

Bårse Samlingshus


Formand: Ivan Tolborg
Sneserevej, Bårse



Svend Gønge-skolen
Sværdborgvej 7-9
DK-4750 Lundby
T. 55 36 38 38
F. 55 36 38 37
www.svendgoengeskolens.dk

Helle Justesen
skoleleder
heju@vordingborg.dk

6. januar 2012

Høringssvar fra MED-udvalget ved Svend Gønge-skolen vedr. Fokus på Folkeskolen.

Vedr. flertalsgruppens, V's og DF's indstillinger:

Overordnet udtaler MED glæde ved at Svend Gønge-skolen, i indstillingen, ikke er lukningsberørt af forslagene til strukturændringer. Vi har en velfungerende, udviklingsorienteret og inkluderende kultur og skole som det vil være naturligt at lade fortsætte.

Samtidig er MED yderst bevidst om at 'Fokus på folkeskolen' handler om hele Vordingborg Kommune og at alle evt. beslutninger vil få konsekvens for Svend Gønge-skolen også. Ligeledes at de udtalelser vi repræsenterer om Svend Gønge-skolen, har konsekvenser for hele skolestrukturen.

MED finder at skolerne i Vordingborg Kommune leverer et stort og godt arbejde og samarbejde som strukturen er nu. Når ønsket, eller behovet, for ændringer i strukturen løftes, ser vi det som en måde at skabe økonomiske resurser til den skitserede skoleudvikling som vi overordnet finder er perspektivrig og fremadrettet, spændende og ambitiøs. Dog anbefaler MED at man overvejer omfanget af ændringsforslagene – herunder ikke mindst tidsfaktoren – sandsynlighed for gennemførelse. Har vi kapaciteten til dette store projekt? Og ikke mindst – kan de pædagogiske og faglige løft gennemføres med sikkerhed for høj kvalitet, når skolebestyrelser, ledelser og medarbejdere ikke har haft den fornødne tid til at drøfte og udvikle de forskellige pædagogiske tiltag?

Som MED-udvalg er det vigtigt for os at pointere at skolerne i Vordingborg Kommune repræsenterer arbejdspladser og lokale forankringer som MED – udvalget



overordnet ønsker skal fortsætte. Desuden udtrykker MED bekymring for arbejdsmiljøet på vores arbejdsplads for alle arbejdsgrupper; - følges retningslinjerne i Vordingborg Kommunes personalepolitik og værdigrundlag om dialog, respekt og dynamik?

MED ønsker at løfte flg. kommentarer til en yderligere dialog og overvejelse:

5 skoler med i alt 13 filialer - hvorfor det? – hvorfor tror man det giver en besparelse? Den forventede besparelse her er alene opnået på forventning om færre ledere. En ændring af skiltet ude ved vejen fra "skole" til "filialer" giver jo ikke i sig selv en besparelse. Desuden kunne det være en bekymring om der bliver færre resurser pr. barn, samtidig med at de mange nye tiltag sættes i gang.

Resursetildelingsmodellen – giver alene en besparelse, fordi man ændrer på tildelingsmængden. Hvis den nuværende tildeling af læreresurser blev overført til en ren elevstyret tildeling, ville der ikke være en besparelse. MED kan forudse en konsekvens som indebærer færre resurser til den enkelte elev, samtidig med at de mange nye pædagogiske tiltag sættes i værk.

Tildeling til specialundervisning/inklusion. Økonomisk skal man være opmærksom på at man fremover vil tildele ift landgennemsnittet (specialundervisning), Dette er således forlods en besparelse før den nye resursetildeling træder i kraft. Børn med særlige behov har brug for den hjælp de konkret har brug for - for at udvikle sig. De har ikke brug for et landsgennemsnit.

Dispensationsansøgninger – hvad vil man søge dispensationer til? Det kan bekymre at man ikke specifikt påpeger hvilke ansøgninger der tales om.

Holddeling – her er det vigtigt at det er fagligt uddannet personale der skal arbejde i folkeskolen også i fremtiden. Holddeling skal have pædagogiske og faglige begrundelser der giver mening.

Fagretslige forhold – MED forventer at alle fagretslige regler overholdes af begge forhandlingsparter.

Indhold af kvalitetsløft: Dette bør være de fremtidige skolars arbejdsområde – ikke noget man centralt, detaljeret beslutter nu.



Hvordan sikres de enkelte skolars linjensker? – MED påpeger at der er uklarhed om på hvilken måde de lokale kompetencer inddrages i beslutningen om udskolingslinjernes indhold?

Er evidensen for unuanceret? – Er udvalget sikker på at have været omkring al evidens, eller er evidensen søgt efter de pædagogiske tiltag er besluttet?

Læringsmiljøer – vi kan frygte selvforvaltningen som MED vurderer hører til hos ældre elever i ungdomsuddannelserne. Der skal tages hånd om både de meget stærke og de meget svage elever.

Skoledagens længde i indskolingen: vi skal fastholde begge professioner, pædagoger og lærere, med deres forskellige værdifulde kompetencer som tilsammen danner vores FS. Hvis man skal gå længere tid i skole, så skal det have mening for alle: elever og medarbejdere. Og hvis man skærer ned på SFO-tid, skal forældrebetalingen justeres. Vi vil ellers kunne tabe børn på gulvet, de vil blive meldt ud, fordi de ikke reelt tilbydes det pædagogiske grundlag i SFO'erne.

