

Lotte Bøgh Andersen, Anne Bøllingtoft, Martin Christensen
og Ida Bøgh Hald

Ledelse af forandring: dilemmaer, udfordringer og erfaringer¹

Hvordan kan offentlige ledere gennemføre forandringsledelse i organisationer med meget forskelligartede brugere? Artiklen belyser dette spørgsmål ved at inddrage og illustrere pointer fra forandringsledelsesteori, handlingskapacitets- og motivationsteori samt professionssociologi i en analyse af en konkret fusion mellem to skoler. Ifølge teorien kan offentlige ledere arbejde med forståelsen af forandringer som enten transformationelle eller inkrementelle, ligesom de kan vælge mellem at handle proaktivt eller reaktivt. Især ved proaktiv handling forventes en fælles vision at være vigtig, selvom det er udfordrende at skabe ejerskab til visionen hos professionelle medarbejdere med høj public service motivation. Teorien forventer også, at etablering af fælles regler med gyldighed for alle er udfordrende for forandringer, der involverer forskelligartede brugere og organisationskulturer.

Stort set alle offentlige organisationer står jævnlige overfor krav om organisatorisk forandring, hvilket gør det relevant at belyse, hvordan lederne kan håndtere disse forandringer. Organisatorisk forandring kan være mange ting. Offentlige organisationer oplever fx fusioner, nye målsætninger og nye rammevilkår for at realisere målsætningerne (fx ændrede økonomiske ressourcer). Der findes teori med relevans for forandring i offentlige organisationer indenfor såvel ledelsesforskning som statskundskab og sociologi, men teorierne bliver sjældent anvendt i sammenhæng på konkrete offentlige organisationer. Denne artikel fremstiller derfor hovedindsigterne fra en række relevante teorier med henblik på at give offentlige ledere en ramme at tænke forandringer indenfor, og artiklen illustrerer, hvorledes teorierne kan bidrage til at belyse dilemmaer, udfordringer og erfaringer fra en konkret fusionsproces mellem to danske folkeskoler. Artiklen har således til hensigt at belyse og diskutere teoretisk og efterfølgende illustrere empirisk, hvordan offentlige ledere kan gennemføre forandringsledelse i organisationer med forskelligartede brugere.

Spørgsmålet om, hvordan offentlige ledere kan håndtere forandringer, indeholder flere relevante aspekter, end denne artikel kan nå at berøre. Artiklen her vil særligt sætte fokus på, hvordan lederen kan arbejde med selve forståelsen af forandringen i organisationen og håndtere forskelligheden i aktørernes reaktioner på forandringen. Herunder diskuterer vi, hvilke udfordringer der er

ved at lede forandring i organisationer med professionelle medarbejdere, samt håndteringen af forskelle i brugernes handlingskapacitet.

Om end der er en række fælles centrale punkter, det er værd at have fokus på i de fleste forandringer, er der næppe én rigtig tilgang til håndtering af forandringer. Den konkrete organisatoriske kontekst skal tages i betragtning, og det gælder også de særlige udfordringer og rammebetingelser, som organisationen har. I det konkrete eksempel belyses og inddrages nogle af de særlige udfordringer, som knytter sig til den fusionerede skole, men det er vigtigt at fremhæve, at artiklens hovedfokus er at belyse ledelsesmæssige handlemuligheder i relation til forandringer samt med afsæt i teorien at illustrere, hvorledes forskellige aktører oplever den samme forandringsproces. Det er ikke artiklens intention, at der skal generaliseres ud fra det empiriske eksempel. Ej heller er det intentionen at tage stilling til, om alle ledelsesmæssige handlinger er hensigtsmæssige, eller om fusionen kan karakteriseres som vellykket. Ved at give en beskrivelse af skolens forandringsproces bestræber vi os derimod på at illustrere de teoretiske begreber på en måde, der er brugbar og genkendelig for praktikere i den offentlige sektor. Casen viser fx, hvordan såvel ledere og medarbejdere som brugere (forældre og elever) oplevede forløbet.

Teoretisk trækker artiklen for det første på forandringsledelsesteori (Nadler og Tushman, 1995; Kotter, 1999; Hayes, 2014), for det andet på handlingskapacitets- og motivationsteori (Le Grand, 2003, 2010; Andersen, Kristensen og Pedersen, 2012, 2013) og for det tredje på professionssociologi (Roberts og Dietrich, 1999). Vi anskueliggør disse teoretiske perspektiver ved at illustrere, hvordan teorierne kan bruges til at beskrive og forstå en konkret forandringsproces set ud fra forskellige aktørers synsvinkler. I det konkrete eksempel med fusionen mellem to danske folkeskoler kombinerer vi dokumentarisk materiale og interviews med nøglepersoner fra caseorganisationen med vores egne observationer og erfaringer som hhv. brugere og ansatte i den konkrete forandringsproces. Analysen af de ledelsesmæssige valg i forandringsprocessen bliver belyst med materiale fra lederen, mellemlederen, de ansatte og brugerne (såvel forældre som elever).

