

”Hvilke fortællingerne er der om Snedsted Skole, og hvordan kan jeg bruge fortællingerne til at nå mit mål med skolen?”

Birthe Hjortdal 11.11.61

Masterprojekt (XA)

MMPGO1005U.X_E18

Vejleder: Mads Modhorst

Anslag: 113.668

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse	2
Engelsk resume	3
Begrundelse for valg af emnet for min Master	4
Metodeafsnit	4
Beskrivelse af Snedsted Skole og min introduktion til den	8
Indledende analyse af skolen foretaget i efteråret 2015	9
Kvantitativ data – analyse	9
Kvalitativ data – analyse	10
Konklusion på min analyse af Snedsted Skole i efteråret 2015	11
Indsatser for at forbedre personalets faglighed og skolens understøtning af den	11
Program for Læringsledelse	11
Vejledningskorps	12
Indsatser for at forbedre personalets motivation og engagement	12
Fokus på elevresultater	13
Opfølgning på elevresultater	14
Fokus på personalets arbejdsforhold	14
Konklusion på effekten af tiltag gennemført fra 2015 til august 2018	15
Delkonklusion i forhold til at nå mit mål for skolen	16
Begrundelse for at vælge en kommunikationsindsats	17
Interessentgruppernes fortællinger	17
Medarbejdernes fortællinger	17
Uddrag af interviews med to lærere	18
Konklusion på analyse af medarbejdernes fortælling	20
Forældrenes fortælling	20
Uddrag af interviews med to forældre	21
Konklusion på analyse af forældrenes fortælling	22
De professionelle samarbejdspartneres fortælling	22
Uddrag af interviews med samarbejdspartnere	23
KonklusioOn på analyse af samarbejdspartneres fortælling	24
Elevernes fortælling	24
Uddrag af interviews med elever	24
Konklusion på analyse af elevernes fortælling	26
Samlet konklusion på de fortællinger, der findes i mine interessentgrupper	26
Analyse af om en kommunikationsindsats er løsningen på min udfordring	26
Målsætning for min indsats	27
Målgrupper	27
Konklusion omkring mål og målgrupper	28
Valg af kommunikationsstrategier	28
Medievejen	28
Netværksvejen	29
Kommunikationsmodeller. Shannon – Weaver, Laswell, Maletzke	29
Begrundelse for at vælge netværksvejen	30
Word of mouth	32
Refleksion over min valgte strategi og konklusion	32
Ledelsesmæssige refleksioner som arbejdet på min Master har medført	36
Litteraturliste	37

Which stories are told about Snedsted School and can I use these stories to reach my goals for the school?

In 2006 a rapport from the OECD criticized the Danish public school for not being good enough to evaluate the pupil progress. The consequence was introduction of 10 mandatory tests during the public schooling. Politically there is an enormous focus on the results of these tests and the schools and their headmasters are ranked according to the tests. As headmaster I of course want my pupils to make good scores. My chef is very interested in the scores and she regards it as a serious problem that the scores on my school are low. So my problem definition is: **How can I make my pupils better?**

I am the headmaster of an ordinary public school in the northwestern part of Jutland. About 420 pupils in the age of 6 to 16 attend the school.

I was asked to become the headmaster of this school in the spring of 2015, and I started the 1st of August 2015. This is the 4th school I am relocated to with the purpose of "putting things to order". I was given very little official information about the school before I started let alone a clear goal to work towards, so the impression of the school I had before start came from random bits of information from parents, teachers and the municipal management. The stories I was told said that the school management didn't take inquiries from parents seriously, the school management didn't keep word to the employees, the school-administration was in a mess and the pupils' score at exams and national tests were poor.

I started my work by trying to find out whether these stories were representative or not. I looked at the pupils' results and found out that they were indeed under the national score but the pupils were glad to come to school and had good relationships with both each other and the teachers. I invited all the employees – about 100 – to a short conversation about their work conditions and found out that they didn't feel competent to teach in the way that the public school reform for 2014 required, they felt overworked and badly treated because of the lock out of teachers in 2013. They also felt they had lost their right to plan their own worklife.

After these analysis I decided to initiate actions that could both give back the teachers the feeling of selfdetermination, the feeling of being competent and the commitment to those for whom we exist - the pupils and their learning. **My assumption was that these actions concerning the teachers automatically would lead to better teaching and better learning results.**

The actions led to a much improved work environment at the school and a management evaluation in March 2017 showed that there was big satisfaction with my leadership. So everything should have been good except for the fact that the pupils' results almost hadn't improved since I started as headmaster in 2015!

I therefore have chosen to work with the communication in and about the school to see if a positive storytelling about the school can lead to better learning results. I have made 8 small interviews to find out which stories are told by pupils, parents, teachers and the municipal management.

I have analysed the interviews and compared them with different communication theories e.g. Sepstrup, Michala Schnoor, Åkerstrøm and more to find out whether or not a communication solution is the answer to my initial problem: The poor learning results of my pupils.

"Hvilke fortællingerne er der om Snedsted Skole, og hvordan kan jeg bruge fortællingerne til at nå mit mål med skolen?"

Begrundelse for valg af emnet for min Master.

I 2006 kom OECD med en rapport, som kritiserede den danske folkeskolen for ikke at være god nok til at evaluere elevernes faglige udbytte af undervisningen. Det igangsatte store forandringer. Et bredt politisk flertal vedtog samme år at indføre 10 nationale test i løbet af elevernes skoletid. I løbet af de næste fire år blev testene udviklet og afprøvet, og i 2010 afholdtes der for første gang nationale test på alle folkeskoler. Næste step i udviklingen hen mod større fokus på elevernes læring var indførelsen af læringsmål i stedet for undervisningsmål. Det skete med reformen i 2014. I dag er der overvældende fokus på elevernes resultater i afgangsprøverne og i nationale test. Skolerne rankes efter resultaterne og belønnes økonomisk, hvis de forbedrer dem. Skolerne vurderes på resultaterne, og som skoleleder vurderes man på dem. Derfor er jeg som alle andre skoleledere interesseret i at hæve det faglige niveau på min skole. Da jeg startede som leder på skolen i 2015 kunne jeg konstatere, at resultaterne var under landsgennemsnit. Derfor igangsatte jeg en række ledelsesmæssige tiltag for at løfte niveauet. Efter tre år kan jeg konstatere, at niveauet stort set ikke har ændret sig. Det undrer mig. Jeg har ved hjælp af teorier om strategisk selvledelse, tillidsbaseret ledelse og ledelse af fagprofessionelle foretaget ændringer på skolen. Det har haft en god effekt på arbejdsmiljøet og på de fortællinger, jeg nu hører om skolen men ikke på elevernes faglige resultater. Mit mål for skolen er at løfte elevernes faglige niveau. Det mål har jeg ikke nået. Jeg må konkludere, at jeg enten må sætte spørgsmålstejn ved de anvendte teorier eller ved min egen praksis. Jeg vælger at gøre det sidste, og vil i denne opgave se på, hvordan jeg kan ændre min praksis i forsøget på at nå mit mål med skolen. Det vil jeg gøre ved at undersøge de fortællinger, der lige nu findes om skolen og se på, hvordan jeg strategisk kan bruge dem, så eleverne opnår bedre resultater i nationale test og ved afgangsprøverne.

Min skolechef har stor fokus på resultater af nationale test og prøveresultater og i forbindelse med en nylig afholdt kvalitetssamtale mellem hende og skolens ledelsesteam pointerede hun flere gange, at min skolens resultater kræver særlig opmærksomhed. Derfor er min problemformulering:

"Hvordan kan jeg hæve elevernes faglige niveau på min skolen?"

Metodeafsnit

I min opgave vil jeg:

- beskrive min skole og baggrunden for, at jeg blev leder på den
- beskrive den analyse jeg lavede af situationen på skolen, da jeg startede i august 2015 og de tiltag jeg igangsatte som konsekvens af analysen
- analysere den nuværende situation ved hjælp af kvantitative data og korte interviews med repræsentanter for skolens interessentgrupper
- formulere en fremadrettet strategi

I min indledende analyse af skolen anvender jeg Anders Raastrup Kristensen og Michael Pedersen teorier om strategisk selvledelse som beskrevet i bogen "Strategisk Selvledelse. Ledelse mellem frihed og forretning." Jeg har brugt den teori, fordi det giver mig begreber, hvormed jeg kan anskue min virksomhed. Jeg havde brug for at vurdere min organisations performance, og derfor var det vigtigt for mig at blive helt skarp på, hvem den skulle performere i forhold til. Eller sagt mere enkelt, hvad er formålet med min organisation? For hvis skyld findes den? Og hvordan leverer den i forhold til sit formål og til dem, der skal modtage ydelsen. Raastrup og Pedersen bruger begrebet "forretning" til at beskrive dette. "Forretningen er det grundlag, som medarbejderne skal stå på og handle i forhold til. Forretningen er den kobling af mennesker, viden, teknologi, innovation og ledelse, der udgør den værdiskabende kerne i virksomheden"¹ Derfor er en del af min indledende analyse også en analyse af de kvantitative data på elevernes performance, fordi den "værdiskabende kerne" i min organisation er elevernes læring. Begrebsapparatet fra "Strategisk Selvledelse" tydeliggjorde også for mig, hvordan jeg kan evaluere min egen indsats som leder, fordi den præciserer: "Ledelse skal være rettet mod det at skabe resultater for virksomhedens forretning, hvorved effekten af ledelsehandlingen skal måles på, om lederen får medarbejderne til at opnå resultater for forretningen."² Udover at skærpe min opmærksomhed i forhold til den opgave, som min organisation har og fokusere på, hvad succeskriteriet er for min ledelse, giver teorien mig en måde, hvorpå jeg kan lede mit personale, så de på en gang oplever frihed og selvbestemmelse og alligevel arbejder frem mod det fælles mål. Det essentielle er, at alle medarbejdere er bevidste om organisationens mål eller det, som Raastrup og Pedersen kalder "virksomhedens forretning: "Denne forståelse for virksomhedens forretning skal være udgangspunktet for medarbejdernes måder at arbejde på, sætte mål og handlinger på."³ Og min ledelsesopgave er bl.a. at sikre at medarbejderne kender målet og ved, hvornår de har opnået dem: "Det er lederens opgave i sin ledelse at understøtte, at medarbejderne ved, hvilke resultater de skal opnå, og hvornår de har opnået dem."⁴ Teorierne om strategisk selvledelse er dermed forståelsesrammen for min organisations mål, mit personales opgave og min ledelsesopgave, samtidig bliver det også en del af grundlaget for den måde, hvorpå jeg løser min ledelsesopgave i forhold til personalet.

Jeg har i forbindelse med den kvalitative analyse af min organisation anvendt Karina Sehesteds teori om reformer i ledelse af fagprofessionelle⁵ og Mike Dent og Stephen Whiteheads⁶ beskrivelse af fagprofessionelles selvopfattelse som forståelsesramme for de samtaler, jeg

¹ Anders Raastrup Kristensen og Michael Pedersen. Strategisk Selvledelse, Gyldendal 2013, p. 53

² Anders Raastrup Kristensen og Michael Pedersen. Strategisk Selvledelse, Gyldendal 2013, p. 123

³ Anders Raastrup Kristensen og Michael Pedersen. Strategisk Selvledelse, Gyldendal 2013, p. 52

⁴ Anders Raastrup Kristensen og Michael Pedersen. Strategisk Selvledelse, Gyldendal 2013, p. 161

⁵ Sehested, Karina (2008): Nye lederroller til institutionslederne i kommunerne. I: Torfing, J. (red.): Ledelse efter strukturreformen – sådan tackles de nye udfordringer. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag, København.

⁶ Dent, M., S. Whitehead, B. Misztal (2013): Introduction: Configuring the new professional and trusting the professional: a managerial discourse for uncertain times. I: Dent & Whitehead (Eds): Managing Professional identities: Knowledge, Performativity and the "New" Professional. Routledge.

havde med mit personale, fordi jeg på den måde kunne "afprivatisere" deres oplevelser og se dem i et samfundsmæssigt og tidsmæssigt perspektiv og dermed bedre forstå dem og anerkende deres oplevelse af egen situation.

I forbindelse med prioritering af de indsatser, som jeg igangsatte på skolen har jeg udover Raastrup og Pedersen teori om strategisk selvledelse anvendt Karina Sehested teori om de forskellige lederroller, som den kommunale leder bevæger sig imellem, og jeg har ligesom i foregående afsnit anvendt Dent og Whiteheads teori om de nye krav til de fagprofessionelle. De to teorier har jeg anvendt både for at afstemme min egen ageren i forhold til medarbejdernes selvopfattelse for at opnå størst mulig følgeskab til min målsætning, men også for agere bevidst som både personaleleder og organisationsleder.

I analysen af den situation, som er på skolen, nu i efteråret 2018 efter at jeg har været leder i godt tre år, og hvor forskellige tiltag for at nå min målsætning om et bedret fagligt niveau for eleverne har været i gang, bruger jeg kvantitativ data på elevernes præstationer gennem de sidste tre år og kvantitativ data fra en APV (arbejdspladsvurdering) og fra en nyligt foretaget lederevaluering. Jeg anvender endvidere kvalitativ data fra otte korte interviews, som jeg har foretaget med to repræsentanter for hver af skolens interessentgrupper: elever, forældre, medarbejdere og professionelle samarbejdspartnere. Jeg vil interviewe to elever, to lærere, to forældre og to professionelle samarbejdspartnere. Min begrundelse for denne udvælgelse er, at "Grundlæggende er der tre centrale områder af kommunikationsaktiviteter i en organisation: ledelseskommunikation, markedskommunikation og organisationskommunikation"⁷ Jeg anser den kommunikation, der foregår i forældregruppen og blandt vores professionelle samarbejdspartnere for markedskommunikation, og den der foregår blandt medarbejderne for organisationskommunikation. Den kommunikation, der foregår blandt eleverne, er både markeds- og organisationskommunikation. Ved at analysere de fortællinger, jeg får kendskab til via mine interviews håber jeg at kunne målrette skolens og min egen kommunikation til de forskellige interessentgrupper. De interessentgrupper, som jeg har valgt at interviewe, er både afsendere af de fortællinger, der findes i øjeblikket og potentielle modtagere af nye fortællinger. Jeg har foretaget de otte interviews på mit kontor på skolen. Jeg spurgte åbent ud i elevråd, skolebestyrelse og medarbejdergruppen, om nogen havde lyst til at lade sig interviewe i forbindelse med min opgave. Jeg vurderede, at det ville være svært at sige nej, hvis jeg spurgte nogen personligt. Jeg er bevidst om, at der er et asymmetrisk magtforhold imellem mig og dem, jeg interviewer, som kan gøre det svært for dem at svare ærligt, og det bliver særligt vanskeligt, da jeg også spørger ind til deres syn på ledelsen. Den udfordring forsøgte jeg at imødegå ved at italesætte det før start og ved at pointere, at interviewsene ikke skulle bruge i forhold til mit arbejde som leder men i forhold til et uddannelsesforløb, som jeg var i gang med. Jeg forklarede i forbindelse med min forespørgsel, hvilke spørgsmål jeg ville stille og antager, at de der ikke havde lyst til at snakke om bl.a. mig som leder, ikke ville melde sig. De to fagprofessionelle, som jeg interviewede, var tilfældigvis på skolen, og da forholdet mellem dem og mig ikke var et leder – medarbejderforhold, spurgte jeg dem personligt.