Det bekymrer os hvis nogle børn på den måde mister det pædagogiske tilbud og den støtte af professionelle voksne, som de får ved at gå i sfo, og som de har brug for for at udvikle sig i fællesskabet og få sunde interesser. Børn udvikler sig også gennem legen med andre, og MED kan frygte at børnenes eftermiddag bliver alene derhjemme f.eks. bag en computer eller på gaden. MED ønsker en konkretisering af indskolingsdagens længde: ønsker man med oplægget at sfo-pædagogerne overtager eleverne fra kl. 1300 indtil disse fortsætter i sfo kl. 1400? Hvordan ønsker man pædagogisk at udfylde denne enkelte time? Er det undervisning som pædagogerne skal stå for? Hvis man ønsker udvikling af sociale kompetencer i en enkelt lektion, kan MED frygte for pædagogernes faglighed i den fremtidige skole.

Lektiecafe: MED stiller spørgsmålstegn ved om børn i indskolingen, ud over 30 timer skole uge, også kan rumme lektiecafe. Såfremt børnene skal i skole til kl. 14, mener vi at lektiehjælpen skal ydes inden for dette tidsrum. Hvilke overvejelser har man gjort sig hvorvidt lektiecafe skal være et tilbud eller her er mødepligt?

Inklusion: vi er opmærksomme på at opgavens omfang. Her er det vigtigt at både de to personalegrupper, men også forældregruppen, finder en forståelse for hvorfor udfordringen skal ligge i klassen – en fælles rød tråd i holdninger og kultur er vigtig.



Det er vigtigt at der fra 1. skoledag er en klar struktur for hvordan de nuværende elever i særlige tilbud, inkluderes på de enkelte skoler. Det er ligeledes et tema at ikke alle børn undervises i deres nærmiljø – ad Vordingborg Kommunes Børne-Ungepolitik. Med den nuværende ordning med centerklasser i nærmiljøet, kan eleverne jo netop samarbejde med skolens øvrige elever.

Bårse skoles videreførelse – Bårse skole bør være udgiftsneutral. Bårse skole vil blive en dyr filial, og med denne ordning bliver det skolens og bestyrelsens ansvar at bestemme Bårse skoles fremtid.

MED-udvalget viser forståelse for grundlaget 'små børn - små afstande', men da der er 5 km ml. Svend Gønge-skolen og Bårse skole, bør politikerne kunne argumentere bedre for bevarelse af skolen. Det kan til sammenligning anføres at børn fra Svinø by har 10,5 km til Svend Gønge-skolen, at børn fra Kostræde Banker har 6 km til skole, at børn fra Klarskov by har 5,8 km til skole og at børn fra Udby har 6,7 km til skole. En konsekvens for elever med bopæl nær Svend Gønge-skolen kan være at disse placeres i klasser på Bårse Skole for at optimere klassedannelsen her. Det kan meget vel betyde at elever fra det nuværende Svend Gønge-skoledistrikt får meget langt til skole – ex .Avnø – Bårse?

Efteruddannelse og kompetenceudvikling – man skal være opmærksom på at det ofte er sådan, at de søgte kurser slet ikke oprettes, ex er 26% af de udbudte kurser efterfølgende blevet aflyst i skoleåret 2011_2012.

I efteruddannelsespuljen skal pædagogerne naturligvis med i de relevante kursustilbud. Begge faggrupper skal på lige fod have mulighed for efteruddannelse. Fælles viden er grundlaget for fælles udvikling. For pædagogerne bliver det, at de skal være med i skolen i flere timer, have nye roller, samt være en del af holddannelse, betyde større ansvar og dermed behov for uddannelse samt mulighed for tilegnelse af ny viden. Ligesom samarbejdsrelationerne mellem de to faggrupper skal udbygges og gives nogle samarbejdsvilkår som ikke går ud over den enkelte faggruppes kerneopgave i henholdsvis skole og sfo. Ex er det nødvendigt at teammøder ligger uden for begge faggruppers arbejdstid, så samarbejdet bliver et ligeværdigt og jævnbyrdigt samarbejde.

Synlig og nærværende ledelse – små filialer forventes at have både pædagog- og lærerfaglige ledelser med fast arbejdsplads på filialerne.

IT – bør være mere ambitiøst. Vi skal kunne forvente mere end 2 computere/elev. Det er rigtigt set at det skal være didaktikken der præger



lærernes uddannelse på området – vi skal ikke ind i et race om hvem der ved mest rent teknisk: elever eller lærere. Enhver skole bør have en it-vejleder. Opstillingerne skal være fleksible.

Ændringerne i det administrative niveau – bør være velovervejede og velgennemtænkte. Her bør afventes en beslutning ex 1 år frem i tiden således at driften og hjerterummet på skolerne kan fortsætte uforandret i den evt. kommende periode.

Vedr. ændring af styrelsesvedtægt:

Styrelsesvedtægtsændringsforslagene har flg. kommentarer:

Skolebestyrelsen skal ikke længere fastlægge rammerne for elevernes møde- og sluttider samt principper for elevernes pauser. Det betyder at det hidtidige arbejde med undervisningens organisering er fjernet fra skolebestyrelsen. Betyder det at disse rammer fremover besluttet centralt og dermed negligerer lokale forhold? MED udtrykker her bekymring for skoledagens tilrettelæggelse som indtil nu er under stærk påvirkning af kørselskontorets beslutninger vedr. antallet af ex elevernes afgangsmuligheder fra skolerne. Vil kørselskontoret kunne tilrettelægge således at alle skoler – også skoler på landet - har samme, økonomisk neutrale, muligheder for tilrettelæggelsen af skoledagen? Skoledagens tilrettelæggelse vil blive logistisk styret frem for pædagogisk.