Indledningsvis introduceres de teoretiske pointer, hvorefter vi redegør for den anvendte metodiske fremgangsmåde. Herefter følger analysen, hvor casen bruges til at illustrere de teoretiske argumenter, og en konklusion, hvori der sættes fokus på koblingen mellem teori og case.

Teoretisk forståelse af forandringer

En forandring kan forstås som en formålsbestemt og konstrueret proces, hvori en organisation bevæger sig fra en nuværende tilstand/situation mod en øn-

sket tilstand/situation (Hayes, 2014). I daglig tale anvendes ordet ”forandring” ofte i flæng og uden skelnen til, at forandringer kan have forskellig karakter. Forandringsledelsesteoriens begreber kan hjælpe med at skelne mellem forskellige typer af forandringer, og litteraturen kan bidrage til en øget forståelse af, hvordan offentlige ledere kan arbejde med forståelsen af forandringer og deres gennemførelse.

I forandringslitteraturen skelnes mellem inkrementelle og transformationelle forandringer (Nadler og Tushman, 1995; Hayes, 2014). Inkrementelle forandringer har karakter af løbende tilpasninger eller justeringer, og målet er typisk at blive endnu bedre til det, man allerede gør. Organisationen bygger videre på sit eksisterende fundament, og identitet, værdier og vision bliver ikke ændret (Nadler og Tushman, 1995). I praksis kan inkrementelle forandringer opleves som værende store i forhold til behovet for ressourcer eller i forhold til, hvordan de påvirker involverede individer. I en skolekontekst kan et eksempel være nye undervisningsmetoder, der tages i brug, med henblik på at styrke læring ud fra en eksisterende forståelse og vision. Transformationelle forandringer bryder med organisationens eksisterende grundlag. Omgivelserne er som hovedregel vigtige i forståelsen af transformationelle forandringer, fordi ændringer i organisationens eksisterende fundament ofte er krævet af omgivelserne eller sker som følge af ændringer udenfor organisationen (Nadler og Tushman, 1995). Organisationen må oftest gentænke strategien, måden, man arbejder på eller organiserer sig på (Nadler og Tushman, 1995). Implementering af folkeskolereformen kan nævnes som eksempel, idet denne medførte ændringer på indholdssiden (fx nye fag) og i rammebetingelserne (fx nye arbejdstidsregler), og ændringerne medførte på mange skoler et brud med det eksisterende fundament af målsætninger og procedurer. Handlingsmæssigt kan offentlige ledere i nogle tilfælde vælge mellem at tilrettelægge forandringsprocessen som bestående af en række inkrementelle forandringer (som tilsammen godt kan udmønte sig i en stor forandring på sigt) eller som en transformationel ændring.

Den anden centrale distinktion er mellem proaktive og reaktive forandringer. I nogle tilfælde kan lederen vælge at handle proaktivt baseret på forventninger om fremtiden, og i andre tilfælde er lederen nødt til at reagere på en begivenhed, der allerede er indtruffet (Nadler og Tushman, 1995). I sidstnævnte tilfælde vil lederen stå med ryggen mod muren og være tvunget til at handle relativt hurtigt. I forandringsledelseslitteraturen fremføres der flest argumenter for at handle proaktivt. At være på forkant med forandringen giver bedre tid til at planlægge, involvere relevante aktører og eksperimenter med forskellige modeller for implementeringen (Hayes, 2014; Nadler og Tushman, 1995; Beer og Nohria, 2000), men proaktiv handling stiller særlige krav til forklaring af

forandringens ”hvorfor” (Hayes, 2014). Det gælder særligt for transformationelle forandringer. Medarbejderne ser nemlig ikke altid nødvendigheden af forandringer så tydeligt som lederen, ligesom de kan være motiveret af andre forhold (Hayes, 2014; Parish, Cadwallader og Busch, 2008; Aiken og Keller, 2009).

Forandringer, hvor lederen handler reaktivt, opleves generelt som værende mere intense sammenlignet med forandringer, hvor der handles proaktivt (Nadler og Tushman, 1995). I og med at håndteringen er reaktiv, oplever aktørerne i processen oftest et tidspres, ligesom alle i organisationen er klar over, at forandringen skal gennemføres hurtigt. Transformationelle forandringer er generelt mere intense end inkrementelle forandringer (Nadler og Tushman, 1995), idet individerne i organisationen dels må lære at tænke, arbejde og agere på nye måder og dels ofte må aflære vaner, antagelser og rutiner, som potentielt har eksisteret i mange år.