⁷Heider, Jørn et. al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag 2009 p. 270

Som overordnet forståelsesramme af, hvordan mine interessenter opfatter skolen og alle de forskellige opgaver, som skolen løser, anvender jeg Niels Åkerstrøm Andersen polyfone blik på organisationer. Åkerstrøm skriver: "...at den enkelte velfærdsorganisation over tid kobles til flere og flere funktionssystemer."⁸ Nogle af de funktionssystemer, som skolen er koblet til udover undervisningens og pædagogikkens, er omsorg, sundhed, etik og økonomi.

I forbindelse med analysen og forståelsen af mine interessenters fortællinger anvender jeg Maletzkes teori om faktorer, som han mener, er afgørende for det budskab, som afsenderen sender. Det er forhold som afsenderens billede af sig selv, afsenderen som en del af et team eller en arbejdsgruppe, afsenderen som en del af den institution, vedkommende arbejder i, afsenderen og tryk fra offentligheden og afsenderens sociale omgivelser⁹. Og jeg anvender Michala Schnoors teori om klubmetaforer. Teorien er, at der på alle arbejdspladser er en række klubber – underforståede naturligvis- som medarbejderne abonnerer på. "Alle disse klubber har etiske kodekser og spilleregler for adfærd og har dermed betydning for, hvordan vi ser os selv og andre, og hvad vi mener, er rigtigt og godt at gøre i forskellige situationer".¹⁰ Ligesom Schnoors teori om eksternaliserende sprogbrug gav mig en forståelse for nogle aspekter af personalets fortællinger.¹¹

Via analyse af data og interviews undersøger jeg, om der er sket en forandring i forhold til både de data og de fortællinger, som jeg stiftede bekendtskab med, da jeg startede. Ud fra det billede jeg får af min organisation, som den ser ud i efteråret 2018, vil jeg lave en fremadrettet strategi.

På baggrund af den analyse, jeg laver i efteråret 2018, som viser, at der ikke er sket noget større ændring i elevernes resultater, men som også viser, at trivslen og troen på egne kompetencer blandt medarbejderne er steget markant, og at der nu fortælles langt mere positive fortællinger om skolen, vælger jeg som fremadrettet strategi med begrundelse i Karina Sehesteds teori om lederroller og Cees B.M. van Riels teorier om betydningen af organisationers kommunikation en kommunikationsindsats. **Jeg har på skolen stadig en tilstand, som jeg ønsker ændret, og jeg vil finde ud af, om jeg via kommunikation kan ændre tilstanden.** Karina Sehested skriver i kapitlet "Nye lederroller til institutionsledere i kommunerne"¹², at kommunale ledere for at skabe kvalitet må arbejde med en interaktion mellem specialiseret og situeret viden. Den specialiserede viden besidder jeg qua min grunduddannelse, erfaring

⁸ Andersen, N.Å. (2014) "Fra homofone til kommunikationsafsøgende organisationer – At finde nye muligheder i konflikter og paradokser" i Andersen, N. Å. & Justine Grønæk Pors "Velfærdsledelse – Mellem styring og potentialisering" p. 140

⁹ Heider, Jørn et. al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag 2009

¹⁰Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 6.2

¹¹ Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 6.3 "...eksternaliserende sprogbrug skaber en afstand mellem person og problem Eksternalisering skal således forstås som det at gøre problemerne eksterne og give dem en selvstændig eksistens adskilt fra personen. Problemet gøres til objekt eller et fælles tredje, der kan udforskes, og som det er muligt at gøre noget ved."

¹² Sehested, Karina (2008): Nye lederroller til institutionslederne i kommunerne. I: Torfing, J. (red.): Ledelse efter strukturreformen – sådan tackles de nye udfordringer. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag. København.

og efteruddannelse, den situerede viden besidder skolens brugere og samarbejdspartnere. Hvis jeg får kendskab til den viden, kan jeg bruge den i min kommunikation om skolen. I kapitlet "Corporate Communication – et integreret perspektiv" skriver Cees B.M.van Riel: "... grundlæggende influerer kommunikationen på organisationsdeltageres og iagttageres opfattelse af organisationen og dens aktiviteter og har dermed også indflydelse på organisationens image, brand og omdømme."¹³ Min antagelse er, at det kan medvirke til at løfte elevernes faglige præstationer, hvis jeg kan forbedre skolens omdømme, da det vil give øget elevtilgang og dermed øgede ressourcer, det vil tiltrække dygtige lærere og pædagoger, og det vil øge elevernes motivation at gå på en skole med et positivt omdømme. Jeg har altså en udfordring, som jeg vælger at anskue som en kommunikationsudfordring. Ifølge Sepstrup (2006) er et kommunikationsproblem en udfordring, der kan løses via kommunikation.

I planlægningen af min kommunikationsstrategi anvender jeg Sepstrups teori om kampagner¹⁴. Strategien indeholder en vurdering af, om en kommunikationsstrategi er den rigtige løsning, beskrivelse af mål og målgrupper og vurdering af kommunikationsmodeller og kommunikationsformer. Ifølge Sepstrup er kriterierne for at lykkes med en kampagnestrategi følgende: "På baggrund af organisationens overordnede mål skal en kampagnestrategi ud over en situationsanalyse præcisere de ønskede ændringer i form af mål og målgrupper."¹⁵ I mine overvejelser omkring kommunikationsstrategier anvender jeg endvidere Shannon – Weaver, Laswell og Maletzke.¹⁶ I min konklusion anvender jeg Michala Schnoors teorier om, hvordan fortællinger opstår og lever i organisationer.¹⁷

Beskrivelse af Snedsted Skole og min introduktion til den.

Jeg er skoleleder på Snedsted Skole i Thisted Kommune. Snedsted Skole er en folkeskole med ca. 420 børn. Jeg har været leder på skolen siden 1. august 2015. Jeg blev overflyttet til skolen i forbindelse med en lederrokade i kommunen. Det var 4. gang inden for 5 år, jeg blev bedt om at overtage ledelsen på et nyt sted, og eftersom der åbenbart i forvaltningen var en tillid til, at jeg kunne noget særligt som leder, kunne man forestille sig, at jeg ved overtagelsen af skolen ville få en nøje beskrivelse af de udfordringer, man ønskede, at jeg skulle tage fat på at løse. Det fik jeg ikke. Lederrokaden var planlagt af en skolechef, som stoppede, før den blev effektueret, og den nye chef havde ikke nogen baggrund for at vurdere rokadens relevans.

¹³ Riel, Cees B.M. van Corporate Communication – et integreret perspektiv i: Heider et al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag p. 269

¹⁴ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", (kapitel 6 – 8)

¹⁵ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", p. 190

¹⁶ Heider, Jørn (2009): "Klassisk Kommunikation" i: Heider et al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag

¹⁷ Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, kap. 2 + 6

En forvaltningsmedarbejder mig helt uofficielt, at han havde set på skolens prøveresultater og resultater i nationale test i forbindelse med udformning af skolens kvalitetsrapport, og at de ikke så godt ud. Lederen af PPR sagde til mig i forbindelse med en samtale, vi havde om et helt andet emne, at hun var så glad for, at jeg skulle overtage ledelsen af Snedsted Skole, for der trængte virkelig til, at der kom mere styr på skolens specialafdeling. I sommerferien, før jeg startede, blev jeg ringet op af en medarbejder, som opsagde sin stilling, fordi "ledelsen ikke var til at regne med og ikke holdt de løfter, de gav", og en forælder, jeg tilfældigt mødte, sagde, at hun håbede, at det nu blev anderledes på skolen, for i forældregruppen havde man en oplevelse af, at henvendelser til ledelsen ikke blev taget alvorligt, og at der ikke blev handlet på de problemer, som forældrene oplevede.

Det var det opdrag, jeg fik, før jeg overtog ledelsen af en skole med ca. 100 medarbejdere. Skolens fire vigtigste interessenter er forvaltningen, personalet, forældrene og eleverne. Jeg havde en oplevelse af, at tre ud af fire havde en negativ opfattelse af skolen og dermed en negativ fortælling om skolen. Virkeligheden er de fortællinger, vi møder. Jeg havde svært ved at tro på den virkelighed, jeg fik præsenteret via fortællingerne, som den eneste virkelighed og satte mig for at undersøge fortællingerne nærmere.

Indledende analyse af skolen foretaget i efteråret 2015

Betingelsen for at kunne lykkes med sin opgave, er at vide hvori opgaven består, og hvad målet for den er, så jeg startede mit arbejde med at få et overblik over, hvordan det faktisk så ud med det faglige niveau og elevernes trivsel. Det kunne jeg forholdsvis enkelt gøre ved at undersøge kvantitative data i form af testresultater og resultater af trivselsmålinger. Derudover forsøgte jeg at finde ud af, hvordan personalet trivedes. Det gjorde jeg ved i løbet af de første tre måneder at afholde en samtale på 10 – 15 minutter med hver eneste medarbejder. Før mødet sendte jeg følgende to spørgsmål ud til hver enkelt medarbejder: "Hvad har du brug for af mig som leder for at kunne lykkes med din opgave her på skolen?" Og "hvad skal jeg vide om dig som medarbejder for at kunne hjælpe dig med at lykkes med din opgave?"

I første omgang koncentrerede jeg mig altså om at få et overblik over elevernes faglighed og trivsel og over medarbejdernes selvopfattelse og trivsel på arbejdspladsen. Jeg valgte at have fokus på de to områder, fordi elevernes faglighed og trivsel er det, "forretningen", skolen, skal levere på jf. Raastrup og Pedersen. Jeg ville finde ud af, om skolen "leverede varen". Jeg gennemførte samtaler med alle medarbejdere for at få overblik over, hvordan jeg bedst kunne støtte dem i at bidrage til den fælles forretning – nemlig at nå skolens mål, fordi ledelse handler om at opnå mål gennem andre. For at kunne lede mod at nå skolens mål, måtte jeg 1 – få sat klare mål ud fra viden om elevernes resultater, 2 – sikre mig at medarbejderne var i stand til at nå målene.

Kvantitativ data – analyse

Et af folkeskolereformens mål er, at 80% af alle elever i folkeskolen skal ligge i de tre øverste kategorier i de nationale test i både læsning og matematik. De tre kategorier hedder "god

præstation", "rigtig god præstation" og "fremragende præstation". Tallene for Snedsted Skole og landsgennemsnit var:

Skoleår	Læsning. Snedsted	Læsning. Landsgennemsnit	Matematik. Snedsted	Matematik. Landsgennemsnit
11.12	55,7%	70%	56,3%	61%
12.13	58,5%	71%	61,0%	64%
13.14	57,1%	71%	59,2%	64%
14.15	60,7%	71%	59,3%	70%

Det fremgår tydeligt af tallene, at det faglige niveau på Snedsted Skole var lavt. Det lå ret langt fra 80% - målsætningen og også en del fra landsgennemsnittet. Jeg fik altså bekræftet min antagelse om, at der var behov for at løfte elevernes faglige niveau.

Skal man trives for at lære noget? Eller skal man opleve, at man lærer noget for at trives i skolen? Uanset hvordan man vender det, er der dog enighed om, at trivsel og læring hænger sammen. Derfor valgte jeg også at undersøge elevernes faglige og sociale trivsel.

Skoleår	Faglig trivsel. Snedsted	Faglig trivsel. Landsgennemsnit	Social trivsel. Snedsted	Social trivsel. Landsgennemsnit
14.15	90,8%	89%	93%	92%

Tallene viste, at den faglige trivsel og den sociale trivsel lå rigtig flot. Jeg konkluderede derfor, at elevernes dårlige faglige niveau ikke var en konsekvens af dårlig trivsel med fx mobning og en følelse af at stå uden for fællesskabet. Det var heller ikke et tegn på, at eleverne ikke havde lyst til at lære og ikke syntes om den faglige undervisning. Jeg konkluderede derfor, at elevernes lave faglige niveau var en konsekvens af den undervisning, der blev leveret på skolen. Derfor blev det ekstra vigtigt for mig at høre, hvad personalet mente, de havde brug for for at kunne løse deres opgave.

Kvalitativ data – analyse

Som kvalitativ data brugte jeg mine samtaler med medarbejderne. Deres udsagn kunne deles op i to kategorier. Den ene handlede om deres egen oplevelse af faglige kvalifikationer og skolens faglige miljø, den anden handlede om, hvordan de trivedes med deres arbejde et år efter folkeskolereformen og lærerlockout'en.

Samtalerne viste, at jeg skulle adressere to problemstillinger. 1. Det faglige miljø på skolen skulle styrkes, og det pædagogiske personale skulle opkvalificeres, så de følte sig kompetente til at løse deres opgave. 2. Personalet skulle have gejsten og arbejdsglæden tilbage og føle sig respekterede som fagprofessionelle på nye vilkår.

Konklusion på min analyse af Snedsted Skole i efteråret 2015

På trods af at det, som Karina Sehested kalder tre reformbølger i ledelse af fagprofessionelle, allerede havde ramt folkeskolen, nemlig decentralisering med større ledelsesmandat til skolelederen, NPM med fokus på målstyring og kontrol og demokratisering med fokus på brugere og brugerinddragelse, så havde mange lærere stadig et billede af sig selv som autonome professionelle. De så sig selv som eksperter, der ved bedst og varetager samfundets interesser og derfor skal have selvstyring og monopol på opgaverne¹⁸. Mike Dent og Stephen Whitehead skriver i "Configuring the "new" professional", at den respekt, tillid og anseelse, som fagprofessionelle har haft via deres profession, ikke længere automatisk er til stede. I stedet må lærere og andre fagprofessionelle gøre sig fortjent til den via deres performance¹⁹. Det var blevet meget tydeligt med reformen og lov 409, og følte som et tab for især de lidt ældre lærere. Lov 409 er den lov, der blev vedtaget i Folketinget i foråret 2013, da det ikke lykkedes for Danmarks Lærerforening og Kommunernes Landsforening at blive enig om en arbejdstidsaftale. Lærernes arbejdsforhold styres således via en lov og ikke via en overenskomst. Loven giver i forhold til tidligere overenskomster skolelederen større ledelsesmandat.