For pausernes vedkommende er de lokale forhold og gode erfaringer med tilrettelæggelsen af disse, ligeledes sat ud af spil.

De ovenstående ændringer hænger selvfølgelig sammen med ønsket om en fremadrettet ensretning som vil muliggøre ex. linjemodellens krav til fælles mødetider o.a.

I styrelsesvedtægtsændringsforslaget er det dog stadig skolebestyrelserne der fastlægger valgfag på den enkelte skole. Det må man måske overveje den evt. fremtidige betydning af. Hvis man ønsker en ensretning vedr. møde- og sluttidspunkter, kunne et fælles fodslag om valgfag anses for at være lige så essentielt.

Med hvilken begrundelse er det nye tiltag for en fjerdedel af pædagogisk råds medlemmers mulighed for indkaldelse til møde? Skolens pædagogiske råd er rådgivende over for skolens leder og har ikke selvstændig status. Netop det forhold er forskellen i forhold til tidligere tiders lærerråd og kan aflæses af det lovforberedende arbejde.

Erik Madsen og Helle Justesen

Helle Justesen

Erik Madsen

SVENDSBORG
KOMMUNE





Svend Gønge-skolen
Sværdborgvej 7-9
DK-4750 Lundby
T. 55 36 38 38
F. 55 36 38 37
www.svendgoengeskolen.dk

Helle Justesen
skoleleder
heju@vordingborg.dk

Skolebestyrelsens høringssvar vedr. fokus på folkeskolen.

24. januar 2012

Skolebestyrelsen ser Svend Gønge-skolen som en velfungerende og inkluderende skole. Samtidig finder skolebestyrelsen at skolerne i Vordingborg Kommune leverer et stort og godt arbejde og samarbejde som strukturen er nu. Når ønsket, eller behovet, for ændringer i strukturen løftes nu, ser vi det som en måde at skabe økonomiske resurser til den skitserede skoleudvikling som vi overordnet finder er perspektivrig og fremadrettet, spændende og ambitiøs. Dog anbefaler bestyrelsen at resurserne hertil bør findes andre steder i de kommunale budgetter, idet skolevæsenet i Vordingborg Kommune over tid har lagt ryg til utallige og store besparelser. Se skolebestyrelsens tidligere høringssvar. Det må således være muligt at hente nogle af disse økonomiske resurser tilbage til vores område i lyset af at Vordingborg Kommunes økonomi er i bedring, bl.a. fordi BUF-området i stort omfang har bidraget til denne forbedring. Det sidste eksempel der kan nævnes, er harmoniseringen på rengøringsområdet som er endt med stort set kun at omfatte BUF-områdets institutioner.

Samtidig er bestyrelsen yderst bevidst om at høringsmaterialet handler om hele Vordingborg Kommune og at alle evt. beslutninger vil få konsekvenser for Svend Gønge-skolen også. Ligeledes at de udtalelser vi repræsenterer om Svend Gønge-skolen, har konsekvenser for hele skolestrukturen. Herunder at de pædagogiske tiltag vi vil kunne bakke op om, har en konsekvens for beslutningen om den fremtidige struktur.

Flertalsgruppens forslag:

- **Struktur:** Elevtildelingsmodellen vil bevirke at den lille enhed i Bårse vil blive økonomisk udfordring, hvor konsekvensen af at have begrænsede lærertimer til rådighed pr. klassetrin vil begrænse muligheden for pædagogisk og faglig begrundet holddeling. Bårse bør derfor være udgiftsneutral for at sikre økonomisk og pædagogisk bæredygtighed for Svend Gønge-



skolen.

Skolebestyrelsen anerkender intentionen om "små børn – små afstande". Det kan til sammenligning anføres at børn fra Svend Gønge-skolens distrikt har større afstande til skole: Svinø by har 10,5 km, børn fra Kostræde Banker har 6 km til skole, børn fra Klarskov by har 5,8 km til skole og børn fra Udby har 6,7 km til skole.

- **Inklusion:** For at inklusion skal lykkes bør inklusionsgruppens indstilling følges. Inklusion er en stor opgave for alle skolens interessenter, og derfor bør der være afsat midler der kan tilgodese at opgaven kan løses. Der kræves et fælles syn på udfordringen fra alle interessenter og medarbejdere.
- **Ledelse:** Skolebestyrelsen har svært ved at sammenhængen mellem de gentagne udmeldinger om, at der ikke skal spares på ledelse, ønskerne om en synlig og nærværende ledelse og de foreliggende forslag om ledelsesressourcer og – struktur. Forslaget om ledelsesstruktur er i forslaget beskrevet som en normeringstildeling med fuldtidslederstillinger. Selve forslaget om normeringerne indeholder en besparelse på ca. 16 % i forhold til den nuværende ledelseskraft i forhold til antal elever og personale. Det i sig selv er en bekymrende udvikling, der næppe bidrager positivt til udviklingen af skolerne. Det er vores klare holdning, at der er brug for ledere på skolerne tæt på medarbejdere og børnene. Det er den synlige og nærværende ledelse med fokus på didaktiske og pædagogiske forhold, der gang på gang bliver fremhævet i forskningen som den del af ledelsesopgaverne, der har størst positiv betydning for elevernes læring. Så det ville være en uforståelig retning at skære ned i denne form for ledelse, hvis målet er bedre faglige resultater.
- I en periode med store indholdsmæssige og strukturelle omlægninger er det rigtigt set at der bør være synlig og nærværende ledelse på alle matrikler. Der er meget stor indholdsmæssig udfordring for skolerne der skal implementeres i flertalsgruppens forslag. Dette ses samtidig med at man vil udskifte lederne på skolerne, med fare for at den lokale forankring/kultur går tabt. Skolebestyrelsen vægter værdien af den lokale ansættelse af ledere højt, og er betænkelig ved at skulle





udpege ledelse til de andre skoler, blandt de nuværende ledere, idet det er svært at udpege ledere til skoler hvor man ikke kender kulturen. Det må derfor være en kommunal beslutning.