Transformationelle forandringer begynder oftest med et fokus på organisationens strategi, struktur, arbejdsprocesser, roller og ansvarsområder (Walton, 1995). Reel forandring involverer imidlertid nødvendigvis også ændringer i adfærd og dermed også organisationens kultur (Walton, 1995; Lawson og Price, 2003). Schein (2010) og Walton (1995) ser organisationskultur som fælles og delte værdier, som reflekteres i adfærd og dermed også i arbejdspraksis i forhold til hvordan man agerer i organisationen. En organisationskultur indeholder dermed en central del af nøglen til en forståelse af, hvad medlemmerne af organisationen opfatter som værende rigtig og forkert, hvad der prioriteres højt samt uskrevne regler for forventninger til adfærd i forskellige situationer (Schein, 2010). Kulturen er kompleks at ændre i en organisation, og på det praktiske niveau handler det om, hvorvidt individerne kan se formålet med forandringen og dermed, hvorfor det er nødvendigt at gøre noget anderledes (Lawson og Price, 2003). Dertil kommer et behov for afklaring af, ”hvem vi er” som (ny) organisation (Elstak et al., 2015). Ved fusioner er der ofte tale om, at medlemmerne fra de to organisationer har forskellige forståelser heraf (Clark et al., 2010). Dannelsen af en ny fælles forståelse og identitet, der gerne skal opfattes som værende mere attraktiv end den eksisterende, kan fx understøttes ved at formulere en ny vision, konsolidere fælles skrevne værdisæt samt få nyt navn og logo (Van Dick, Ullrich og Tissington, 2006; Seo og Hill, 2005).

Forandringer og den organisatoriske vision

En organisatorisk vision refererer til et billede af en ønskværdig fremtid. Mange organisationer har visioner, men de kan kun forventes at guide adfærden, hvis organisationens aktører deler visionens budskab om, at man bør stræbe

efter den specificerede fremtid, ligesom det også er vigtigt at fastholde fokuset på visionen på langt sigt, så den bliver en integreret del af organisationen (Kouzes og Posner, 2012). Når individer opfatter et forandringsinitiativ som værende konsistent med organisationens vision, er individet bedre i stand til at støtte op om forandringen (Parish, Cadwallader og Busch, 2008). Dvir, Kass og Shamir (2004) fandt eksempelvis, at formuleringen af en vision og arbejdet med at få organisationens medlemmer til at dele visionen, er positivt forbundet til følelsesmæssigt engagement i organisationen. Netop fokus på forandringsvisionen og meningsfuldheden med forandringen anses som værende centrale elementer i forandringsprocesser (Kotter, 1999, 2007). Transformationsledelse, som betoner vigtigheden af visioner, fremhæves derfor som værende en særlig effektiv ledelsesstrategi i forbindelse med forandringer (Bass og Riggio, 2006; Eisenbach, Watson og Pilai, 1999; Herold et al., 2008). Bass (1990) peger konkret på, at forandringer i organisationer gør det endnu mere nødvendigt at tilstræbe, at medarbejderne deler organisationens (nye) vision.

Forandrings forskellighed

I praksis er det ikke altid entydigt, hvilken karakter en forandring har. En forandring kan indeholde både inkrementelle og transformationelle elementer, ligesom en stor forandring kan indebære multiple og forskelligartede ændringer for individerne i organisationen. Derfor kan forskellige medarbejdergrupper og individer i organisationen have vidt forskellige oplevelser af og syn på forandringens karakter. Som følge heraf ses relativt forskellige reaktioner på forandringer, som med fordel kan adresseres og håndteres differentieret ledelsesmæssigt (Kotter og Schlesinger, 2008).

Kotter og Schlesinger (2008) argumenterer for, at man som leder kan imødekomme eventuel modstand mod forandring ved at identificere kilden til medarbejdernes bekymringer (relateret fx til bekymring for, om de har de nødvendige kompetencer til at bestride deres job efter forandringen). Denne viden giver et mere nuanceret grundlag at handle på for lederen (Kotter og Schlesinger, 2008). Centrale pointer er her at være løsningsorienteret og fremdrage de positive elementer i forandringen.

Forandring i organisationer med professionelle medarbejdere

Når forandringsprocessen skal kommunikeres, er tovejsdiskussioner ifølge Kotter (1999: 123) en central metode til at få besvaret alle de spørgsmål, der opstår for de involverede under organisatorisk forandring. I forlængelse heraf anfører han, at specielt veluddannede mennesker først accepterer noget, når de

har haft en mulighed for at brydes med det, altså at stille spørgsmål, anfægte og argumentere.