Det pædagogiske personale skulle løftes fagligt, og der skulle skabes et fagligt læringsmiljø på skolen, som kunne understøtte lærernes og pædagogernes opgaveløsning. Samtidig skulle der gøres en indsats, så personalet igen fik ejerskab til skolen og følte sig forpligtede på skolens og reformens målsætning. **Jeg antog dengang, at indsatser på de to områder ville medføre, at elevernes resultater automatisk ville forbedre sig. Så min strategi var at mobilisere det pædagogiske personale både fagligt og på motivation og engagement for at løfte eleverne fagligt.**

Indsatser for at forbedre personalets faglighed og skolens understøtning af den.

Program for Læringsledelse (fremadrettet benævnt PFL): Thisted Kommune deltager sammen med 13 andre danske kommuner i et Mærks – støttet udviklingsprojekt, som har til formål at understøtte implementeringen af Folkeskolereformen ved at udvikle folkeskolens professionelle læringsfællesskaber og understøtte og uddanne dem i brug af data og evidensbaseret

¹⁸ Sehested, Karina (2008): Nye lederroller til institutionslederne i kommunerne. I: Torfing, J. (red.): Ledelse efter strukturreformen – sådan tackles de nye udfordringer. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag, København.

¹⁹ Dent, M., S. Whitehead, B. Misztal (2013): Introduction: Configuring the new professional and trusting the professional: a managerial discourse for uncertain times. I: Dent & Whitehead (Eds): Managing Professional identities: Knowledge, Performativity and the "New" Professional. Routledge.

viden på skoleområdet. Projektet startede i efteråret 2015, samtidig med at jeg startede som leder på Snedsted Skole. Jeg så projektets formål med at understøtte de professionelle læringsfællesskaber som et sted for tilegnelse og deling af viden som den mulighed for den fælles opkvalificering, som personalet ønskede. Projektet startede med en kortlægning, som viste, at ikke bare det faglige niveau, men også den faglige trivsel var lav i nogle klasser i forhold til gennemsnittet for de øvrige klasser, som deltog i projektet. Da ledelsen sammen med skolebestyrelse og personalet havde analyseret kortlægningen var alle enige om, hvad det overordnede mål for Snedsted Skole skulle være nemlig, **at løfte elevernes faglige niveau**. Karina Sehested skriver i kapitlet "Nye lederroller til institutionsledere i kommunerne", at den kommunale leder bevæger sig mellem fire forskellige roller som leder. Som faglig udviklingsleder, manager, driftsleder og netværksleder. I denne situation forsøgte jeg at være netværksleder, som inddrager skolens aktører i beslutningen om skolens mål, men da jeg valgte at præsentere skolens kvantitative resultater som baggrund for beslutningen, blev det næsten umuligt at vælge anderledes. Men eftersom Folkeskolereformen har fastsat 80% - målet, følte jeg mig forpligtet til at agere fagprofessionel leder, der leder qua sin ekspertise. **Ved at gøre dette var jeg med til at skabe en ny fortælling om skolen, en fortælling om, at eleverne ikke blev dygtige nok**, og at det derfor var nødvendigt at gøre noget andet end det, man hidtil havde gjort. Senere i min opgave vil det via mine interviews vise sig om den fortælling om elevernes dårlige faglige niveau, fik genklang hos skolens interessenter og blev den foretrukne fortælling om Snedsted Skole.

Kortlægningen viste også, at det pædagogiske personale oplevede, at de havde et godt samarbejde om eleverne og deres undervisning, så jeg var optimistisk med hensyn til udbyttet af arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber. Som en del af indsatsen for at øge personalets faglighed indførte vi i ledelsen to årlige læringsamtaler med alle teams, hvor vi havde fokus på brug af data i forhold til klassens og den enkeltes elev faglige udvikling og på det pågældende års særlige indsatsområde. Sammen med personalet satte vi mål og lavede handlingsplaner for både klasser og elever.

Vejledningskorps: For at understøtte personalets opgave med at løfte fagligt og forbedre den faglige trivsel blandt eleverne, oprustede jeg på skolens vejlederkorps. Jeg sørgede for, at både læse-, matematik-, lærings- og AKT* - vejledere fik mere tid til vejledning og fik tiden skemalagt. Samtidig lavede jeg sammen med vejlederne funktionsbeskrivelser for deres opgave med tydelige handleplaner og målsætning. Jeg fik over for resten af personalegruppen præciseret, at ansvaret for og undervisningen af den enkelte elev i klassen ligger hos faglæreren, men at der er mulighed for supervision, sparring, didaktisk vejledning og rådgivning hos vejlederne. På den måde håbede jeg, at skolens dygtige vejledere kunne opkvalificere deres kollegaer. * AKT står for Adfærd, Kontakt og Trivsel. Vejlederne arbejder med klasses trivsel og trivsel for de børn, der af den ene eller anden grund står i nogle udfordringer.

Indsatser for forbedre personalets motivation og engagement.

I forbindelse med Lov 409 blev der på Snedsted Skole ligesom på de fleste andre skoler indført fast mødetid for lærerne, samtidig finansieredes en del af reformens øgede timetal ved, at mange lærere skulle læse flere undervisningstimer, end de var vant til. De to faktorer var medvirkende til, at lærerne blev ramt på både deres oplevelse af selv at kunne planlægge og organisere deres arbejde og på deres selvopfattelse som fagprofessionelle. De følte sig ufrie og devalueret som fagprofessionelle. Det skulle jeg forsøge at gøre noget ved. For at nå skolens mål ønskede jeg:

1. At lærerne skulle få fokus væk fra sig selv og deres situation og hen på dem, skolen er til for, nemlig elever og forældre og hen på at nå skolens mål.
2. At lærerne skulle opdage, at de stadig havde en stor grad af frihed og mulighed for selvledelse.
3. At de skulle genvinde tillid til "systemet"
4. At de sammen med ledelsen skulle finde løsninger på de udfordringer, skolen havde i forhold til levering af kerneopgaven

Fokus på elevresultater

En betingelse for at kunne arbejde hen mod målet er at kende og anerkende det. Da vi havde resultaterne af den første PFL – kortlægning i november 2015, præsenterede jeg den på skoleniveau for hele det pædagogiske personale. En del lærere har haft modstand mod at bruge resultaterne af nationale test og trivselsmålinger. De har sørget for, at eleverne deltog, fordi det er lovbestemt, men jeg oplevede faktisk lærere, som aldrig havde været inde og se på elevernes resultater og altså ikke havde brugt dem til evaluering af deres egen undervisning og planlægning af den fremtidige indsats. Dent og Whitehead skriver, at i modsætningen til tidligere, så er den fagprofessionelles egen vurdering af performance ikke længere nok. Performance skal kunne måles i forhold til data og evidens, og at det er i forhold til denne videnskabelighed, at den fagprofessionelle skal vurderes. Så ved at insistere på, at lærerne forholdte sig til data, forsøgte jeg at lede dem over i denne professionsforståelse. Men for nogens vedkommende var det altså første gang, de så, hvordan eleverne oplevede undervisningen i deres fag. Der var meget stille under min gennemgang. Selvom resultaterne var på skoleniveau, var det tydeligt, at alle følte sig ansvarlige for dem. Jeg sagde ikke så meget på mødet, men lod tallene stå og råbe lidt, jeg ønskede, at personalet skulle opleve, at vi faktisk var i krise i forhold til opgave, vi skal løse, og at der var brug for fælles og målrettet indsats. Efterfølgende på mødet fik lærerne udleveret resultaterne for deres klasser, og de sad i deres teams og gennemgik dem sammen. Der var en fortættet stemning på skolen den aften, der var ingen, der snakkede om, hvor svært det var blevet at være lærer pga. reform og lov 409, jeg oplevede for første gang siden min start på skolen, at al tale drejede sig om elever og undervisning. Det var ret fantastisk, og jeg følte, at jeg var lykkedes med at få lærerne til i hvert fald for en kort bemærkning kollektivt at flytte fokus fra dem selv til elevernes læring. Efterfølgende var det ikke svært at blive enige om, at vores alles fælles mål måtte være at løfte det faglige niveau. Vi satte sammen mål for, hvordan vi gerne ville, at kortlægningen skulle se ud i 2017.

Opfølgning på elevresultater

Efterfølgende afholdt ledelsen læringsamtaler med alle klasseteams med udgangspunkt i elevernes resultater i nationale test. På læringsamtalerne konkretiserede vi skolens målsætning for hver enkelt klasse og i nogle tilfælde også for enkelte elever.²⁰ Selvom lærerne følte, at noget af deres frihed var blevet taget fra dem med Lov 409, så var det jo stadig sådan, at lærerne var stort set 100% selvledende i forhold til tilrettelæggelse og gennemførelse af deres undervisning. Det, vi gjorde på læringsamtalerne, var at målrette lærernes selvledelse i forhold til skolens mål.²¹ Med nogle teams aftalte vi konkrete handlingsplaner og fastlagde regelmæssige evalueringsmøder for at understøtte dem i deres opgaveløsning. På læringsamtalerne fik vi således sat fokus på skolens mål men også på, at lærerne stadig er selvledende i forhold til, hvordan opgaven løses, så længe den fører til målet. På de efterfølgende MU – samtaler var udgangspunktet også skolens målsætning og den enkelte medarbejders opgaveløsning i forhold til den. MUS gav mig mulighed for at pointere, at den enkelte medarbejders udvikling skulle ses i lyset af, hvad skolen havde brug for for at lykkes med den fælles opgave. Jeg talte med hver enkelt medarbejder om, hvad vedkommende så som mål for sin arbejdsopgave, hvad hun lavede, og hvordan hun arbejdede for at bidrage til målet. Jeg henledte medarbejdernes opmærksomhed på, at skolen ikke er lærernes og pædagogernes skole, men samfundets skole, og at vi som skole eksisterer for nogen skyld. Lærere og pædagoger er optagede af deres faglighed, derfor var det vigtigt at italesætte, at faglighed er vigtig for at nå vores mål, men den er ikke et mål i sig selv. De følgende år har jeg endvidere brugt både læringsamtaler og MUS som en mulighed for at give medarbejderne feedback på indgåede aftaler og opnåede mål.

Fokus på personalets arbejdsforhold

Jeg overtog et skoleår, hvor alt var planlagt af en anden leder, så det var ikke muligt at foretage store ændringer i dagligdagen, derfor brugte jeg mit første år på at arbejde med personalets mindset og på at få deres tillid. Da vi i foråret 2016 skulle i gang med at planlægge næste skoleår, inviterede jeg alle pædagogiske medarbejdere til planlægningsmøde. Jeg indledte mødet med at sige, at det for mig ikke var afgørende, hvordan vi nåede vores mål, men det var afgørende at nå dem. Derfor bad jeg dem i afdelingerne redegøre for, hvilke konkrete mål,

²⁰ " (Det) er en af lederens vigtigste opgaver kontinuert at overbevise de enkelte medarbejdere om organisationens mål og vinde tilslutning til dette/disse" Heider, Jørn et. Al kommunikationsteori – en grundbog. København, Reitzel 2009 p. 270

²¹ "Virksomhedens forretning går forud for medarbejdernes frihed, da formålet er at skabe værdi, vækst og udvikling for virksomheden." Anders Raastrup Kristensen og Michael Peersen. Strategisk Selvledelse, Gyldendal 2013, p. 51

de arbejdede med, hvilke udfordringer de havde i forhold til at nå dem og evt. bud på, hvordan udfordringerne kunne imødegås. Der var et gennemgående træk for alle afdelinger – nemlig mangel på tid til at samarbejde om undervisning og elever og tid til at forberede sig individuelt. Alle følte, at de leverede en dårligere undervisning, end de kunne levere, hvis de havde mere tid til at planlægge en målrettet indsats for at nå skolens mål. De var især pressede på fælles forberedelsestid. I ledelsen var vi nødt til at tage den udfordring alvorlig og forsøge at planlægge arbejdet anderledes. Det startede vi med i foråret 2016, og hvert år forsøger vi at gøre det en lille smule bedre, så lærerne har større mulighed for at forberede individuelt og fælles.

Karina Sehested skriver om den ændring, der er sket i offentlige lederes rolle fra at være fagprofessionelle ledere som "den fremmeste blandt ligemænd" med stor loyalitet i forhold til egen organisation til nu at have større loyalitet over for politiske rammer og mål. Jeg betragter mig selv som en sådan leder, mit fokus på medarbejdernes trivsel er ikke et mål i sig selv, men et middel til at nå organisationens mål, som jeg føler mig forpligtet på.

Eftersom lærerne ikke længere havde en arbejdstidsaftale og på den måde følte sig "prisgivet" ledelsen, var det vigtigt for mig at få tydeliggjort, at de stadig havde indflydelse på deres arbejdsituation ud over den allerede omtalte frihed til selv at planlægge deres opgaveløsning. Derfor "revitaliserede" jeg skolens MED – udvalg og vi fik lavet nogle retningslinjer, som bl.a. gav lærerne mulighed for at flekse deres arbejdstid og arbejde hjemmefra med konkrete opgaver.

Konklusion på effekten af tiltag gennemført fra 2015 til august 2018

De tiltag og aktiviteter som jeg igangsatte på skolen i forhold til at styrke både personalets faglighed og deres trivsel, fordi jeg antog, at det ville medføre bedre elevresultater, havde en positiv effekt og bevirkede, at der kom tillid til mig som leder. Det viste en APV, som kom i januar 2017 og en lederevaluering, som kom i april 2018. Nogle af udsagnene i APV'en adresserede ret præcist de tiltag, jeg havde gjort. Personalet kunne score fra 1 til 5. Svarprocenten var på 87%.

Udsagn	Score
Mine opgaver er meningsfulde	4,7
Jeg føler mig retfærdig behandlet på arbejdspladsen	4,8
Jeg føler mig motiveret og engageret i mit arbejde	4.6
Jeg oplever, at min viden og mine evner bruges i mit arbejde	4,8
Jeg har de kompetencer, der skal til for at udføre mit arbejde godt	4.4

Resultaterne her viser, at den frustration over ikke at være fagligt klædt på til at løse deres opgave og følelsen af afmagt og manglende motivation pga. nye arbejdsforhold, som lærere og pædagoger italesatte over for mig i august 2015, allerede var forbedret betydeligt. I januar

2018 blev alle medarbejdere i Thisted Kommune bedt om at lave en lederevaluering. Endnu engang kunne personalet score fra 1 til 5 med 5 som det højeste. Svarprocenten var på 82%.

Ledelsestema	Score
Helhedsorienteret ledelse	4,6
Serviceorienteret ledelse	4,6
Strategisk ledelse	4,6
Faglig ledelse	4,6
Personaleledelse	4,4
Kommunikation	4,5
Værdibaseret ledelsen	4,5

Evalueringsrapporten viste også, på hvilke udsagn jeg scorede bedre end gennemsnittet i kommunen. På følgende fire udsagn var min score 0,4 højere end gennemsnittet for ledere i Thisted Kommune:

- Lederen prioriterer, giver retning og sætter mål ud fra den overordnede strategi
- Lederen skaber et godt arbejdsmiljø og understøtter trivsel og motivation
- Lederen formulerer klare delmål for afdelingen i samarbejde med sine medarbejdere
- Lederen følger op på og evaluerer implementeringen af den kommunale strategi

Resultaterne viste, at de strategier og de deraf afledte tiltag, jeg havde anvendt, havde haft den ønskede effekt. **Men mit primære mål for skolen var ikke engagerede og motiverede medarbejdere. Mit mål var faglig progression for skolens elever.** Engagerede og motiverede medarbejdere var det jeg i august 2015, vurderede som midlet til at nå mit mål. Derfor var jeg naturligvis spændt på, om min indsats også kunne aflæses af resultaterne af de nationale test i de efterfølgende skoleår.