- **Holddannelse:** For at opnå størst mulighed for holddannelse kræves der udpræget grad af strukturer, der kan understøtte hensigtsmæssig og pædagogisk begrundet holddannelse. Parallellægning af fagene er en forudsætning for dette og samtidig en krævende øvelse der nødvendiggør både resurser, og også en arbejdstidsaftale der tillader en mere fleksibel tilrettelæggelse af lærernes arbejdstid. Holddannelse skal kun implementeres hvor den kan understøtte en hensigtsmæssig faglig og pædagogisk kvalitetsløft.
- **SFO:** Hvis man skal gå længere tid i skole, så skal det give mening for alle: elever og medarbejdere. Hvis SFO-tiden bliver beskåret, skal forældrebetalingen justeres. Vi vil ellers kunne tabe børn på gulvet, de vil blive meldt ud, fordi de ikke reelt tilbydes det pædagogiske grundlag i SFO'erne. Det bekymrer os, hvis nogle børn på den måde mister det pædagogiske tilbud og den støtte af professionelle voksne, som de får ved at gå i SFO, og som de har brug for, for at udvikle sig i fællesskabet og få sunde interesser. Børn udvikler sig også gennem legen med andre og vi frygter, at børnenes eftermiddag bliver alene derhjemme f.eks. bag en computer eller på gaden. Hvis skoletiden bliver udvidet kan dette samtidig bevirke at flere børn melder sig ud, idet tiden i SFO- kan blive så minimeret at det ikke giver mening for det enkelte barn og gå i SFO.

Lektiecafe: Vi stiller spørgsmålstegn ved om børn i indskolingen, ud over 30 timer skole uge, også kan rumme lektiecafe. Såfremt børnene skal i skole til kl. 14, mener vi at lektiehjælpen skal ydes inden for dette tidsrum. Man bør overveje om lektiecafé er et tilbud eller er tvunget.

- **Styrelsesvedtægt:** Skolebestyrelsen skal ikke længere fastlægge rammerne for elevernes møde- og sluttider samt principper for



elevernes pauser. Det betyder at det hidtidige arbejde med undervisningens organisering er fjernet fra skolebestyrelsen. Betyder det at disse rammer fremover besluttet centralt og dermed negligerer lokale forhold? Skolebestyrelsen udtrykker her bekymring for skoledagens tilrettelæggelse som indtil nu er under stærk påvirkning af kørselskontorets beslutninger vedr. antallet af ex elevernes afgangsmuligheder fra skolerne. Vil kørselskontoret kunne tilrettelægge således at alle skoler – også skoler på landet – har samme, økonomisk neutrale, muligheder for tilrettelæggelsen af skoledagen? For pausernes vedkommende er de lokale forhold og gode erfaringer med tilrettelæggelsen af disse, ligeledes sat ud af spil.

Med hvilken begrundelse er det nye tiltag for en fjerdedel af pædagogisk råds medlemmers mulighed for indkaldelse til møde? Skolens pædagogiske råd er rådgivende over for skolens leder og har ikke selvstændig status. Netop det forhold er forskellen i forhold til tidligere tiders lærerråd og kan aflæses af det lovforberedende arbejde.

Det kan derfor undre at man med forslaget til ændring af styrelsesvedtægten vil give det pædagogiske råd ret til at begære sig indkaldt (endda et mindretal i rådet) – ikke mindst i betragtning af at det pædagogiske råds møder afregnes konkret i forhold til medgået tid. Derudover er det uhensigtsmæssigt for skolernes planlægning af medarbejderrepræsentanter vælges 1.8.

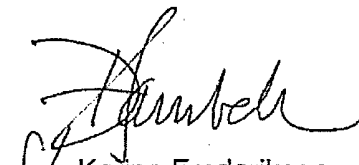
De ovenstående ændringer hænger selvfølgelig sammen med ønsket om en fremadrettet ensretning som vil muliggøre ex. linjemodellens krav til fælles mødetider o.a.

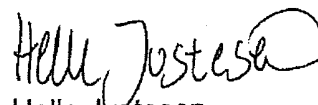
I styrelsesvedtægtsændringsforslaget er det dog stadig skolebestyrelserne der fastlægger valgfag på den enkelte skole. Det må man måske overveje den evt. fremtidige betydning af. Hvis man ønsker en ensretning vedr. møde- og sluttidspunkter, kunne et fælles fodslag om valgfag anses for at være lige så essentielt.

Forslag om indfasningsmodel: Skolebestyrelsen er af den opfattelse af det ikke vil være til elevernes fordel at haste så store indholdsmæssige, strukturelle og ledelsesmæssige ændringer i skolevæsenet igennem på den angivne tid. Skolebestyrelsen anbefaler derfor at man laver en model for indfasning - over år - af



struktur, indhold og ledelse, således at skolerne får mulighed for at løse opgaverne optimalt.