Her kommer karakteren af både de ansatte og brugerne i spil, hvilket gør det relevant at inddrage teorier om professionalisme, handlingskapacitet og motivation i offentlige organisationer. Faggrupper med specialiseret, teoretisk viden kan have en implicit forståelse med offentligheden om, at faggruppen sikrer orden i eget hus via håndhævelse af en række professionelle normer forstået som faglige standarder. Når de ansatte er professionelle i den forstand, at de har en specialiseret, teoretisk viden og faste professionelle normer (Andersen, 2005), kan forandring være vanskelig, hvis den bryder med og/eller forandrer håndhævelsen af de professionelle normer. I forlængelse heraf argumenterer Julian Le Grand (2003, 2010) for, at valget af styring i den offentlige sektor (og virkningen af styring og ledelse) afhænger af, hvad beslutningstagerne *opfatter* som værende de offentligt ansattes motivation og brugernes handlingskapacitet. Hvis de ansatte er motiverede for at gøre godt for samfundet og andre mennesker, vil man i fagterminologien sige, at de har høj public service motivation (Perry og Wise, 1990). Indenfor gruppen af public service motiverede medarbejdere kan man yderligere skelne mellem paternalister, der kun tager udgangspunkt i deres egne forestillinger om det ønskværdige, mens ikke-paternalistiske medarbejdere inddrager brugernes og/eller politikernes perspektiver på det ønskværdige (Le Grand, 2010). Det kan gøre en forandringsproces langt mere udfordrende for en leder, hvis medarbejderne er motiverede af at gøre godt for samfundet i en forståelse, der går i en anden retning end intentionen bag forandringen. Medarbejdere drevet af et ønske om at gøre en samfundsmæssig forskel skal overbevises om, at forandringen gør det muligt for dem (stadig) at bidrage samfundsmæssigt og/eller hjælpe andre mennesker.

Ledelse af forandring i organisationer med forskelligartede brugere

Når det handler om brugerne, skelner Le Grand (2003) mellem, om beslutningstagerne anser brugerne for at være de mægtigste brikker i spillet (i skak: dronninger) eller de svageste (i skak: bønder). Kan brugerne fornuftigt og veloplyst indgå i beslutningsprocesserne om forandringerne, eller er de svage bønder, der skal hjælpes pga. deres lave handlingskapacitet? Her er det også relevant at overveje, om der er store forskelle i brugernes handlingskapacitet. Hvis nogle af brugerne har stor handlingskapacitet (fx meget veluddannede forældre i folkeskolen), mens andre har mindre mulighed for at gøre deres mening gældende, kan det skævvride beslutningsprocesserne, hvis ledelsen ikke er opmærksom på betydningen af disse forskelle.

I forhold til ledelse af forandring er det specielt relevant at være opmærksom på de to brugerreaktioner, som Le Grand (2010) kalder *voice* og *choice*. De handler henholdsvis om at give sin mening til kende og om at vælge leveringsorganisation. Ledelsesmæssigt kan det være en fordel at give ekstra god plads til meningstilkendegivelse i en forandringssituation, da især de ressourcerstærke brugere kan benytte deres valgfrihed til at forlade organisationen, hvis de oplever, at de ikke har mulighed for at påvirke forandringen, og/eller forandringen stiller dem ringere. Hovedudfordringen for lederen er her at sikre lige muligheder for meningstilkendegivelse. Brugere med høj kapacitet (typisk som følge af lang uddannelse jf. Andersen, Kristensen og Pedersen (2013)) har bedre muligheder for at komme igennem med deres mening, hvis lederen ikke gør noget aktivt for at sikre alle brugere gode muligheder for at blive hørt. Forandringsprocessen kan påvirke brugerne meget forskelligt, og brugerinddragelse kan være vigtig for, om organisationen bliver indrettet på en måde, der understøtter målopfyldelse for alle.

Sammenfattende om de teoretiske forventninger til ledelse under forandring
De diskuterede teorier ser alle lederen som havende muligheden for at spille en væsentlig rolle og forme processen i gennemførelsen af forandringer. Forandringsledelseslitteraturen påpeger, at lederen kan påvirke de involveredes oplevelse af, hvor transformationel ændringen er, og der kan også være et valg mellem proaktiv og reaktiv handlen. Lederen kan også arbejde med at sætte ændringen i forhold til organisationernes eksisterende vision og målsætninger. Visionen kan fungere som et stærkt signal om den fremtidige retning, hvilket medarbejderne i en forandringstid kan have brug for. Ifølge professionssociologien kan medarbejdere være fagprofessionelle med professionelle normer, og deres motivation forventes at spille en rolle for, hvordan lederen kan agere i forandringssituationen. For en anden vigtig aktørgruppe, nemlig brugerne, er det især handlingskapaciteten, som er væsentlig for lederen at have fokus på.