Resultater for Snedsted Skole og landsgennemsnit var:

Skoleår	Læsning. Snedsted	Læsning. Landsgennemsnit	Matematik. Snedsted	Matematik. Landsgennemsnit
15.16	49,4	72	50,8	72
16.17	53,1	74	61,5	72
17.18	54,2	75	58,5	71

Delkonklusion i forhold til at nå mit mål for skolen

Som man kan se af testresultaterne har jeg endnu ikke nået mit mål for skolen. Der har ikke været nogen nævneværdig progression i elevernes resultater i læsning men dog en stigning i matematik. Jeg kan nu fortsætte som hidtil og vente på, at resultaterne efterhån-

den kommer, og jeg agter at fortsætte med den beskrevne ledelsesstil, da grundlaget for enhver indsats er at have følgeskab fra sine medarbejdere, og det har jeg. Men jeg vil forsøge at udvide min indsats for at skabe bedre elevresultater. Indtil nu har jeg anvendt nogle ledelsesteorier og har langt hen ad vejen gjort det, de har foreskrevet, men det har ikke medført de

ønskede resultater. I forhold til mine medarbejdere er jeg lykkedes med at skabe en forandring, men ikke i forhold til min udfordring med det faglige niveau. Måske fordi jeg ikke i tilstrækkelig grad har medtænkt skolens øvrige interessenter – nemlig elever, forældre og professionelle samarbejdspartnere? Derfor vælger jeg en kommunikationsindsats som min næste strategi for at løfte elevernes faglige niveau.

Begrundelse for at vælge en kommunikationsindsats

De fortællinger jeg nu hører fra både elever, medarbejdere, forældre og professionelle samarbejdspartnere er blevet mere positive. De handler om, at Snedsted Skole er et godt sted at være, at lærerne kan lide eleverne, at lærerne er dygtige, at der er styr på tingene o. lign. Fortællinger konstruerer virkeligheden, reducerer usikkerhed, skaber mening og orden i kaos og giver virkeligheden formål og mening. Derfor vil jeg undersøge, hvilke fortællinger der lige nu findes om Snedsted Skole i de interessentgrupper, som skolen har. Mit mål er at finde ud af, om jeg kan bruge fortællingerne strategisk til at nå det mål, jeg har for skolen.

Interessentgruppernes fortællinger

Jeg har som allerede nævnt valgt at interviewe to repræsentanter fra hver af skolens interessentgrupper. Jeg starter alle interviews med et helt åbent spørgsmål: "I hvilke sammenhænge fortæller du noget om Snedsted Skole?" Eller: "Fortæller du nogensinde noget om Snedsted Skole?" Jeg spørger ikke specifikt, hvad de fortæller, men håber at det, de umiddelbart svarer, er den fortælling, der er deres foretrukne. Jeg vil gerne vide, hvad de fortæller om eleverne, forældrene, medarbejderne, ledelsen, undervisningen og skolens fysiske rammer, så det spørger jeg specifikt ind til, hvis de ikke selv kommer ind på det. På den måde finder jeg ud af både, hvilke fortællinger der findes i de forskellige grupper og om de forskellige grupper. Før jeg gennemførte min interviews, havde jeg i mit daglige arbejde hørt fortællinger, som mine interessentgrupper har fortalt, så jeg havde en forforståelse, som jeg også præsenterer, fordi de repræsenterer flere afsendere. Jeg er opmærksom på, at jeg naturligvis også er selektiv i det, jeg bemærker.

Medarbejdernes fortællinger

Lærerne og pædagogerne har på personalemøder i forskellige relevante sammenhænge fortalt en anden historie end den om elevernes dårlige faglige niveau. De fortællinger, de har, deler sig overordnet i to kategorier – den ene kategori er positive fortællinger om det, som eleverne mestrer og om gode relationer eleverne imellem og imellem lærere / pædagoger og elever. Den anden kategori omhandler fortællinger, som forklarer elevernes udfordringer med forhold, som ligger uden for skolens domæne dvs. forhold i hjemmet eller i barnet selv. Maletzke nævner i sin kommunikationsteori nogle faktorer, som han mener, er afgørende for det

budskab, som afsenderen sender jf. mit metodeafsnit. Når skolens pædagogiske personale vælger at fortælle om det, som eleverne mestrer og lykkes med i stedet for om elevernes dårlige resultater i nationale tests, findes begrundelsen i disse faktorer. Medarbejderne har et billede af sig selv som dygtige lærere og pædagoger, de oplever sig selv som medlemmer af dygtige teams, som er ansat på en god skole, og det billede bekræfter de hinanden i ved at fremhæve de positive fortællinger. Lærere og pædagoger har ingen høj status i den offentlige mening, så de har ikke brug for at tale sig selv ned ved at fokusere på det, der ikke lykkes så godt. For yderligere at forstå personalets valg af fortællinger, kan man anvende Michala Schnoors brug af Michael Whites teori om "klubmetaforer". På Snedsted Skole er der helt sikkert nogle "klubber", som forstærker medarbejdernes positive selvbillede. Min tillidsmand og mine arbejdsmiljørepræsentanter fremhæver ofte at, "her på skolen hjælper vi hinanden med at levere god undervisning" og "her på skolen har vi god klasseledelse og gode relationer til eleverne". Det er en stærk selvforståelse, som hersker i personalegruppen og naturligvis foretrækker medarbejderne fortællinger, som bekræfter den, og en del af ritualer i klubberne er sikkert at fortælle den gode historie om det, der lykkes. Den anden kategori af fortællinger, som lever blandt medarbejderne, er fortællingerne om, at eleverne klarer sig dårligt pga. sociale og økonomiske problemer i hjemmene, eller at eleverne sikkert har en diagnose, som endnu ikke er blevet diagnosticeret. Den type fortællinger er udtryk for det, som Schnoor beskriver som eksternaliserende sprogbrug. På den måde adskilles nogle elevers faglige vanskeligheder fra den undervisning, de får. Faren ved den type fortællinger opstår, hvis udfordringerne ikke opfattes som et fælles tredje, som lærerne og pædagogerne er interesserede i at udforske for at kunne levere en undervisning, som virker på trods af udfordringerne. Som leder er det derfor min opgave at være nysgerrig på den type fortællinger, så de ikke kommer til at virke som problemmættede fortællinger, som gør medarbejderne handlingslammede og opgivende.

Jeg har interviewet to lærere, som begge har været på skolen i ca. 10 år. Anne, som underviser i indskolingen og Bente, som underviser i mellemgruppen.

Uddrag af interviews med to lærere

Jeg startede ud med det åbne spørgsmål: "I hvilke sammenhænge fortæller du noget om Snedsted Skole?" Begge lærere fortæller mest om det samarbejde og det sociale fællesskab, de har med deres kollegaer på skolen, og som de begge er meget glade for.

Anne siger: "*Jamen, for det første synes jeg det er rigtig positivt, at vi har et tæt samarbejde, at vi alle sammen sidder i det samme forberedelsesrum, at vi øh.. vi kan være sammen om at have en mødekultur, hvor vi kan øh.., hvor vi kan sige det, man vil ikke? (ja) Ja – og det øh.. det gør det rart, og altså på mange måder så har vi jo være vant til – eller i hvert fald har brugt rigtig meget det der med at forberede os sammen.*" og "*Jeg synes også, det er vigtigt. at øh.., at man kommer til sommerferiefrokost og julefrokoster, og vi mødes (ja) når der er nogen, der har noget at fejre og sådan. Det synes jeg, det er dejlig positivt. (ja) Øh.., fordi en ting er, at vi render stærkt i hverdagen men også at man lige måske lige stopper op og har tid til også at være sammen om noget socialt, det synes jeg også er en rigtig god ting for samarbejdet.*"

Omkring samarbejdet siger Bente bl.a.: "*Så fremhæver jeg selvfølgelig også den lærerstab, vi har, for jeg synes, simpelthen vi hjælper hinanden på kryds og på tværs, og der er ikke noget med, at vi deler os op og ikke vil snakke med nogen fra de andre afdelinger og sådan noget. Vi er der for hinanden, og vi tager hånd om hinanden.*"

Begge lærere italesætter, at der er elever på skolen, som har det svært, og som har faglige vanskeligheder.

Anne siger: "Jeg tror, ja det ved jeg ikke, jeg har en fornemmelse af, at jeg synes vi har mange børn der, øh.. der i al fald er klemt (ja) og måske ikke lige trives optimalt. (ja) Det tror jeg nok, jeg synes."

Bente siger: "Og selvfølgelig har vi nogen nogen steder, hvor det kniber lidt med det faglige, men det er jo forskellige sammensætninger i klasser, jamen øh.. nogen er ordblinde, nogen har nogen andre problemer, men ikke ud over det sædvanlige."

"..fordi det faglige niveau har svinget meget, og det skal vi være mere obs. på, synes jeg. (ja, det skal vi være opmærksomme på hele tiden) ja... de skal hele tiden presses lige en tand længere, ikke også? Men ikke over."

Ligesom de nævner, at ikke alle skolens forældre kan betegnes som ressourcestærke.

Bente: "Men der er altså lidt det der med – Snedsted og omegn har ikke så godt et ry (nej?) om det er sociale tilfælde eller... det er mere den, det kommer an på, jamen er det ikke meget nogen, der har bistandshjælp og sådan noget?"

Anne: "Ja, til alle de her skæve forældre vi holder møder omkring (ja), og det siger også sig selv, når du har så mange møder ikke, at øh.. at der er i al fald nogle områder her i skoledistriktet, hvor, hvor øh.. hvor der er nogle problemer i al fald (ja) i hjemmene (der er noget at kikke på?) Der er noget at kikke på!"

Begge lærere har altså en fortælling, om at både elever og forældre i vores skoledistrikt kan være udfordrede, men jeg lægger mærke til, at det ikke er det første de nævner, og så bemærker jeg også, at de ikke lader den problemfyldt fortælling stå alene. De kommer begge med både modfortællinger og fortællinger, som handler om, at de gør noget for at imødegå udfordringerne, på den måde oplever de ikke, at fortællingerne sætter dem i en håbløs situation.

Anne siger fx, da hun nævner elevernes faglige vanskeligheder: "Jeg fortæller mere om hvad vi gør, hvis vi står med nogle elever, der.. hvor... som har nogle vanskeligheder." og "Jamen blandt andet med Tidlig Læsehjælp ikke også, (ja) blandt andet hvordan vi inddrager PPR, det er jo også meget forskelligt, fra kommune til kommune hvordan man gør det."

Og Bente nævner: "Så fortæller jeg jo, at vi har fokus på både det sociale og det faglige. Og har de det godt sammen, så kommer det faglige niveau altså også op."

Bente fortæller uopfordret noget om ledelsen, Anne gør det, da jeg spørger ind til det. De giver begge udtryk for at være tilfredse med ledelsen, hvilket bekræfter den tidligere omtalte lederevaluering. De giver udtryk for, at de kan lide, at der er tydelig ledelse, og at de er glade for, at de oplever, at ledelsen står bag dem.

Anne: "Jeg fortæller at vi har en, en god ledelse som, som hjælper der, hvor man gerne vil have hjælp altså, det synes jeg... det synes jeg, vi har (ja) Jeg synes ehmm, jamen jeg synes, vi får det at vide, vi skal have at vide, og det vi skal handle ud fra, det synes jeg vi gør." og "Jeg synes det er rart, at man kan få et svar uanset, hvor man kommer hen ikke også. (ja) Det synes jeg er dejligt (ja) Det øh.., altså jeg har det rarest med at øh.. at der er lidt system i tingene ikke også, at jeg ved hvad jeg kan komme med, og hvad jeg skal komme med og sådan noget, det synes jeg der er"

Bente: *"..og jeg roser også dig – som leder, (tak) og siger, vi har en leder, som står bag os, men vi har også en leder, som siger, "der synes jeg måske, du er forkert inde på," ikke også? Og det synes jeg jo, der er dejligt, fordi man skal jo ikke sige, vi har en leder, der bakker os op i alt, fordi det kan også være os, der har fejl, ja, og sådan synes jeg altså, det er dejligt."*

Omkring de fysiske rammer, siger Anne, at hun er glad for lærernes muligheder for at forberede sammen og holde møder. Bente siger ikke noget uopfordret, og jeg glemmer at spørge hende.

Konklusion på analyse af medarbejdernes fortælling

For medarbejderne er den stærkeste fortælling, at der er et godt samarbejde og et godt kollegaskab på Snedsted Skole. De italesætter, at man hjælper hinanden og passer på hinanden. Den negative fortælling om elevernes faglige niveau får ikke lov at fylde, selvom den findes. De positive fortællinger om, at der løftes i flok, og en tydelig ledelse bakker op, "smelter" den fortælling. Og Anne benævner faktisk netop udfordringen som en god udfordring: *"Men øh.. det er jo også en god udfordring. og jeg synes også at øh at, at et eller andet sted så hvis man bare sådan lige kan rykke bare lige lidt (ja). så øh.. så giver det en enormt god tilfredsstillelse (ja), at hvis man bare lige kan prøve lidt (ja)– det er, det er vel også derfor man bliver her."*

Når de alligevel har taget den mere problemmættede fortælling om elevernes faglige niveau på sig skyldes det dels, at der var stor evidens for den, men også at de har tillid til mig som leder og tror på mig og gerne vil gøre, som jeg beder dem om. For en personalegruppe med en svagere selvforståelse kunne den fortælling være blevet til det, som Schnoor beskriver som "noget, der har fået tag i det organisatoriske liv, og som stiller sig hindrende i vejen for, at organisationsmedlemmers foretrukne ideer, identiteter, relationer og praksisser kan få plads."²² Det er ikke sket på Snedsted Skole, medarbejderne insisterer på den positive fortælling.