Karina Frederiksen
Skolebestyrelsesformand


Helle Justesen
Skoleleder

1. Indkommet materiale

Vordingborg Kommune, Fællessekretariatet Komp.udv.: Kommunalbestyrelsen J.Nr.:
00.01.00 Sagsbeh.: Rita Stensbjerg

Sagsfremstilling.

KKR Sjælland fremsender referat fra møde den 18. januar 2012.

Bilag

Bilag - Referat fra møde i KKR Sjælland den 18. januar 2012

Beslutning fra Kommunalbestyrelsen den 23-02-2012

Til orientering.

2. Fokus på folkeskolen - forslag til ny skolestruktur pr. 1. august 2012

Vordingborg Kommune, Skoler Komp.udv.: Kommunalbestyrelsen J.Nr.: 17.00 Sagsbeh.:
Lisbeth Mogensen/Thomas Westergaard/Lone Larsen

Lovgrundlag

Folkeskoleloven.

Resumé

Kommunalbestyrelsen besluttede på møde den 24. november 2011 at udsende forslag til ny skolestruktur i offentlig høring med høringsfrist den 26. januar 2012. Forslag til ny skolestruktur fremlægges sammen de indkomne hørings svar til endelig beslutning.

Sagsfremstilling

Et flertal af Kommunalbestyrelsen bestående af Socialdemokraterne, Socialistisk Folkeparti, Det Radikale Venstre og Det Konservative Folkeparti, besluttede i møde den 24. november 2011 at udsende et oplæg om fremtidig skolestruktur med beskrivelse af en række ønskede tiltag i folkeskolen i offentlig høring.

Venstre fremsatte et mindretalsforslag, som ligeledes blev udsendt i offentlig høring.

Efterfølgende har Dansk Folkeparti fremsat et forslag, som dog ikke har indgået i det officielle høringsmateriale, da det ikke blev fremlagt i forbindelse med Kommunalbestyrelsens behandling den 24. november 2011, og forslaget er indbragt som hørings svar.

I efteråret 2010 nedsatte Kommunalbestyrelsen et bredt sammensat politisk udvalg (§ 17, stk. 4-udvalg) med det mandat, at det skulle komme med anbefalinger til, hvorledes Vordingborg Kommune kunne sikre en fortsat kvalitetsudvikling af folkeskolen, herunder at flere unge i Vordingborg Kommune gennemfører en ungdomsuddannelse. Det blev samtidig lagt fast, at projektet i sin helhed var udgiftsneutralt, og at der hverken blev fjernet eller tilført økonomiske midler til det samlede skole- og uddannelsesområde i forbindelse med dette projekt. Derfor skulle projektet sætte fokus på effektiviseringsmuligheder inden for folkeskolen.

I maj 2011 fremlagde § 17, stk. 4-udvalget sin betænkning med i alt 9 anbefalinger for Kommunalbestyrelsen, og Kommunalbestyrelsen besluttede i møde den 26. maj 2011, at Børne-, Unge- og Familieudvalget skulle skabe et samlet oplæg til, hvorledes de 9 anbefalinger kunne realiseres.

Børne-, Unge- og Familieudvalget nedsatte efterfølgende administrative arbejdsgrupper med henblik på at konkretisere anbefalingerne. Fra slutningen af august 2011 til begyndelsen af oktober 2011 arbejdede mere end 60 personer fra skolerne samt Fagsekretariatet for skoler med at beskrive, hvordan anbefalingerne kunne blive til virkelighed.

På Børne-, Unge- og Familieudvalgets møde den 14. oktober 2011 blev fremlagt et samlet notat vedr. virkeliggørelse af de 9 anbefalinger i betænkningen "Fokus på Folkeskolen" med et tilhørende bilagsmateriale med de mange forslag og idéer fra otte nedsatte arbejdsgrupper. Materialet blev sendt til udtalelse hos skolebestyrelser, lokalråd, medudvalg m.fl., og der indkom 49 udtalelser som blev fremlagt ved Børne-, Unge- og Familieudvalgets behandling af den samlede sag og ved Kommunalbestyrelsens behandling den 24. november 2011.

Offentliggørelse af forslag til ændret skolestruktur

Den 30. november 2011 blev forslaget til ændret skolestruktur offentliggjort i Sydsjællands Tidende og Sjællandske med nedenstående tekst:

"Forslaget medfører:

Kommunalbestyrelsens forslag betyder oprettelse af 5 nye skoler

De fem nye skoler er

- **Præstø skole**, der består af tidligere Abildhøjsskoles skoledistrikt og Klosternakkeskoles skoledistrikt med 0.-9. kl. på Abildhøjsskolen,
- **Svend Gønge skolen**, der består af Svend Gønge skoledistrikt og Bårse skoledistrikt med 0.-9. kl. og filial 0.-3. kl. i Bårse
- **Nyråd-Langebæk skolen**, der består af tidligere Langebæksskoles skoledistrikt og Vintersbølle skoledistrikt med 0.-9. kl. i Stensved og filialer med 0.-6. kl. i Mern og i Vinterbølle
- **Vordingborg skole**, der består af tidligere Marienbergs skoles skoledistrikt, Iselingskolens skoledistrikt, Kastrup skoledistrikt og Ørslev skoledistrikt med 0.-9. kl. på Iselinge og filialer med 0.-6. kl. på Marienberg, Kastrup og Ørslev
- **Møn Skole**, der består af tidligere Stege skoles skoledistrikt, Fanefjordsskoles skoledistrikt og Hjertebjergsskoles skoledistrikt. med 0.-9. kl. på Stege og filialer med 0.-6. kl. på Fanefjord og Hjertebjerg