Empirisk illustration: casevalg samt dataindsamling og -bearbejdning

Casen er fusionen mellem Jellebakkeskolen og Vejlbys Skole til den nye Ellevangskolen. Fusionen var et krav fra kommunalbestyrelsen og skulle gennemføres relativt hurtigt. Det var en fusion mellem to forskellige skoler. Størrelsesmæssigt havde Vejlbys Skole lidt over 200 elever (en klasse pr. årgang samt et 10. klassescenter og ESAA-linjen, som er et tilbud om at kombinere uddannelse og elitesport), mens Jellebakkeskolen var en væsentlig større skole med omkring 800 elever og 3-4 klasser pr. årgang. På det sociale belastningsindeks

var de to skoler også forskellige. Jellebakkeskolen havde værdien 59, og Vejlbyskole havde værdien 167 (Heinesen og Husted, 2010: 19). Dette reflekterer, at børnene i skoledistriktet for den tidligere Vejlbyskole generelt havde forældre med kortere uddannelse, ligesom andelen af borgere med anden etnisk oprindelse var større i dette skoledistrikt end i Jellebakkeskolens distrikt. Dog kom der busbørn fra Aarhus Vestby med sprogudfordringer til Jellebakkeskolen, og der var også en del højtuddannede forældre på Vejlbyskole, så forskellene skal ikke overdrives.

Tre ud af fire forfattere til artiklen har på forskellig vis tilknytning til Ellevangskolen, hvilket gør det muligt at arbejde direkte med erfaringerne fra fusionen ved en kombination af egen observation og interviews med systematisk udvalgte interviewpersoner samt dokumentarisk materiale. Kildekritisk er det særligt udfordrende at undersøge en case, som man selv er en del af, om end det bidrager med store mængder viden om organisationen. Vi har arbejdet med tre strategier for at sikre en nuanceret fremstilling. For det første har vi interviewet fem nøje udvalgte aktører på skolen og trianguleret vores egen viden med deres udsagn og med det dokumentariske materiale. Proceduren for denne dataindsamling og -analyse var systematisk og er eksplicit gengivet (se online appendikset for hhv. interviewguide og kodeliste). For det andet har den ene forfatter til artiklen, Anne Bøllingtoft, ingen tilknytning til skolen, hvilket har sikret et udefra-perspektiv, ligesom indforstået viden er blevet gjort eksplicit i analyse- og skriveprocessen. For det tredje har vi som anbefalet af Miles og Huberman (1994: 275) givet alle interviewpersoner mulighed for at give feedback til, om fortolkningerne er i overensstemmelse med deres egen forståelse af interviewudsagn.

I artiklen har vi særligt fokus på udskolingen (7.-9. klasse), fordi den ene af os (Martin Christensen) har arbejdet i udskolingen på både Jellebakkeskolen og den nye Ellevangskole, og fordi Ida Bøgh Hald og Lotte Bøgh Andersen er hhv. elev og forælder i udskolingen. Vi udfyldte hver især punkterne i de relevante interviewguides. Som det fremgår af bilag 1, har vi derudover interviewet skolelederen under fusionen, den pædagogiske leder, en lærer fra den tidligere Vejlbyskole samt en forælder og en elev fra den tidligere Vejlbyskole. Ud over deres svar på interviewspørgsmålene havde de også mulighed for at komme med alle de tilføjelser, de fandt relevante. Mens valget af skolelederen og den pædagogiske leder gav sig selv som de eneste gennemgående ledelsesrepræsentanter (fra hhv. Jellebakkeskolen og Vejlbyskole), udvalgte vi læreren ud fra, at hun underviste på overbygningen og kom fra den tidligere Vejlbyskole. Tilsvarende valgte vi en overbygningselev og dennes mor baseret på, at eleven

går i samme klasse som Ida Bøgh Hald og dermed efter fusionen har haft de samme rammer.

Interviewene er gennemført i perioden 27. maj til 2. juli 2015 af Anne Bøllingtoft og Lotte Bøgh Andersen. Interviewene er efterfølgende blevet transkriberet i fuld længde og analyseret i NVivo ud fra kodelisten (jf. appendikset). Interviewpersonerne er ikke blevet lovet anonymitet, og alle har fået artiklen til gennemsyn og kommentering før offentliggørelse. Diverse former for dokumentarisk materiale har givet os baggrundsviden i forhold til udformningen af interviewguiden samt gennemførelsen af analysen, fx nyhedsbreve fra fusionen, eksisterende forskning om skolerne (Heinesen og Husted, 2010; Andersen, 2003, 2008) samt kommunens evalueringer af fusionen (Aarhus Kommune, 2013, 2014).