Forældrenes fortælling

Når jeg møder forældrene i forbindelse med bestyrelsesmøder og andet, hører jeg også deres fortællinger om Snedsted Skole. I bestyrelsen er der en fortælling om, at Snedsted Skole som den eneste skole i kommunen stadig har lejrskole på Bornholm i 7. klasse og en skolerejse til udlandet i 9. klasse. Skolebestyrelsen har vedtaget et princip, som forpligter skolen til at afsætte både økonomiske og personalemæssige ressourcer til disse ture. Det er man meget stolt af i bestyrelsen, så det er en fortælling, som bliver fortalt ofte. Ligeledes er der en fortælling om, at skolens forældre er positive og ikke blander sig i skolens arbejde, "for det har de professionelle bedst forstand på". I skolebestyrelsen er der ikke en fortælling om elevernes dårlige faglige niveau, skønt jeg hvert år præsenterer dem for skolens samlede resultater. Ligesom blandt medarbejderne er der i bestyrelsen ulyst til at viderebringe en fortælling, som er negativ i forhold til deres selvbillede som forældre, og som indikerer, at de har valgt en forkert skole til deres barn jf. Maletzkes teori. De forældre, som har valgt Snedsted Skole og i særdeleshed de, der sidder i skolebestyrelsen, er i forhold til teori om klubmetaforen medlem af en klub, som hedder, "vi har valgt folkeskolen / Snedsted Skole, fordi det er det naturlige valg" – eller noget i den retning og en klub, som hedder, "vi har tillid til skolen" og sikkert også

²² Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 6.1

en klub, som hedder "bestyrelsen får noget igennem på Snedsted Skole", og som bekræfter deres billede af sig selv som aktive og kompetente forældre.

Når jeg har individuelle møder med forældre, skyldes det ofte, at der er udfordringer omkring netop deres barn. Jeg ved ikke, hvilke fortællinger de fortæller til andre, men da de kommer til skolen og beder om hjælp og støtte også til problemer, som ikke relaterer sig til skolens traditionelle funktionssystem jf. Åkerstrøm, har jeg en formodning om, at de har en fortælling om, at skolen gerne vil hjælpe og tager hånd om det enkelte barn. En fortælling, som taler ind i deres selvbillede som kompetente forældre, som træffer gode valg for deres børn. Disse forældre fortæller sjældent historien om elevernes faglige niveau, enten fordi det for dem er sekundært i forhold til de udfordringer, de har, eller fordi deres eget barn netop er en del af den fortælling, men det har de ikke lyst til at forholde sig til.

Uddrag af interviews med to forældre

På bestyrelsesmødet i oktober bad jeg to bestyrelsesmedlemmer melde sig til interviews. De to, der meldte sig, gjorde det, fordi de tilfældigvis havde tid. Jeg interviewede Birthe, som bor i vores fødeskoles distrikt. Hun har kun haft børn i vores overbygning, hvor hendes 3. barn nu går i 9. klasse. Tina har et barn i 6. klasse, som har gået på skolen siden skolestart.

Jeg starter med det åbne spørgsmål om, hvad de kunne fortælle om Snedsted Skole.

Birthe siger: *"Øhmm jeg fortæller, at I har rigtig godt styr på Overbygningen, altså nu er det jo der, jeg "opererer" og kun har opereret. Altså, det er min oplevelse, når jeg sådan snakker med folk, der har børn i overbygningen på andre skoler, så tænker jeg, at I har rigtig godt styr på det."*

Tina siger: *"Typisk fortæller jeg da, synes jeg selv, de der positive ting, der foregår. De der fælles arrangementer. Jamen eh..... arrangementer forældrerådet har stået for for eksempel, ja øh.... Det ved jeg ikke lige, hvad det mere skal være."*

Jeg spørger, om de fortæller noget om lærerne, og Tina siger: *"Jamen når man tager en konstruktiv tilgang til det, eller kan give noget inspiration til de der børn (ja), ja, at det ikke bare er konkret faglig læring."*

Birthe siger: *"Altså, det er lidt den samme historie. Altså jeg har været rigtig glad for de lærere, som mine børn har haft. Dygtige... og ser dem. Ser dem som børn, altså ser "hele pakken", (ja)."*

I forhold til eleverne siger Tina: *"Jamen, det ved jeg ikke. Man bliver jo præget af det der skolebestyrelsesarbejde... men jeg synes jo altid, det er positivt at være herovre og møde elever. Øh...og jeg synes altid, der er noget glæde eller et eller andet i dem."*

Og Birthe siger: *"Så er det en blandet flok... der er da nogen, som er noget udfordrede, det kan godt udfordre hverdagen, det kan jeg godt høre (ja), så det er jo en blandet flok, så det er også et kunststykke, at få det til at fungere. Øhm.... Ja."*

De er begge positive omkring skolens fysiske rammer. Birthe: *"Altså det er blevet bedre. Med årene. I begyndelsen var det godt nok nogle meget små lokaler til de der store klasser, men nu er de der store klasselokaler blevet lavet dernede, hvor de har lidt mere albuerum. Så ja..., det synes jeg er dejligt. Så er der de der udenomsarealer, som ikke har været sådan helt fantastiks spændende for de store, men det bliver der jo så også lavet om på nu (ja), så jeg synes, at det... ja."*

Tina: *"Ja, jeg har snakket med nogen om det der med legepladser og sådan noget. Den ene efter den anden legeplads, det er jo super-positivt, ja."*

Jeg spørger begge forældre, hvilke fortællinger de hører om skolen i lokalsamfundet. Birthe siger: *"Altså jeg synes, når jeg sådan hører, så har skolen et godt ry. Der kan godt blive sagt, at du er en skrap skoleleder. Hvor jeg så siger, at jeg har simpelthen sådan en respekt for dig, for jeg synes, du er så dygtig."*

Tina: *"Jamen ikke ret meget. Faktisk er det utroligt sjældent, at der kommer nogen med sådan nogle skolebestyrelsesting til mig. Det er mere den der snak, der er i forældregruppen, når vi mødes i klassen, og det er mere sådan om faglige ting og det sociale fællesskab i klassen."*

Om ledelsen siger de: *"... skolen har en ledelse, der tager det alvorligt, hvis der er noget, hvor jeg også har venner, som andre steder, på andre folkeskoler i Thisted, ikke føler sig taget alvorlig af ledelsen, og det synes jeg i hver fald, at I gør, (okay), ja, sådan noget kunne jeg have fortalt."* (Birthe)

Tina: *"Jamen, jeg synes igen, at det er konstruktivt, det der kommer. Det er positivt, det er en positiv tilgang, der er."*

Konklusion på analyse af forældrenes fortælling.

De to små interviews jeg gennemførte, bekræftede mig i de fleste af mine antagelser om forældrenes fortælling. Selvom de to jeg interviewede sidder i skolebestyrelsen og på den måde er alle forældres talerør, så hører de ikke mange fortællinger om skolen. Min antagelse om, at forældrene har tillid til skolen og ikke vil blande sig unødigt, bliver bekræftet. Den indstilling hænger sikkert sammen med skolens geografiske placering, vi er i et område, hvor folk ikke kommunikerer særlig meget og i et område, hvor uddannelsesniveaue generelt er lavt, så mange forældre har stadig respekt for den viden, som skolen / lærerne har. Hvis de to interviewede er repræsentative, så er der i forældre kredsen tilfredshed med både skolens fysiske rammer, lærerne og ledelsen. Begge de interviewede er opmærksomme på, at nogle børn er udfordrede, men det er ikke det, der fylder i deres indtryk af skolen. Ingen af dem nævner det faglige niveau eller den faglige undervisning, derimod fremhæves relationen mellem lærere og elever og de gode arrangementer, som er på skolen.

De professionelle samarbejdspartneres fortælling

Jeg har ikke på samme måde som i forhold til de øvrige interessenter en viden om, hvilke fortællinger skolens professionelle samarbejdspartnere har. Jeg ved, hvilken fortælling skolechefen har. Det er fortællingen om, at eleverne på Snedsted Skole klarer sig alt for dårligt i de nationale test. Den fortælling har hun dels fra resultaterne af de nationale test, som hun naturligvis også følger med i og dels fra mig som skoleleder, fordi det jo også er min fortælling – eller i hvert fald én af mine fortællinger. Jeg har valgt at interviewe Lotte, som er læsekonsulent, og som både møder skolens elever, når de får kurser på læsecenteret, og som i perioder kommer regelmæssigt på skolen for at undervise læsesvage elever og deres lærere. Så har jeg interviewet Merete, som til dagligt sidder på forvaltningen, som ligger ca. 20 km. fra skolen. Hun

kommer sjældent på skolen, men er tovholder på forskellige indsatsområder bl.a. kursusaktiviteter for lærere og pædagoger. Hun deltager desuden i skoleledermøder og andre mere overordnede møder på skoleområdet.

Uddrag af interviews med samarbejdspartnere

Både Lotte og Merete starter deres fortælling med at sige noget om ledelsen, som ligner hinanden meget.

Lotte siger allerede i indledningen: " .. at du (skoleleder) havde på et skoleledermøde, hvor vi var oppe og fortælle noget, så kommer du og siger, det gik rigtig godt med vores (Snedsted Skoles) jobklasselever sidste år, de klarede sig bare en karakter eller to bedre, fordi de brugte Appwriter. (ja) Den fortælling, som underbygger vores arbejde, bruger jeg videre ud, når jeg så sidder med læsevejlederne og siger, vi havde faktisk en skole, hvor de gik ind og tog det på sig i jobklassen, osv., og vi har fået at vide, at de har klaret sig en eller to karakterer bedre. "

Hun siger senere om ledelsen: "Jeg tænker, at der er tydelig ledelse fra dig af, der er opbakning til vores arbejde, og du tager os seriøst, men du har også uddelegeret arbejdet til jeres læsevejleder, og dem har du styr på..." og "Der går jeg mere hen og siger, "hvor er det bare dejligt, at komme ud på en skole, der har styr på det"."

Merete siger: "Så siger jeg, ville jeg sige, at det virker som om, det er en skole, hvor der er blevet styr på mange ting. Og der er blevet mere styr, end jeg har haft en oplevelse af, at der var – sådan tilbage i tiden." Hun siger også, at hun tror, vi får flere elever friskolerne: "Det er helt konkret i, at jeg kan se, at Sønderhå – Hørsted Friskole, at den – at deres elevtal er dalende derude, og jeg har indtryk af, at det er herind til jer de kommer. Det er ikke så mange andre steder, de elever går hen. De går herind."

De har ikke helt den samme fortælling om skolens elever. Lotte, som kommer på alle kommunens skoler, siger: "Der tænker jeg, at der er i en meget gennemsnitlig overbygningsskole med de elever der er i hver i klasse på mellemtrinnet – eller i overbygningen. Der er mange (ordblinde), men det er der også på de andre overbygningsskoler."

Merete siger: "Altså der er den der med eleverne, og så måske nogen gange en fortælling om, at det er et... socio-økonomisk, da ligger i måske ikke sådan i toppen."

Lotte siger, at hun via sit arbejde med lærerne oplever, at de er meget forskellige, men at de generelt er engagerede og har øje for elevernes udfordringer: "Ja, det er jo det, jeg tænker, det er jo vidt forskelligt, men jeg tænker herude er det meget, at I har taget chromebooksene til jer, (okay) rigtig meget af undervisningen foregår digitalt." og "Jeg tænker egentlig, når jeg lige sidder og tænker Snedsted Skole, at I er gode til at fange dem, altså opdage dem, I er gode til at få dem testet, I er gode til at få fulgt op på testene, så eleverne er klar over, at de er ordblinde og hvad der bliver sat af hjælpemidler, og forældrene er klar over det."

Merete siger om lærerne: " Så synes jeg faktisk, jeg møder enormt engagerede medarbejdere herude."

Omkring de fysiske rammer siger Lotte, at skolen mangler grupperum til de elever, der skal lytte til og indtale tekster, og Merete siger, at hun tidligere syntes, den virkede lidt mørk, men at hun nu har set den og fået en anden opfattelse.

Konklusion på analyse af samarbejdspartnernes fortælling om Snedsted Skole

De fremhæver begge, at de har indtryk af, at ledelsen har "styr på" tingene, og at der er tydelig ledelse. Lotte konkluderer, at det betyder, at de elever og lærere, som hun skal undervise får mere ud af undervisningen, og Merete konkluderer, at der kommer flere elever fra friskolerne, end der gjorde tidligere. De er enige om, at skolen har mange fagligt udfordrede elever, men Lotte oplever det som typisk for kommunen, medens Merete oplever det som særligt for Snedsted Skole. De har begge et indtryk af engagerede medarbejdere.

Elevernes fortælling

De fortællinger, jeg hører eleverne fortælle, stammer fra møder med elevrådet, møder med enkelte elever – oftest på baggrund af forskellige udfordringer-, og tilfældige møde med elever på skolen.

De fortællinger jeg hører deler sig ligesom medarbejdernes i to kategorier. Den ene kategori handler om, at eleverne har det godt og sjovt med hinanden og med personalet, og at de er glade for de gode oplevelser på lejrskoler, ekskursioner osv. Den anden kategori handler om, at undervisningen er kedelig, lærerne forlanger for meget, og skole generelt er "skod". Den første kategori handler om elevernes selvbillede og selvforståelse som elever på en skole, hvor det er sjovt og hyggeligt at være. Den anden kategori kan være både et udtryk for et eksternaliserende sprog, hvor eleverne ikke tager medansvar for, at de lærer noget, men siger, at det skyldes undervisningen, ligesom det kan være et udtryk for klubmetaforen, hvor man som elev ret oplagt kan være fristet til at melde sig ind i klubben, "det er kedeligt at gå i skole", men naturligvis også i klubben "vi har gode venskaber på skolen".

Uddrag af interviews med elever

For at give også eleverne en stemme i opgaven, ud over de fortællinger som jeg mener at have opfattet, har jeg lavet et kort interview med Bertel fra 7. klasse og Mads fra 8. klasse. De er udvalgt ved, at jeg på et elevrådsmøde fortalte lidt om min opgave og samtidig spurgte, om nogen havde lyst til at hjælpe mig ved at deltage i et lille interview. De to drenge var meget ivrige efter at deltage. Som aktive elever i elevrådet og som elever, der gerne melder sig til en opgave sammen med skolelederen, tilhører de den gruppe af elever, som godt kan lide at gå i skolen, og som derfor må formodes at fortælle positive historier om skolen. Jeg starter interviewsene åbent ved at spørge: "Fortæller du somme tider noget om Snedsted Skole?" for at høre, hvad deres umiddelbare svar var.

Mads

Mads svarer: "Ja, for ikke ret lang tid siden hjalp jeg rent faktisk én, der ikke rigtig vidste, om hendes barn skulle på friskole, eller hun skulle tage ham på Snedsted Skole. (okay?) Og så prøver jeg at fortælle hvad der er godt her på Snedsted Skole. Og det er sådan noget som lærerne, de er fantastiske, synes jeg. De er dejlige til at hjælpe. Og undervisningen. De plejer at hjælpe så mange som muligt, så hurtigt de kan (okay, ja?)"

Mads fortsætter med at snakke om lærerne og undervisningen, da jeg spørger mere ind til det. Han er meget positiv over for begge dele. Fx siger han:

"Ja fordi de (lærerne) hjælper meget, og de får dig til at forstå, hvis du har problemer .. så sørger de for at komme ind i fællesskabet – de prøver så meget som muligt at få dig ind i fællesskabet (ja)."