Samtidig betyder kommunalbestyrelsens forslag, at alle nuværende skoler på nær 10. Klasse Centret nedlægges og de nuværende skolers distrikter overføres til de 5 nye skoler, som beskrevet overfor. På matriklerne Klosternakke og Kalvehave vil der ifølge forslaget ikke længere være undervisning fra skoleåret 2012/13. På alle øvrige matrikler vil der fra skoleåret 2012/13 være undervisning som beskrevet overfor. Det fremgår af forslaget, at Kalvehave afdelingen fremadrettet skal anvendes til specialpædagogisk center for børn, der ikke har udbytte af det faglige og sociale fællesskab i det almene skoletilbud.

Når kommunalbestyrelsen den 23. februar har truffet den endelige beslutning om den fremtidige skolestruktur, vil der i løbet af april og maj blive afholdt skolebestyrelsesvalg til de nye skolebestyrelser, som skal fungere fra 1. august 2012. I perioden frem til de nye skolebestyrelser er valgt, vil der blive sammensat "fusionsbestyrelser" som skal varetage opgaver i forhold til forberedelserne for de nye skoler, herunder indgå i processen omkring udpegning af skoleledere mv.

Offentligt møde:

Der afholdes offentligt møde torsdag den 8. december 2011 kl. 19.00 i Langebækhallen, Ålørkevej 2, 4773 Stensved.

Repræsentanter for kommunalbestyrelsens partier vil være til stede og svare på spørgsmål til forslaget.

Indsigelser:

Indsigelser mod forslaget skal afleveres skriftligt til jivi@vordingborg.dk eller sendes med post til Vordingborg Kommune, Valdemarsgade 43, 4760 Vordingborg senest den 26. januar 2012 kl. 12.00.

Supplerende bemærkning

Et mindretal i kommunalbestyrelsen bestående af Venstre fremlagde på kommunalbestyrelsesmødet den 24. november en udtalelse. Selve udtalelsen fremgår af referatet fra kommunalbestyrelsesmødet den 24. november, og udtalelsen er fremlagt sammen med det øvrige høringsmateriale."

Offentlig høring

Efter Kommunalbestyrelsens beslutning den 24. november 2011 blev forslag til Ny skolestruktur (jf. folkeskolelovens § 40, stk. 1, 2) og 3) sendt i offentlig høring fra den 1. december og frem til 26. januar 2012. De indkomne hørings svar behandles på Børne-, Unge- og Familieudvalget den 30. januar forud for endelig beslutning på Kommunalbestyrelsens møde den 23. februar 2012.

Ved en vedtagelse inden den 1. marts 2012 vil beslutning om ændring af skolestruktur kunne træde i kraft for skoleåret 2012/2013.

Der vil på Børne-, Unge og Familieudvalgets møde den 30. januar samtidig blive fremlagt et notat med sammenfatning af høringssvar, som kan indgå i den videre behandling.

Den videre proces

Når der foreligger en beslutning om ændret skolestruktur vil disse blive indarbejdet i vedtægt for Styrelse af Vordingborg Kommunes Skolevæsen. Udkast til denne vedtægt har ligeledes været i høring, og vil med tilpasninger/ændringer på baggrund af ny struktur eller andre indsigelser blive fremlagt til behandling i Børne-, Unge- og Familieudvalget den 19. marts. 2012

Bilag

[Bilag - Forslag fra flertalsgruppen](#)

[Bilag - Venstres ændringsforslag til skolestruktur](#)

[Bilag - Indsigelser-høringssvar til Kommunalbestyrelsens forslag til ny skolestruktur \(335 sider\)](#)

[Bilag - Sammenfattende notat vedr. høringssvar 27-01-2012 - Fokus på folkeskolen](#)

Indstilling

Børne- og kulturdirektør indstiller,

at de indkomne høringssvar gennemgås og drøftes,

at forslag til ny skolestruktur pr. 1. august 2012 oversendes til behandling på Kommunalbestyrelsens møde den 23. februar 2012 med de på mødet fremkomne bemærkninger og eventuelle ændringer heraf på baggrund af de indkomne høringssvar.

Beslutning fra Børne-, Unge- og Familieudvalget den 30-01-2012

Fraværende: Afbud fra Thomas Christfort

Udvalget drøftede de indkomne høringssvar, og udvalget konkluderede, at høringssvarene stort set giver opbakning til de foreslåede kvalitetstiltag.

Samtidig viser høringssvarene, at der er mange kritiske bemærkninger til strukturændringerne, og mange bekymringer for, hvorledes implementeringerne vil blive gennemført.

Udvalget drøftede de mange forhold, der er blevet rejst i høringssvarene.

Udvalget oversender herefter sagen til behandling på Kommunalbestyrelsens møde den 23. februar 2012.

Supplerende sagsfremstilling til møde i Udvalget for Økonomi, Planlægning og Udvikling den 8. februar 2012

På baggrund af de indkomne høringssvar har flertalsgruppen bestående af Socialdemokratiet, Det Radikale Venstre, Socialistisk Folkeparti og Det konservative Folkeparti fremsendt notat af 31. januar 2012 med supplerende bemærkninger til flertalsgruppens forslag til skolestruktur, som Kommunalbestyrelsen i møde den 24. november 2011 vedtog at sende til høring.