Tidsmæssigt er analysen afgrænset til perioden fra meddelelsen om fusionen i sommeren 2012 indtil januar 2015, hvor en ny skoleleder afløste den 66-årige hidtidige skoleleder, der gik på pension, da fusionens fysiske og organisatoriske forandringer var tilendebragt. Ellevangskolens formelle opstart var i august 2013, hvor de to skoler også flyttede sammen i Jellebakkeskolens tidligere lokaler. De øvrige forandringsprocesser med relevans for casen (fx folkeskolereform og ændrede arbejdstidsregler) inddrages kun som kontekstbetingelser. Eftersom skolen ligger i Aarhus Kommune, der meget tidligt indgik Aarhus-aftalen om arbejdstid, forventede vi ikke, at disse forandringsprocesser blev oplevet som nær så drastiske som fusionen, og dette bliver også bekræftet i interviewmaterialet. Begge lærere siger fx eksplicit, at de ikke oplever, at folkeskolereformen har spillet en særlig stor rolle for fusionen. Lockouten af lærerne i foråret 2013 forsinkede dog fusionsprocessen og resulterede i hastværk frem til sammenflytningen i august 2013.

Jellebakkeskolen og Vejlbyskoles fusion: en transformationel forandring der handles proaktivt på

Interviewene bekræfter, at de to oprindelige skoler var forskellige i forhold til både brugersammensætning og kultur samt identitet blandt medarbejderne. Kombineret med forandringsledelsesteorien tilsiger dette udgangspunkt, at forandringen var af relativt transformationel karakter. Kravet fra kommunalpolitikerne om, at skolerne pr. august 2013 skulle slås sammen og have én ledelse, peger også i denne retning. Der var dog lagt en række beslutninger ud til skolelederen, som kunne gøre fusionen mere eller mindre transformationel. For det første var der intet krav om øjeblikkelig fysisk sammenflytning. For det andet kunne eksisterende klasser på de to skoler enten fortsætte uforandret, eller man kunne vælge at blande eleverne i helt nye klasser. For det tredje kunne

den interne organisering af skolen (fx beslutningen om, hvorvidt skolen skulle inddeles organisatorisk i indskoling, mellemtrin og overbygning) bygge videre på grundlæggende principper fra begge skoler, en af skolernes organisering, eller den kunne blive noget helt tredje. For det fjerde kunne Ellevangskolens vision adskille sig mere eller mindre fra Jellebakkeskolens og Vejlbyskoles visioner inden fusionen. Mens de første tre beslutninger vil blive behandlet her, går vi først senere i dybden med visionen.

Skolelederen traf i samråd med den pædagogiske leder (der hidtil havde været pædagogisk leder på Vejlbyskole) det valg at samle begge skoler på én matrikel fra starten, selvom der knap nok var fysisk plads til klasserne på den tidligere Jellebakkeskoles matrikel. Ledelsen ønskede at gennemføre den fysiske sammenlægning straks for hurtigere at kunne komme i mål med en samhörig skole for at undgå ”dem og os”-følelser. Samtidig blev der arbejdet på den fælles identitet. Alle kunne indsende forslag til den nye skoles navn, og afgørelsen blev lagt i hænderne på et udvalg med repræsentation fra begge skolers forældre-, personale- og ledelsesgrupper. Tilsvarende blev skolens nye logo valgt af et udvalg med repræsentation af elever, personale og forældre. Generelt oplevede aktørerne på begge oprindelige skoler navne- og logoprocesserne som meningsfulde. Offentliggørelsen af logoet og ibrugtagningen af navnet skete på den første dag, hvor alle var fysisk samlet.

I forhold til klassedannelsen valgte ledelsen den fuldstændige blandingsmodel. Kun en enkelt årgang blev ikke blandet, hvilket den pædagogiske leder oplever at kunne mærke i dag i forhold til, at der ikke er skabt en ”vi”-fællesskabsfølelse på denne årgang. Valget om at blande klasserne og lærerne skete igen ud fra ønsket om at skabe samhörighed hurtigt, og alle de interviewede aktører peger på, at dette har bidraget til, at de oplevede forandringen som transformationel.

Da jeg i starten hørte om fusionen, blev jeg virkelig fortvivlet. Jeg forstod ikke, hvorfor vi skulle splittes. Jeg havde knyttet ekstremt stærke bånd til mange af mine klassekammerater. Jeg fik en masse tanker om, om jeg skulle rives væk fra mine allerbedste venner (elev med fortid på Jellebakkeskolen).