Og han fortsætter: *"Det faglige? Øhm, jeg synes altså, hvis de spørger, så er det jo – eftersom jeg synes, det er et fint niveau, og det synes jeg rent faktisk, det er. Jeg kan forstå alt det, jeg får lært i hver fald. Og hvis der er noget jeg ikke forstår, så kan jeg altid spørge min lærer, hvis det er."*

Da jeg spørger, om han fortæller noget om de andre elever, siger han: *"Ja, der fortalte jeg for eksempel til den her forældre, der spurgte- eleverne er gode til at tage hånd om hinanden, og vi er glade og hjælper hinanden meget."*

Da jeg spørger ind til de fysiske rammer, ser han lidt uforstående ud, men så siger han, at han synes der er rent på skolen, og at toiletterne altid er rene. Til sidst spørger jeg ham, hvad eleverne snakker med hinanden om, når de snakker om skolen. Først svarer han "det forventelige": *"Man snakker jo meget i det hele taget også nogen gange om det negative, (ja) og det snakker vi næsten om alt- Og det er jo bare noget, man synes, man ikke kan lave om på, det er, hvornår man går i skole selvfølgelig. Der er man sådan lidt træt om morgenen og sådan lidt (ja), men det altså ikke fordi, der er sådan noget stort, vi synes, der er et problem i skolen. Vi kan godt lide at gå i skole, synes vi."*

Da jeg spørger, om der er andet, han fortæller om Snedsted Skole, lyser han helt op, da han kommer i tanker om noget; *"Rejserne vi kommer på nogen gange. Jeg har snakket med både mine klassekammerater og med andre omkring den her Bornholmer-tur, jeg var på sidste år (ja) fx, og den snakker man stadig om den dag i dag."*

"Så det er en god fortælling du har?" *"Ja, det er en god fortælling, jeg har om Bornholm."*

Bertel

På det åbne spørgsmål svarer Bertel : *"Øh.., Jae, nogen, altså nogen gange, så mig og mine venner så snakker vi sådan om, hvordan det er på Snedsted, fordi jeg er jo, som sagt det er jo ikke så lang tid siden, jeg er kommet hertil (nej). Ø..e, og jeg synes sådan set, det er virkelig, virkelig dejligt. Jeg har også snakket lidt med mine forældre om det. Og øh.., ja."*

Da jeg opfordrer ham til at fortælle lidt mere om det, han synes er dejligt, fremhæver han de andre elever, undervisningen og lærerne.

"Altså, jeg kan virkelig godt lide min klasse, og øh.. mine venner, også dem nyeste jeg har fået."

"Jo, jeg kan også godt li undervisningen, fordi at jeg synes vores lærere er i hvert fald meget gode til at putte noget sjovt noget ind i (okay) samtidig med, at vi ligesom laver det, vi skal. (ja?) Det synes jeg i hvert fald, der er en del af dem, det de rigtig gode til."

"Jeg synes bare, jeg synes bare, de (lærerne) er gode til at få noget andet ind, og nogen af dem kan man også se på, hvis vi er meget trætte af et eller andet øh.. så kan vi øh.. få lavet noget andet, hvis vi har tid til det eller sådan noget..."

Da jeg spørger ind til de fysiske rammer, siger han, at han synes, der er rart inde og plads nok. Da jeg spørger, om der er mere, han fortæller om Snedsted Skole, siger han, at han har sagt til sin fætter, at han synes, han skal gå her også!

Konklusion på analyse af elevernes fortælling

Mine interviews med de to drenge bekræfter det indtryk, jeg allerede havde, af elevernes fortælling. De fortæller den positive historie om lærere, som ser dem og hjælper dem, undervisning som er okay og nogen gange endda sjov, elever som har det rart sammen, gode fysiske rammer og gode oplevelser ud af huset. Hvis jeg havde interviewet andre elever, havde jeg fået andre svar, men Bertels og Mads' svar repræsenterer fint det, jeg hører elever og forældre fortælle, de har hørt om skolen, når de vælger at skifte til os fra en friskole eller en anden folkeskole. Eleverne i mine interviews nævner ikke elevernes faglige resultater som et problem, de oplever sig selv som dygtige elever. Så den fortælling, de kommunikerer til andre elever og forældre handler om de gode relationer imellem eleverne og imellem elever og personale og om de gode oplevelser.

Samlet konklusion på de fortællinger, der findes i mine interessentgrupper.

I alle fire interessentgrupper nævnes det, at man er gode til at hjælpe hinanden på Snedsted Skole. Medarbejderne oplever, at de hjælper hinanden og får hjælp fra ledelsen, eleverne oplever, at de hjælper hinanden, og at lærerne hjælper dem, forældrene nævner, at ledelsen tager forældrehenvendelser alvorligt, og at lærerne "ser" eleverne, og de professionelle oplever, at ledelsen hjælper dem i deres arbejde. Sammen med hjælpsomheden nævnes det gode samarbejde – især i medarbejdergruppen – men også af de professionelle og forældrene. **Så der er en fortælling om, at der er stor hjælpsomhed og godt samarbejde på Snedsted Skole.**

Alle interessenter fortæller om **engagerede lærere, og eleverne fortæller om god undervisning**. Det vil sige, at den udfordring jeg oplever omkring elevernes faglige niveau og formulerer som min fortælling om skolen, ikke er en fortælling, som dominerer blandt elever, forældre, medarbejdere og professionelle. Den findes, men den lever et liv i skyggen af alle de positive fortællinger, som findes om skolen.

Analyse af om en kommunikationsindsats er løsningen på min udfordring

Iflg. Sepstrup skal man forud for en kommunikationsstrategi identificere og beskrive udfordringer og den ønskede ændring, hvilket er gjort i de indledende afsnit. Derefter analyseres om udfordringerne bedst imødegås via kommunikation eller andre løsninger. Problemer i organisationen kan skyldes menneskefejl eller systemfejl, og systemfejl kan ikke løses via kommunikation. Elevernes dårlige faglige resultater kan teoretisk set godt skyldes systemfejl. Systemfejl kunne være alt fra forkert fokus i læseplaner til for mange tests i skolen og for dårligt uddannede lærere til fejlslagen bosættelsespolitik i landområderne. I min indledende analyse af skolen identificerede jeg nogle systemfejl bl.a. lærernes uddannelse og indstilling til arbejdet. Dem har jeg rettet op på, men jeg har ikke løst min udfordring. Derfor vælger jeg nu en kommunikationsindsats for at få flere dygtige medarbejdere og flere forældre til at vælge min skole. En politisk mulighed var at afskaffe det frie skolevalg og at nedsætte tilskuddet til fri- og

privatskoler. En mulighed for at skaffe dygtigt personale var at tilbyde mere i løn end andre skoler, men dels har jeg ikke økonomisk mulighed for det og dels accepterer kommunen ikke, at man laver særlige lønftaler. "En god situationsanalyse undersøger, om der er alternativer til en kommunikationsløsning, fordi man må gå ud fra, at kommunikation er en mere usikker løsning end direkte handling"²³, jeg synes, at min analyse viser, at min mulighed med de befojlinger, jeg har, er en kommunikationsløsning. Min udfordring kan løses indirekte via kommunikation, fordi den kan få skolens interessenter til at ændre adfærd, så flere vælger skolen, og eleverne arbejder mere ambitiøst, fordi skolen har et godt renommé'. "Alle kampagner skal i sidste ende sælge adfærd".²⁴

Målsætning for min indsats

Omkring mål for en kommunikationsindsats opererer Sepstrup med tre niveauer af mål: Organisationsmål, kampagnemål og kommunikationshjælpemål. Jeg har i indledningen til min opgave lavet en grundig situationsanalyse, som er baggrunden for min målsætning.

Mit organisationsmål er som nævnt at opnå bedre elevresultater

Målet for min kommunikationsindsats (kampagnemål) er at få flere til at vælge min skole, fordi styrket økonomi vil muliggøre mit organisationsmål. Ifølge Sepstrup skal et godt kampagnemål have både en tidshorisont og et succeskriterium. **Mit mål er i løbet af dette og næste skoleår at kunne se en stigning i antallet af elever i skolens distrikt, der starter i børnehaveklasse på Snedsted Skole i stedet for at starte i en friskole.** De sidste 3 år har mellem 15 og 20% valgt et andet skoletilbud end Snedsted. Sepstrup påpeger, at det kan være vanskeligt at vurdere, om en evt. adfærdsændring til det ønskede kan forklares med kommunikationsindsatsen, fordi modtagerne af kommunikationen er påvirket af mange andre forhold end netop denne. Det gør sig også gældende i mit tilfælde, hvor forældrenes valg af skole også påvirkes af forhold som, hvor de bor i forhold til friskolen / min skole, traditioner i familien, politisk eller kulturel overbevisning, pres fra lokalområdet osv. osv. Hvis jeg ikke opnår den ønskede effekt med min kommunikationsindsats betyder det ikke nødvendigvis, at indsatsen er mislykket på alle parametre, det kan være at jeg lykkes med at nå kommunikationshjælpemålet.

Mit kommunikationshjælpemål er, at der fortælles positive fortællinger om skolen. Jeg kan for at evaluere mit kommunikationsmål om to år igen undersøge, hvilke fortællinger der findes om Snedsted Skole og sammenligne med de fortællinger, jeg hører nu i de interviews, jeg har foretaget.

Målgrupper

Jeg har som nævnt flere målgrupper for min indsats. Eleverne er målgruppe for mit organisationsmål, og de er også målgruppe for mit kommunikationshjælpemål, fordi jeg ønsker, at de skal sprede den positive fortælling om skolen, da de motiverer sig selv for skolearbejdet ved at tale positivt om skolen, og fordi de omgås elever, som ikke har valgt skolen, og som derfor

²³ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", p. 188

²⁴ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", p. 196

er målgruppe for kampagnemålet. Alle skolens forældre er målgruppe for mit kommunikationshjælpemål om at sprede den gode fortælling, og de forældre som ikke har valgt Snedsted Skole er specifikt målgruppe for mit kampagnemål om at ændre adfærd og vælge Snedsted Skole i stedet for et andet skoletilbud.

Det er vigtigt, hvilken fortælling skolens ansatte har, fordi "Et corporate image er som et spejl: Det reflekterer organisationens identitet. At have enten et positivt image eller det modsatte afhænger delvis af de signaler, organisationen udsender om sig selv",²⁵ så medarbejderne er målgruppe for kommunikationshjælpemålet, samtidig med at de er medskabere af og aktører i de positive fortællinger. Skolens professionelle samarbejdspartnere er ligeledes målgruppe for kommunikationshjælpemålet om at fortælle den positive fortælling om Snedsted Skole

Konklusion omkring mål og målgrupper

Det overordnede mål for min kommunikationsindsats er en forbedring af elevernes faglige niveau, og dermed er eleverne målgruppe for det mål. Men samtidig bliver eleverne et middel til at nå målet, fordi de indgår som aktører i min kommunikationsindsats. Målet kan evalueres ved at se på resultater af nationale test og afgangsprøver og sammenligne med foregående år. Mit kampagnemål er at få flere til at vælge Snedsted Skole, og målgrupperne er her de forældre og elever i skolens nærområde, som har valgt et andet skoletilbud. Mit kommunikationshjælpemål er, at alle skolens interessenter fortæller en positiv historie om Snedsted Skole. Dermed er målgruppen alle elever, forældre, medarbejdere og samarbejdspartnere.

Valg af kommunikationsstrategier

Sepstrup skelner mellem tre kommunikationsveje: medievejen, netværksvejen og ukonventionel kommunikation²⁶. Følgende analyser om kommunikationsveje er foretaget med udgangspunkt i hans teori.

Medievejen

I takt med den øgede mængde påvirkninger som informationssamfundet udsætter borgerne for, bliver det stadig sværere at opnå resultater via traditionel, medieformidlet kommunikation. Mine muligheder for at benytte den kommunikationsvej er begrænsede pga. min økonomi. Dog benyttes Facebook aktivt til at formidle positive fortællinger om skolen, som potentielt kan nå alle mine målgrupper. Derudover kan medievejen benyttes ved at få artikler i den lokale avis og indslag i lokal-tv. Men en decideret medieåret kampagne er ikke realistisk, og jeg tvivler på den store effekt af den, dels pga. de forbehold som Sepstrup har: konkurrencen om den enkeltes tid, kommunikationsstøj pga. mængden af information og mere ressourcerstærke kommunikationsmodtagere. Men også fordi der ikke er tradition for, at offentlige organisationer bruger offentlige midler på at reklamere for sig selv, og det vil kunne falde nogen

²⁵ Riel, Cees B.M. van Corporate Communication – et integreret perspektiv i: Heider et al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag p. 279

²⁶ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", kap. 8

for brystet, hvis skolen gør det. Faktisk har Holbæk Kommune netop i forbindelse med indskrivning af elever til kommende børnehaveklaser valgt en kampagne via medieveje for at få flere til at vælge folkeskolen. De har lavet reklamefilm om folkeskolen, som vises i biografen i kommunen, og som jeg har antaget, så har en del borgere og politikere reageret negativt på det, og selvom budgettet for kampagnen er under 30.000 kr., som må siges at være et ubetydeligt beløb i forhold til det samlede budget for folkeskolen i en kommune af den størrelse, så påpeger flere, at pengene skal bruges på "kerneydelsen" og ikke på reklame. Der har været en heftig debat på Facebook om emnet, og TV Øst viste et indslag ved Ida Laursen Brock om det d. 10. okt. 2018 kl. 20.55.

Netværksvejen

Den måde, hvorpå skolens samarbejde fungerer internt og med forældre og professionelle gør, at netværksvejen bliver det mest oplagte valg. "Netværksvejen er en kommunikationsform, der stimulerer interpersonel kommunikation i en målgruppe om et bestemt emne og med en bestemt holdning..... hovedvægt på at få en eller flere "netværksmålgrupper" til gennem personlig kommunikation at formidle et afsenderbestemt indhold til slutmålgruppen."²⁷ På skolen samarbejder personalet og jeg hele tiden med repræsentanter eller grupper af repræsentanter for de målgrupper, jeg gerne vil nå med den positive fortælling om skolen. Fortællingen skabes og medskabes i disse grupper. De netværksgrupper, som jeg samarbejder med, og som kan kommunikere fortællingen ud er fx elevrådet, skolebestyrelsen, forældrerådsrepræsentanterne og enkelte forældre og elever, som jeg har personlige møder med. Ligeledes har jeg samarbejde med forskellige repræsentanter for vores professionelle samarbejdspartnere; psykologer fra PPR, sagsbehandlere fra familieafdelingen, konsulenter på forvaltningen osv. Jeg er interesseret i, at de kommunikerer den positive fortælling ud i hele det professionelle netværk. Medarbejderne kommunikerer jeg med i forskellige grupperinger, hvor jeg har mulighed for at formidle og samskabe den positive fortælling. I forhold til både elever, forældre og medarbejdere har jeg flere gange om året mulighed for at kommunikere med hele gruppen, og et fast punkt på dagsordenen ved skoleårets start, når jeg på skift står over for alle elever, alle forældre og alle medarbejdere er "skolens hovedhistorie", som handler om, hvor vi er lige nu, og hvor vi er på vej hen.