Økonomi

De supplerende bemærkninger til flertalsgruppens forslag til skolestruktur vil have følgende økonomisk betydning i forhold til flertalsgruppens oprindelige forslag: En fortsat drift af Klostermakken indtil sommeren 2014 vil medføre en årlig reduktion af det samlede potentiale på ca. 1.5 mio. kr., således at flertalsgruppens oprindelige forslag reduceres fra 9 mio. kr. til 7.5 mio. kr.

Af de supplerende bemærkninger fremgår planer om at tilføre en engangsbevilling på 1 mio. kr.

Samtidig bortfalder anlægsudgifterne til udbygning af Abildhøj på 6 mio. kr. da Klostermakkens lokaler anvendes frem til sommeren 2014.

Bilag

[Bilag - Flertalsgruppens supplerende bemærkninger til forslag til skolestruktur 31-01-2012](#)

Indstilling

Børne- og kulturdirektøren indstiller,

at sagen drøftes.

Beslutning fra Udvalget for Økonomi, Planlægning og Udvikling den 08-02 2012

Fraværende: Afbud fra Henrik Holmer

Et flertal af udvalget bestående af Erling B. Nielsen, Niels Fog, Else-Marie Sørensen, Poul A. Larsen og Birgitte Steen Jørgensen anbefaler flertalsgruppens forslag til fremtidig skolestruktur ændret/justeret i henhold til flertalsgruppens fremsendte notat af 31. januar 2012.

Venstre er ikke enig i det af flertalsgruppen fremlagte forslag til skolestruktur.

Endvidere mener Venstre ikke, at der er taget skyldigt hensyn til de indkomne høringssvar.

Heino Hahn kan ikke anbefale flertalsgruppens forslag til skolestruktur.

Heino Hahn udtrykker, at man burde have adskilt skolestrukturen og specialpædagogisk kompetencecenter, idet der ved flertalsgruppens forslag ikke er taget hensyn til borgerne i Kalvehave.

Beslutning fra Kommunalbestyrelsen den 23-02-2012

Michael Juliussen, Carsten Rasmussen, Carsten Olsen og Asger Diness Andersen blev erklæret inhabile og forlod mødet under sagens behandling.

Borgmesteren meddelte, at Socialistisk Folkeparti ønsker, at 1. stedfortræder A. Farid Faizi deltager som stedfortræder for Michael Juliussen.

Socialdemokraterne ønsker, at 1. stedfortræder Klaus Farnov deltager som stedfortræder for Carsten Rasmussen og 2. stedfortræder Arne Pedersen deltager som stedfortræder for Carsten Olsen.

Venstre ønsker, at 2. stedfortræder Thorstein Pjéttursson deltager som stedfortræder for Asger Diness Andersen. Borgmesteren oplyste, at 1. stedfortræder er forhindret i at deltage på grund af ferie.

Kommunalbestyrelsen godkendte, at Klaus Farnov, A. Farid Faizi, Thorstein Pjéttursson og Arne Pedersen er rette stedfortrædere og deltager i sagens behandling.

Klaus Farnov, A. Farid Faizi, Arne Pedersen og Thorstein Pjéttursson indtog herefter deres pladser.

Borgmesteren fremsætter flertalsgruppens forslag således:

"Borgmesteren fremsætter flertalsgruppens forslag til ny skolestruktur suppleret med de justeringer som fremgår af flertalsgruppens notat af den 31. januar 2012. Forslaget medfører, at der pr. 1. august 2012 oprettes 5 nye skoler, og samtidig medfører forslaget, at alle nuværende skoler på nær 10. Klasse Centret nedlægges og de nuværende skolars distrikter overføres til de 5 nye skoler.

Forslaget indebærer desuden, at de beskrevne tiltag til kvalitetsudvikling igangsættes hurtigst muligt, ligesom forslaget medfører, at ressourcerne på

skoleområdet pr. 1. august 2012 fordeles efter principperne om, at ”pengene følger barnet”, dvs. elevtildelingsmodellen. Forslaget indebærer samtidig, at der i forbindelse med budget 2013 skal fremlægges en samlet plan for anlæg og modernisering/renovering af bygningerne på det samlede skoleområde. Med justeringerne fra flertalsgruppens notat af den 31. januar 2012 bortfalder det umiddelbare behov for udbygning af Abildhøjskolen, og Præstøskolen får ligesom de fire øvrige skoler mulighed for klasseoptimering på tværs af de forskellige matrikler.”

Forslaget blev herefter sendt til afstemning.

For stemte: 17 - B, C, SF, Birthe Helth, Henrik Holmer, Mette Høgh Christiansen, Ib Johansen, Poul A. Larsen, Klaus Farnov og Arne Pedersen.

Imod stemte: 12 – V, DF og Kurt Johansen.

Forslaget herefter tiltrådt.

Borgmesteren fremsætter herefter 2. forslag således:

”Med vedtagelsen af den nye skolestruktur bemyndiges Børne-, Unge og Familieudvalget på førstkommende udvalgsmøde at udpege medlemmerne til de nye valgbestyrelser, således at valget til de nye skolebestyrelser kan iværksættes hurtigst muligt med henblik på, at de nye skolebestyrelser er på plads fra 1. august 2012.”

Forslaget blev herefter sendt til afstemning.

For stemte: 29 kommunalbestyrelsesmedlemmer.