Eftersom ledelsen valgte at agere forud for et udefrakommende krav om sammenflytning, kan forandringsstrategien siges at være proaktiv. Alligevel opleves forandringen som tidspresset, og udtalelserne fra de forskellige aktører illustrerer, at en proaktiv strategi også kan have omkostninger i form af stress og bekymring. De teoretiske argumenter for at vælge en proaktiv tilgang til forandringer (Hayes, 2014, Nadler og Tushman, 1995) bliver således udfordret,

idet den hurtige fysiske sammenlægning nødvendiggjorde, at aktørerne meget hurtigt skulle forholde sig til, hvordan den nye skole kunne og skulle fungere. Fusionen fulgte det teoretisk forventede mønster for transformationelle forandringer med fokus på struktur, arbejdsprocesser, roller og ansvarsområder (Walton, 1995). Selvom der kun var ét spor på Vejlbyskolen, skulle de ikke bare flytte ned til Jellebakkeskolen. I det man valgte at blande både elever og lærere, var håbet, at de forskellige kulturer og normer kunne forenes. Ledelsen opfattede det som vigtigt at sørge for, at ingen følte sig udenfor i den nye Ellevangsskole.

Organiseringen blev ændret fra at være huse på tværs af årgangene (op til overbygningen, hvor man i 2008 havde etableret et selvstændigt overbygningshus) til at være klyngeopdelt med fokus på vandret årgangssamarbejde (se også Aarhus Kommune, 2013).

I lyset af skoleledelsens handlinger på de tre nævnte punkter (hurtig samplacering, næsten total klasseomdannelse og helt ny organisering) er det ikke overraskende, at alle aktører opfatter fusionsprocessen som drastisk. Det handler ikke alene om ledelsens beslutninger. Alle aktører betoner forskellighederne mellem de to oprindelige skoler og lægger vægt på de demografiske forskelle i elevgrundlaget, og aktørerne fra Jellebakkeskolen nævner en række negative rygter om Vejlbyskolen forud for fusionen (fx grænseoverskridende adfærd hos eleverne samt opfattet lav faglighed blandt lærerne). Aktørerne fra den oprindelige Vejlbyskole betoner derimod skolens status (inden fusionen) som idrætsskole, og de følte sig ikke underlegne i forhold til den større Jellebakkeskole.

Der var en fælles identitet på skolen, og noget af det, som vi gjorde de seneste år, var at lave en profil på Vejlbyskolen. En idrætsfaglig profil. Og det gav en utrolig stor identitetsfølelse for os personale og et stort fællesskab. Også blandt børn og forældre, egentlig (den pædagogiske leder).

Skolelederen på den tidligere Jellebakkeskole havde før den fysiske sammenflytning nedsat et fusionselevråd, der skulle være samlingspunkt for elever. En lærer fra Vejlbyskolen og en lærer fra Jellebakkeskolen blev tilknyttet, og ofte deltog skolelederen også. Dette kan ses som et initiativ, der skulle bane vejen for tovejsdiskussioner med henblik på løbende at besvare spørgsmål omkring fusionen (Kotter, 1999). Ydermere blev der afholdt aftenmøder med forskellige workshops, hvor Vejlbyskole- og Jellebakkeskolelærere skulle mødes, interagere og i fællesskab reflektere over, hvilke værdier og ”gode eksempler” der skulle viderebringes til den nye skole. Begge tiltag svarer til litteraturens anbefalinger om at adressere medarbejdernes (og brugernes) bekymringer. Imidlertid følte

nogle medarbejdere, at der aldrig blev fulgt op på disse initiativer. Efter sammenflytningen iværksatte skoleledelsen også en række tiltag for at ryste elever og lærere sammen så som lejrskole for børnene og lærersamarbejde på tværs, og disse tiltag fremstår som mere succesfulde. Efterfølgende kan forældrene også godt se argumentet for den mere transformationelle ændring.

Det var en helt ny klasse, som mødte hinanden [forud for sammenflytningen]. Det var kaotisk, og omkring 120 nervøse femteklasseelever prøvede at spotte deres nye lærere og klassekammerater. Alle var sindssygt generte, og det var svært for lærerne at ryste os sammen. Den nye Ellevangskole startede, og man besluttede, at alle klasser skulle på en lejrskole. Det hjalp utrolig meget, og da vi kom hjem, havde vi taget et stort skridt henimod at blive en klasse (elev med fortid på Jellebakkeskolen).

Jeg kan se i bakspejlet, at det er simpelthen så fint, at [skolelederen] har holdt ved på trods af forældreprotest, og der var mange især dernede, der ville melde deres børn ud af skolen, for de skal bare ikke lave om på klasserne ... (forælder med fortid på Vejlbyskolen).