Kommunikationsmodeller. Shannon – Weaver, Laswell, Maletzke²⁸

Hvis kommunikation anskues ud fra Shannon – Weaver – modellen, ville det ved de ovennævnte lejligheder, hvor jeg står over for de samlede modtagergrupper, være muligt for mig at afsende en budskabet – nemlig en positive fortælling om, at der på Snedsted Skole er god undervisning, så eleverne bliver dygtige -, som modtagerne ville opfatte og forstå. Kommunikation opfattes her som en lineær proces, hvor et budskab afsendes via et medie til en modtager. Der er ikke taget højde for, om modtagelsen af budskabet resulterer i en ønsket handling, men der er fokus på begrebet "støj", som kan forhindre, at budskabet modtages i sin intenderede modsætning til Shannon og Weavers positivistiske tilgang har Lasswell en funktionalistisk tilgang, hvor han også fokuserer på effekten af kommunikationen. Hans kommunikationsmodel, kendt som The Lasswell Formula, siger: "WHO says WHAT in WHICH channel to

²⁷ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", p. 229

²⁸ Heider, Jørn (2009): "Klassisk Kommunikation" i: Heider et al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag

WHOM with WHAT effect?"²⁹ Ingen af de to teorier tager højde for, at modtageren af et budskab både fortolker og producerer sin egen betydning i mødet med budskabet. Det gør derimod Maletzke, som har en socialpsykologisk tilgang. Han opstiller en række faktorer, som har betydning for, hvordan en modtager opfatter en meddelelse: Modtagerens selvbillede, personlighedsstruktur og sociale omgivelser og modtageren som en del af en offentlighed. Det betyder, at jeg ikke blot kan gå ud fra, at den positive fortælling, jeg "sender" til mine målgrupper opfattes som intenderet, og derfor kan jeg heller ikke regne med, at den har den ønskede effekt. Jeg må altså acceptere, at det budskab, jeg sender til hele målgrupper kun rammer et fåtal, men de budskaber, jeg sender i netværksgrupperne, kan målrettes modtagerne i forhold til ovenstående forhold. Maletzke opstiller ligeledes en række forhold, som er afgørende for afsenderen af en meddelelse: Afsenderens billede af sig selv, afsenderen som en del af et team eller en arbejdsgruppe, afsenderen som en del af den institution, vedkommende arbejder i, afsenderen og tryk fra offentligheden og afsenderens sociale omgivelser.

Begrundelse for at vælge netværksvejen

Som nævnt vurderer jeg, at den medievej, som er relevant for mig, er netværksvejen. Ifølge Sepstrup egner netværksvejen sig ".....når emnet er følsomt, eller når målgruppen ikke er interesseret i information eller ikke oplever emnet som interessant og relevant."³⁰ Min kampagne-målgruppe, som er de elever og forældre, som ikke har valgt Snedsted Skole, vil ikke opleve det som relevant eller interessant at få information om Snedsted Skole, for de har allerede fravalgt skolen, og min antagelse er, at de er mere tilbøjelige til at søge information, som bekræfter, at de har truffet det rigtige valg. Det kan være både negative fortællinger om Snedsted Skole og positive fortællinger om den skole, de har valgt.

For to år siden tog Thisted Kommune et initiativ, som bekræfter min antagelse. Man indførte en besøgsdag, "Folkeskolernes dag", i starten af november for at få fat i de forældre, som måske ville vælge friskole i stedet for folkeskolen. Thisted Kommune valgte altså at anskue den udfordring, at for få sendte deres børn i folkeskolen som en kommunikationsfejl og forsøgte derfor at løse den via kommunikation. Men de forældre, som kom, var de, der allerede havde besluttet sig for folkeskolen. Man kan ikke konkludere, at indsatsen ikke virkede, for måske har nogle af de forældre, som kom på besøg, viderebragt en positiv fortælling om skolen, som har fået tvivlere til at vælge skolen. Men hvis det er tilfældet, så er det netop netværksvejen, som har virket og ikke den direkte kommunikation med den primære målgruppe, samtidig signalerer dagen, at skolen faktisk er åben og ønsker at kommunikere og netværke med brugerne.

Skolens medarbejdere og jeg samarbejder som nævnt med forskellige målgrupper jf. Sepstrup³¹, hvor vi har muligheden for at sætte emnet "valg af skole" på dagsordenen, og hvor

²⁹ Heider, Jørn (2009): "Klassisk Kommunikation" i: Heider et al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag

³⁰ Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", p. 231

³¹ "Netværksvejen sigter mod at sætte emnet på den sociale dagsorden i målgruppen og i de sociale grupper, som personer i målgruppen indgår i og at påvirke, *hvordan* der tales om emnet." Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", p. 231

vi kan påvirke, hvordan der tales om Snedsted Skole. De målgrupper er alle en del af lokal-samfundet og har stor kommunikationsflade med alle aktuelle og potentielle brugere af skolen. Medarbejdernes og min opgave bliver både at sætte emnet på dagsordenen og kommunikere en tydelig positiv fortælling.

Sepstrup nævner flere forhold, som kan udfordre netværksvejen. Bl.a. nævner han, at metoden ikke egner sig, hvis målgruppen ikke har et fundament af kendskab til emnet, hvis målgruppen ofte udskiftes, hvis målgruppen geografisk er meget spredt eller har ringe indbyrdes kontakt mm. Han pointerer også, at netværksvejen stiller store krav til samarbejdet, og at netværksgrupperne skal acceptere kampagnens formål, mål og midler. Min kampagne eller kommunikationsindsats adskiller sig fra en kommerciel kampagne ved ikke at have et økonomiske budget og ved, at jeg allerede har et etableret og velfungerende samarbejde med mine målgrupper, som kun er i målgruppen, fordi de er positive over for det "produkt", som de skal være med til at "sælge" – nemlig Snedsted Skole, som de selv har valgt til deres børn, valgt at arbejde på eller er medejere af som en del af skoleforvaltningen. Udfordringen bliver ikke at få netværksgrupperne – også benævnt som kommunikationshjælpegrupper – til at kommunikere den gode fortælling, for det gør de allerede som mine interviews har vist. Spørgsmålet er om de fortællinger medfører, at mit organisationsmål nås, ligesom det er et spørgsmål, om jeg kan skabe en alternativ fortælling, som gør. Åkerstrøm skriver, at "Den heterofone organisation er derfor præget af, at usammenlignelige værdier støder sammen, og at ingen værdi kan fange og repræsentere helheden af de andre" ³² Hvis ingen værdi kan repræsentere hele skolens virke, kan en fortælling med et enkelt fokusområde heller ikke. De forældre, som har et barn, som har svært ved at komme i skole pga. angst, fortæller eller lytter ikke til fortællinger om det faglige niveau, men er optagede af den omsorg og hjælp, som skolen giver deres barn, og det samme vil gøre sig gældende for alle de elever og forældre, for hvem det faglige niveau er sekundært i forhold til andre udfordringer. Så på trods af at skoler og mange andre velfærdsorganisationer de senere år forsøger at kommunikere "tilbage til kerneopgaven", så er det nok tvivlsomt, om brugerne af velfærdsorganisationerne har en lige så snæver opfattelse af kerneopgaven, som organisationerne selv har, derfor må jeg forholde mig til, at en enstregnet fortælling om skolen ikke hverken vil repræsentere hele skolen eller føles som relevant og interessant for alle skolens brugere. For at imødegå de strategi- og kommunikationsmæssige udfordringer, som heterofone organisationer står i, fordi de på en og samme tid indeholder og opererer inden for flere forskellige funktionssystemer, introducerer Åkerstrøm begrebet "den kommunikationsafsøgende organisation". Det begreb indfanger mine nuværende overvejelser over, hvorvidt den fortælling, jeg oprindeligt ønskede skulle fortælles, har den fornødne gennemslagskraft til at skabe den forandring, jeg ønsker. Åkerstrøms påstand er, at organisationer i stedet for at lade sig overvælde af kompleksiteten eller heterofonien, bør anskue den som et potentiale, fordi den giver organisationer mulighed for at eksperimentere og gøre sig selv stærkere ved at inkorporere elementer fra forskellige funktionssystemer i deres strategier og kommunikation: "Vi får en organisation, der fortsat afsøger, hvilke potenti-

³² Andersen, N.Å. (2014) "Fra homofone til kommunikationsafsøgende organisationer – At finde nye muligheder i konflikter og paradokser" i Andersen, N. Å. & Justine Grønback Pors "Velfærdsledelse – Mellem styring og potentialisering" p. 158

aler funktionssystemerne repræsenterer, for at stille et spørgsmål, sætte en sag, beskrive organisationen, formulere en strategi etc.”³³ Han kalder disse organisationer for kommunikationsafsøgende potentialitetsskabende organisationer. Før jeg iværksætter min kommunikationsindsats, er jeg nødt til at reflektere over den fortælling, jeg vil kommunikere i forhold til skolens funktionssystemer og vurdere, hvordan den harmonerer med de fortællinger, der allerede findes.

Word of mouth

Ud over medievejen og netværksvejen opererer Sepstrup med begrebet ”ukonventionel kommunikation”. (Sepstrup 2006) Nogle af elementerne i ukonventionel kommunikation vurderer jeg til at være så tæt forbundne med kommercielle kampagner, at det bliver søgt i forhold til mine udfordringer. Det drejer sig fx om sponsorering og produktplacering. Sepstrup kategoriserer ”Giv - det- videre” (word of mouth) som en selvstændig kategori af ukonventionel kommunikation knyttet til netværksvejen, ”hvor en afsender bevidst forsøger at stimulere en målgruppe til at formidle et budskab om et mærke eller emne til andre mennesker”.³⁴ Det er overvejende den metode, jeg har tænkt mig at benytte, og jeg undrer mig over, at den metode betegnes som ukonventionel, fordi jeg tænker, at det er den oplagte metode at benytte i netværksvejen. Sepstrup kommer i sin beskrivelse af mål og målgrupper med eksempler på kampagner, hvor en *direkte målgruppe* ønskes at påvirke en *egentlig målgruppe*, og bruger ”skytsengel-kampagnen” som eksempel. Her skal unge piger forsøge at påvirke unge mænd til ikke at køre bil i beruset tilstand. Jeg tænker, at den metode pigerne bruger til det, er ”word of mouth”. Jeg vil forsøge at få mine netværksmålgrupper til at påvirke mine målgrupper via ”word of mouth”. Sepstrup skriver, at målet med kommunikationsformen giv-det-videre, er at få bestemte målgrupper til at tale om emnet, og det er præcist, hvad jeg ønsker. Han gør opmærksom på at for at opnå en effekt er det vigtigt at identificere opinionsledere, innovatorer, trendsættere, målgrupper og forandringsagenter, fordi det ikke bare er vigtigt at vælge den rigtige fortælling, men også at vælge de rigtige til at fortælle den. Som nævnt er de fleste af mine netværksgrupper givet på forhånd. Det gælder fx elevråd, skolebestyrelse og klasseforældreråd. Og netop de tre grupper lever ret godt op til kravene om at være opinionsledere, innovatorer og forandringsagenter, da de er valgt af henholdsvis andre elever og forældre, de stiller op, fordi de er engagerede og interesserede i forandring, og de har i forvejen formuleret, at de vil noget med skolen. Når det kommer til målgrupper i medarbejdergruppen har jeg selv mulighed for at udpege medarbejdere til forskellige udvalg og til at varetage essentielle poster og dermed mulighed for at vælge dem, der kommunikerer godt, og som fortæller den foretrukne fortælling. Det er derimod ikke muligt at vælge målgruppe blandt skolens professionelle samarbejdspartnere, så der er jeg afhængig af, at de ”køber” min fortælling.

Refleksion over min valgte strategi og konklusion

³³ Andersen, N.Å. (2014) ”Fra homofone til kommunikationsafsøgende organisationer – At finde nye muligheder i konflikter og paradokser” i Andersen, N. Å. & Justine Grønbæk Pors ”Velfærdsledelse – Mellem styring og potentialisering” p. 161

³⁴ Sepstrup, P (2006): ”Tilrettelæggelse af information”, p. 243

Jeg har nu lavet en analyse af min nuværende situation på Snedsted Skole, jeg har identificeret min udfordring, jeg har formuleret en målsætning, jeg har valgt en strategi for at nå denne målsætning. Jeg har valgt en kommunikationsstrategi, inden for den har jeg valgt kampagne-mål, kommunikationsmål og kommunikationsvej, og jeg har valgt mine målgrupper. Analysen af min situation, mine mål og min strategi efterlader mig med nogle tvivlsspørgsmål.

Før jeg gik i gang med at finde ud af, hvilke fortællinger der findes om Snedsted Skole lige nu, havde jeg en forestilling om, hvilken fortælling jeg ønskede kommunikeret ud, nemlig at der er god undervisning, som gør eleverne dygtige, men analysen af mine interviews viste, at der er findes flere forskellige og helt andre fortællinger. Åkerstrøm skriver: "...at den enkelte velfærdsorganisation over tid kobles til flere og flere funktionssystemer."³⁵ Nogle af de funktionssystemer, som skolen er koblet til udover undervisningens og pædagogikkens, er omsorg, sundhed, etik og økonomi. Skolens brugere er bevidste om, at skolen i dag forventes at bidrage bl.a. til elevernes dannelse, personlige udvikling og sundhed, og når eleverne er udfordret på disse områder, henvender de og forældrene sig med en forventning om at få hjælp til fx at løse sociale og personlige problemer. Og både elever og forældre har en forventning om, at skolen medvirker til sunde kost- og rusvaner, lærer eleverne at begå sig i trafikken og på de sociale medier og i øvrigt også sørger for, at de dagligt får motion! Mine interviews viser, at der findes positive fortællinger, som knytter sig til mange af skolens funktionssystemer, og selv om jeg har et organisationsmål, som går på at forbedre elevernes faglige niveau, er det måske at simplificere skolens komplekse opgave, at forsøge at nå det via en fortælling om undervisning og elevernes læring, fordi det kun repræsenterer et funktionssystem? Og under alle omstændigheder er det ikke den fortælling, som lever lige nu.

Da jeg i efteråret 2015 på baggrund af den første PFL – kortlægning formulerede, at skolens fremtidige indsatsområde skulle være at højne elevernes faglige niveau, italesatte jeg indirekte en fortælling om, at skolens elever klarede sig dårligt fagligt. De pædagogiske medarbejdere tog fortællingen til sig, fordi kortlægningsresultaterne og de nationale test viste, at det faktisk forholdt sig sådan. Før vi nærstuderede resultaterne var det ikke den dominerende fortælling i medarbejdergruppen, og det var heller ikke mit indtryk, at det var den dominerende fortælling blandt skolens elever, forældre og professionelle samarbejdspartnere. Dvs. at jeg ved at fokusere på elevernes resultater selv var medskaber måske endda initiativtager til en fortælling, som ikke er ønskværdig.