Forslaget herefter tiltrådt.

Dansk Folkeparti mener, at flertalsgruppen har sat demokratiet ud af spil, da ikke alle partier har været med i forhandlinger efter høringsperioden. § 17.4-udvalget besluttede i enighed, at en ny skolestruktur skulle være udgiftsneutral, men i forslaget skal der lån til udbygning på 20-50 mio. kr. Dansk Folkeparti protesterer mod, at Kalvehave ikke har mulighed for at oprette en privat skole.

A. Farid Faizi, Klaus Farnov, Arne Pedersen og Thorstein Pjéttursson veg pladserne og Carsten Rasmussen, Carsten Olsen, Asger Diness Andersen og Michael Juliussen genindtog deres pladser.

Mødet suspenderet kl. 20.00

Mødet genoptaget kl. 20.15

3. Ansøgning om ny anlægsbevilling og frigivelse af rådighedsbeløb til sikker skolevej i forbindelse med ny skolestruktur

Vordingborg Kommune, Direktionen Komp.udv.: Kommunalbestyrelsen Sagsbeh.: Torben Gleesborg/Lisbeth Mogensen

Lovgrundlag

Lov om offentlig veje.

Resumé

Den nye skolestruktur betyder, at nogle skolebørn får nye veje til skole, særligt er der fokus på skolevejen mellem Nyråd og Stensved. Under forudsætning af skolestrukturens vedtagelse vil Teknikudvalget søge at få frigivet 5 mio. kr. til at sikre skoleveje og til at foretage punktforbedringer på andre skoleveje. Teknikudvalget skal sammen med Børne-, Unge- og Familieudvalget beslutte de konkrete projekter.

Sagsfremstilling

I forbindelse med den nye skolestruktur vil Teknikudvalget og Børne-, Unge- og Familieudvalget på deres møder i marts drøfte om skolestrukturen giver anledning til justeringer af prioriteringer i trafikplaner eller direkte bør føre til ombygninger nu for at sikre skolevejene.

Der er særligt i debatten om skolestruktur peget på, at de børn der skal fra Nyråd til Stensved ikke kan benytte en sikker skolevej, hvorfor det forventes, at de to udvalg vil prioritere, at skolevejen sikres hurtigst muligt. Vej og Trafik har vurderet, at der frigives midler til et sådan projekt hurtigt og at en række af de nødvendige tiltag vil kunne etableres allerede ved skolestart i august 2012.

Derfor ønskes der afsat en ramme til sikker skolevej før udvalgene i marts skal træffe beslutning om projekterne, så arbejdet kan igangsættes straks herefter. Det vurderes, at sikring af skolevejen mellem Nyråd og Stensved kan gennemføres indenfor en ramme på 3 til 3,5 mio. kr.

Det vurderes samtidig, at der i udvalgenes prioritering og vurdering af skolevejene kan vise sig at være mindre tiltag som på andre skoleveje kan medvirke til at højne sikkerheden. Derfor foreslås det, at der afsættes i alt 5 mio. kr. til sikre skoleveje, så også andre mindre tiltag kan gennemføres.

Der er ikke afsat midler i budgettet til sikre skoleveje. Anlægsbevillingen på 5 mio. kr. skal derfor dækkes af kassen.

Økonomiske konsekvenser (1.000 kr.)

Bevillingsønske	Konto	2011	2012	2013	2014
Drift					
Anlæg	02 28 23 stednr. 223515		5000		
Afløst drift					
Finansiering					
Drift					
Afsat rådighedsbeløb					
Kassebeholdning	08 22 05		5000		

Indstilling

Borgmesteren indstiller,

at der ansøges om en anlægsbevilling på i alt 5 mio. kr. samt frigivelse af rådighedsbeløb på 5 mio. kr. i 2012, som finansieres af kassebeholdning - gen.

Beslutning fra Kommunalbestyrelsen den 23-02-2012

Indstillingen tiltrådt.

Eva Sommer-Madsen deltog ikke i sagens behandling.

Bilag 14

Interviewguide

Jeg kender beskrivelsen af skolen og til dels sammenlægningen, og jeg er mere interesseret i:

- Folkeskolers interne organisering efter en sammenlægning
- Samspillet/interaktionen i ledelsen og mellem ledelse og medarbejdere
- Muligheder og udfordringer for ledelsen på en sammenlagt skole

Hvordan forløb processen?

- hvor og hvornår opstod ideen?
- hvordan forholdt skolen sig?
- lærere og medarbejdere?
- skolebestyrelse, forældre og elever?

Hvilke argumenter lå til grund for sammenlægningen?

- økonomiske?
- faglige?
- pædagogiske?
- elevtal?
- klassekvotienter?
- geografisk afstand?

Hvilke muligheder gav sammenlægningen?

- udnyttelse af kapacitet?
- frigørelse af økonomiske ressourcer?
- faglig sparring?
- mere effektiv ledelse?

Hvilke udfordringer opstod med sammenlægningen?

- praktiske problemer med flytningen?
- kommunikation med kommunen?
- kontakter og styringsteknologi i kommunen?
- fyringer?
- ny ledelse og samarbejde heri?
- inddragelse af medarbejdere?
- kommunikation til flere matrikler?
- stemning blandt forældre og elever?
- økonomiske omkostninger ved sammenlægningen?
- pædagogiske og faglige omkostninger?
- problemer med geografiske afstande?
- privat- og friskoler?

Hvordan passer de oprindelige argumenter med virkeligheden set i bakspejlet?