Michala Schnoor skelner mellem problemmættede fortællinger, som kan komme mellem organisationsmedlemmerne og disses bestræbelser på at nå de organisatoriske mål, og mulighedsskabende eller foretrukne fortællinger, der udvider lederes og medarbejderes handle- rum. Min fortælling om elevernes faglige niveau kan synes en problemmættet fortælling, men hensigten med den var netop at skabe handling blandt medarbejderne, og det synes jeg også, den har gjort. I hvert fald har det pædagogiske personale arbejdet intenst med at højne det faglige niveau. Michala Schnoor skriver, at faren ved en problemmættet fortælling er, at den bliver en selvopfyldende profeti, fordi organisationsmedlemmerne låses fast i den. Det synes

³⁵ Andersen, N.Å. (2014) "Fra homofone til kommunikationsafsøgende organisationer – At finde nye muligheder i konflikter og paradokser" i Andersen, N. Å. & Justine Grønbæk Pors "Velfærdsledelse – Mellem styring og potentialisering" p. 140

jeg ikke er sket, men måske fordi fortællingen ikke er blevet den foretrukne fortælling om Snedsted Skole? Og fordi der findes andre og mere mulighedsskabende fortællinger? Michala Schnoor skriver: "Når fortællinger er meget problemmættede, vil plottet og de udvalgte begivenheder i fortællingen understøtte problemets eksistens i en sådan grad, at begivenheder og handlinger, der modsiger problemet, stort set vil blive udeladt af fortællingen."³⁶ Hun kalder dem totalitære fortællinger. Jeg har oplevet at både medarbejdere og forældre i skolebestyrelsen og i andre fora *ikke* entydigt abonnerer på den problemmættede fortælling om elevernes faglige niveau, selv om den præsenteres for dem via data, men i stedet går i gang med modfortællinger, som knytter sig til skolens andre funktionssystemer og handler om det gode samarbejde mellem lærere og pædagoger og mellem skole og hjem, om lærernes omsorg for eleverne, om de gode relationer imellem eleverne, om de spændende aktiviteter der foregår andre steder end i klasseværelset osv. Noget tyder på, at der i mine interessegrupper hersker en modvilje imod at fortælle om elevernes faglige niveau, men en vilje til at fortælle andre og mere positive fortællinger om skolen.

Når man ser på skolens udvikling i nationale test i læsning over de sidste 5 – 6 år og sammenligner med landsgennemsnit og 80% - målsætningen, kan man se, at resultaterne for 2. årgang er katastrofalt dårlige, for 4. årgang er de dårlig, for 6. årgang er de nogenlunde, og for 8. årgang er de næsten på niveau med landsgennemsnittet. På den baggrund kunne personalet i mellegruppen og i overbygningen godt skabe en fortælling om, at det er håbløst for dem at nå gode resultater, fordi eleverne ikke lærer nok i indskolingen. Indskolingen kunne skabe en fortælling om, at forældrene ikke støtter og hjælper deres børn, og at børnehaverne ikke medvirker til at løfte børnene. Det kunne blive en problemmættet og begrænsende fortælling, som kunne få personalet og ledelsen til at læne sig tilbage og give op. Det er ikke sket. På en eller anden måde er der skabt en stærk fortælling i personalegruppen om, at "vi er gode til det lange, seje træk, så vi skal nok løfte dem til sidst", og faktisk er det sådan, at skolens elever ved afgangsprøverne i de sidste mange år har scoret "som forventeligt", når man medregner de socio - økonomiske forhold. I ledelsen har vi arbejdet bevidst med at modvirke en fortælling på skolen om, at indskolingen ikke gør det godt nok, ved at igangsætte en række tiltag i indskolingen, som i høj grad handler om at imødegå de udfordringer, som elevernes socio - økonomiske baggrund skaber og ved at udvide samarbejdet med børnehaverne. På den måde styrkes den mulighedsskabende fortælling om, at vi løfter dem i det lange løb.

I ledelsesteamet har vi netop været inviteret til den årlige kvalitetssamtale med forvaltningen, repræsenteret ved skolechefen og en konsulent. Der var ekstremt meget fokus på elevdata ved den samtale, og vi var på forhånd blevet bedt om, at udpege tre områder i forhold til elevernes faglige progression, som vi var henholdsvis stolte af og mindre tilfredse med. Det blev ved den samtale tydeligt, at den foretrukne fortælling i forvaltningen – eller i hvert fald hos skolechefen – er, at eleverne på Snedsted Skole klarer sig dårligt fagligt. Ledelsesteamets forsøg på at præsentere fortællinger fra andre funktionssystemer blev affærdiget som irrelevante for "skolens hovedhistorie", som handler om at løfte det faglige niveau. Så i den interessegruppe lever fortællingen om, at eleverne klarer sig dårligt fagligt, men lige netop den gruppe er heller ikke en del af skolens daglige liv, hvor de andre fortællinger opstår.

³⁶ Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 6.1

Generelt oplever jeg en god og positiv stemning på skolen, og det bekræfter mine interviews. Hvis man kigger på skolens data om elevernes resultater, kunne det, som allerede nævnt, godt give anledning til mere negative fortællinger, end tilfældet er, ligesom det hos elever og medarbejdere kunne give anledning til det, som Michala Schnoor beskriver som "oplevelsen af personlig fiasko". Følelsen beskrives sådan: "De føler derfor, at de hverken lever op til deres egne eller andres forventninger om, hvad de burde kunne præstere eller udrette i deres arbejde."³⁷ Det har det imidlertid ikke gjort. En forklaring på det kunne være det, som Schnoor beskriver som handlinger, der kan betragtes som en aktiv modstand eller protest mod at efterleve de fremherskende normer. Måske kan mit personales, forældrenes og elevernes fortællinger anskues som en sådan protest. De protesterer imod, at skolens fortælling kun handler om, hvordan eleverne klarer sig fagligt og fortæller derfor andre mere positive fortællinger, som også er sande, men som ikke er repræsentative for tidens fremherskende diskurs på skoleområdet.

Når skolens interessenter fortæller overvejende positive historier om skolen, skyldes det ikke, at der ikke findes andre og mere negative historier. Michala Schnoor skriver, at fortællinger er forankret i kulturelle diskurser forstået som en overordnet kulturel forståelsesramme, som har indflydelse på, hvilke historier det er muligt at fortælle i en organisation. På Snedsted Skole er den forståelsesramme, **at skole er andet og mere end det faglige, det er også oplevelser, samarbejde og gode relationer**. Når elever, forældre og medarbejdere fortæller historier om skolen udvælger de oplevelser og erfaringer, som passer ind i den forståelsesramme. "Der foregår således en livlig aktivitet blandt medarbejderne i forhold til at udveksle erfaringer og eksempler, der passer til den mening, de er nået frem til..."³⁸

Når skolechefen og måske til dels også forvaltningen har en negativ fortælling om, at eleverne klarer sig dårligt på Snedsted Skole, er det fordi de har en anden forståelsesramme og hæfter sig ved andre erfaringer, nemlig testresultaterne, som passer ind i den forståelsesramme.

Oprindeligt havde jeg en forestilling om, at jeg ville kunne finde eller skabe én dominerende fortælling om Snedsted Skole, som kunne kommunikeres ud i alle interessentgrupper. Det erkender jeg nu som værende umuligt. Schnoor skriver: "At skabe læring og udvikling i organisationer er i et narrativt perspektiv ikke et spørgsmål om at nå frem til en rigtig historie, men at synliggøre og skabe plads til en mangfoldighed af fortællinger"³⁹

Der findes allerede en mangfoldighed af positive fortællinger i og om min skole. Og min vurdering er, at disse fortællinger, hvis de styrkes eller genforfattes, som Michala Schnoor betegner det, kan medvirke til, at jeg når mit kampagnemål om at få flere elever og dygtige medarbejdere på skolen og mit kommunikationsmål om, at der fortælles positive historier om skolen. På sigt vil jeg måske også kunne nå mit organisationsmål om at løfte elevernes faglige niveau, men på baggrund af hele min analyse og på baggrund af de data, jeg har over elevresultater, må jeg erkende, at der også må en anden indsats til, hvis det faglige niveau skal løftes. På nuværende tidspunkt er jeg i gang med at undersøge, om vi på skolen kan igangsætte en

³⁷ Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 6.6

³⁸ Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 2.2

³⁹ Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, afsnit 2.1

særlig indsats omkring læsning, fordi det er det område, hvor skolen scorer rigtig dårlige, og som er grundlaget for al læring.

Ledelsesmæssige refleksioner som arbejdet på min master har medført

I min indledning beskriver jeg, hvordan jeg i forbindelsen med min overflytning til Snedsted Skole ikke fik en klar definition på de udfordringer, man ønskede, jeg skulle løse, ligesom jeg heller ikke fik et klart mål for mit arbejde. Jeg hørte derimod forskellige fortællinger om skolen fra skolens interessenter. Mine interviews med repræsentanter for de interessenter efter næsten 3 ½ år som leder på skolen viser mig, hvor meget de fortællinger egentlig har påvirket min måde at agere på som leder på skolen. Jeg har hele tiden arbejdet på at ophæve netop de fortællinger. Medarbejdere på PPR og i forvaltningen fortalte, at der ikke var styr på tingene, nu fortæller de, at det er der. Forældrene fortalte, at de ikke følte sig taget alvorlig, når de henvendte sig til skolen. Nu fremhæver et bestyrelsesmedlem, at noget af det der fortælles om ledelsen er, at henvendelser bliver taget alvorligt, og at der handles på dem. En medarbejder fortalte mig før start, at ledelsen ikke var til at stole på. Nu fortæller de to interviewede medarbejdere, at de er glade for og trygge ved ledelsen, fordi den er tydelig, og de oplever, at de bliver bakket op som personale. Forvaltningschefen, som er meget optaget af personlighedstest, fremhævede mine personlighedstræk som tydelighed og overblik som noget af det, der var brug for på skolen. Ifølge mine interviews er det det, jeg har leveret på. Min konklusion må være, at de spredte og tilfældige fortællinger blev afgørende for min måde at tilgå ledelse på sammen med den indledende analyse, om jeg lavede. Jeg er i dag stadig tilfreds med, at jeg startede mit arbejde på skolen med den analyse, som jeg har beskrevet i min indledning. Den bekræftede i ret høj grad de fortællinger, jeg havde hørt, og den blev grundlaget for de indsatser, som jeg har gjort på skolen. Indsatserne valgte jeg, fordi jeg i forbindelse med min masteruddannelse bl.a. blev optaget af teorierne om strategisk selvledelse, tillidsbaseret ledelse, ledelse af fagprofessionelle og kommunikation og ledelse.

Da jeg startede på min opgave, havde jeg en antagelse om, at jeg ville kunne finde måske endda opfinde en fortælling om Snedsted Skole, som jeg kunne få til at sprede sig til alle skolens interessenter, og som ville kunne få flere til at vælge skolen. Den antagelse har jeg ikke længere. Jeg kan ikke bestemme, hvilken fortælling der skal fortælles, jeg kan fortælle min foretrukne og håbe på, at den vinder genklang. Men jeg behøver ikke "opfinde" en positiv fortælling om skolen. Der findes allerede flere positive fortællinger derude. De repræsenterer på bedste vis skolens kompleksitet og taler ind i de ønsker, interessenterne har til skolen. Jeg kan arbejde med at gøre fortællingerne stærkere ved at bevidstgøre både medarbejdere, forældre og elever om dem og bede dem bruge dem aktivt til fordel for skolen og på den måde være mere bevidste ambassadører for deres skole. Jeg kan fortælle dem selv i stedet for at fortælle om elevernes faglige præstationer. Min målsætning om at løfte det faglige niveau kan godt eksistere parallelt med de positive fortællinger, som handler om alt muligt andet end det faglige, fordi ingen er i tvivl om, at det er det selvfølgelige mål at gå efter.

Jeg må konkludere, at fortællinger faktisk skaber virkeligheden og er afgørende for vores handlinger, men fortællinger er svære at styre. De har deres eget liv, og lige nu har de positive fortællinger et godt liv på Snedsted Skole. Jeg vil lade dem leve og bruge den positive stemning til at få skolens interessenter med på nye tiltag.

Litteraturliste. Masteropgave.

Anders Raastrup Kristensen og Michael Pedersen. Strategisk Selvledelse. Ledelse mellem frihed og forretning. Gyldendal 2013, 1. udgave 2. oplag

Sehested, Karina (2008): Nye lederroller til institutionslederne i kommunerne. I: Torfing, J. (red.): Ledelse efter strukturreformen – sådan tackles de nye udfordringer. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag. København.

Dent, M., S. Whitehead, B. Misztal (2013): Introduction: Configuring the new professional and trusting the professional: a managerial discourse for uncertain times. I: Dent & Whitehead (Eds): Managing Professional identities: Knowledge, Performativity and the "New" Professional. Routledge.

Heider, Jørn et. al "Klassisk Kommunikation" i "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag 2009

Andersen, N.Å. (2014) "Fra homofone til kommunikationsafsøgende organisationer – At finde nye muligheder i konflikter og paradokser" i Andersen, N. Å. & Justine Grønæk Pors "Velfærdsledelse – Mellem styring og potentialisering".

Schnoor, M (2009): "Narrativ Organisationsudvikling", Dansk Psykologisk Forlag, kap 2 + 6

Riel, Cees B.M. van Corporate Communication – et integreret perspektiv i: Heider et al "Kommunikationsteori", Hans Reitzels Forlag.

Sepstrup, P (2006): "Tilrettelæggelse af information", (kapitel 6 – 8)

Litteraturliste. Mastermodulet.

Launsø, Laila, Leif Olsen og Olaf Rieper (2015): Forskning om og med mennesker. København: Nyt Nordisk Forlag 6. udgave.

The Great Interview: 25 Strategies for Studying People in Bed. Joseph C. Hermanowicz

How to Write. Some advice for university students. Thomas Basbøll, resident writing consultant, CBS Library

Anvendt baggrundslitteratur.

Bruner, J. (2004/1987): Life as a Narrative, Social Research, vol. 71, 3

Jørgensen, K.R (2003) Retorik: indføring i fagets grundbegreber, Samfundslitteratur, kap 4 – 5

Fog, K. et al. (2009): Storytelling – branding i praksis, Samfundslitteratur

Noordegraaf, M. (2007): From "Pure" to "Hybrid" professionalism. Present-day professionalism in Ambiguous public Domains. *Administration & Society*, 39(6), 761 – 785

Pedersen, A.R., & Johansen, M. b. (2012). Strategic and everyday innovative narratives: Translating ideas into everyday life in organizations. *Innovativ Journal*, 17(1)

Stephen Bungay. *Handlingens Kunst. Strategisk handling gennem selvledelse*. Gyldendal Business (2011)