Fusionen skulle være "ligeværdig", og dette blev gjort klart af skolelederen på adskillige lærermøder. Nogle af Vejlbyskolen lærerne følte, at det kun var dem, der havde mistet deres skole, fordi den – rent fysisk – blev lukket. På den anden side følte nogle af Jellebakkeskolen lærerne, at der ikke blev taget hånd om dem. Disse lærere oplevede beslutningen om at lave en ligeværdig fusion som frustrerende og ulogisk ud fra et argument om, at når de fysiske rammer nu alligevel skulle være Jellebakkeskolens, så kunne man integrere Vejlbyskolen lærere og -elever ind i velfungerende eksisterende teams og klasser. Denne reaktion illustrerer, at medarbejdere ofte kan have et ønske om mere inkrementel forandring (Nadler og Tushman, 1995; Hayes, 2014). Mange af lærerne fra Vejlbyskolen havde grundlæggende samme ønske om en mere inkrementel forandring, idet de ønskede at fastholde deres eksisterende fundament og identitet som idrætsskole.

Samlet set bliver en række centrale pointer fra forandringslitteraturen illustreret i casen. Den transformationelle forandring opleves som værende meget intens, og den politisk besluttede fusion giver ledelsen en særlig udfordring i relation til forklaring af forandringens "hvorfor" (Hayes, 2014). Uden en sådan forklaring bliver meningsfuldheden med forandringen sat på prøve (Kotter, 1999, 2007), og, som vi kommer nærmere ind på nedenfor, udfordrer manglen på en fælles vision for Ellevangsskolen aktørerne i forhold til at støtte op om forandringen (Parish, Cadwallader og Busch, 2008).

Kommunikation og tydeliggørelsen af den fælles vision

De særlige krav til forklaring af forandringens ”hvorfor” (Hayes, 2014) gør det fra et teoretisk synspunkt både vigtigt og udfordrende at udarbejde en ny fælles vision (Kotter, 1999, 2007). Det er specielt vanskeligt ledelsesmæssigt at sikre, at medarbejderne føler, de bliver inddraget og involveret i dette arbejde. Vejlbys Skole var en idrætsskole, og qua skolens størrelse og værdigrundlag opfordrede man blandt andet til boldspil på gangene. Dette stod i kontrast til ordensreglerne på Jellebakkeskolen, hvor det ikke var tilladt at spille bold på gangene, og hvor visionen især var knyttet til et højt fagligt niveau. Disse forskelle medførte uenigheder og konflikter blandt lærerne, og ledelsen nedprioriterede at få lavet fælles regler til stor frustration for lærere og elever.

Der var nogle fysiske rammer, som gjorde, at der var nogle ting, som man var vant til fra Vejlbys Skole, som man ikke kunne hervede ... som fx det der med at spille bold på gangene, og det var en proces for os Vejlbys lærere at skulle sige: ”Hov, I spiller faktisk bold, det må I ikke” (lærer med fortid på Vejlbys Skole).

Selvom skoleledelsen forsøgte at inddrage alle lærerne i processen med den nye vision, følte de sig ikke inddraget, og som teoretisk forventet (Bass, 1990) var de efterfølgende ret uengagerede i visionen. Ellevangskolens vision inddrager elementer fra begge tidligere skoler (bevægelse og faglighed), men casen illustrerer Kotters (1999) pointe om, at veluddannede mennesker først accepterer noget, når de har haft mulighed for at brydes med det.

Det var nærmest bare besluttet, at det var sådan ordene lød, og det havde skolebestyrelsen godkendt, og så var det sådan, det var ... Hvis det kommer nedefra, så virker det bare bedre, end hvis det bliver en eller anden hat, der bliver trukket ned over hovedet på en (lærer med fortid på Vejlbys Skole).

Når man har at gøre med medarbejdere med en stærk orientering mod at bidrage samfundsmæssigt, forventes det teoretisk at være vigtigt for dem at kunne gøre netop dette på deres job (Kjeldsen og Andersen, 2013). Det illustrerer denne fusionsproces også. Den interviewede lærer fra Vejlbys Skole siger eksempelvis, at det var ”svært at skulle se på noget, som var rigtigt engang, lige pludselig være forkert nu”. Mange af de ansattes bekymringer relaterer sig til børnene fremfor til deres egne forhold, og den pædagogiske leder understreger vigtigheden af ikke at tabe nogen børn i fusionsprocessen. De kritiske bemærkninger i forhold til den ledelsesmæssige håndtering af fusionen knytter sig ofte til ønsket om at gøre godt for børnene, og når man forstår noget forskelligt ved

dette, kan det give styringsmæssige udfordringer, selvom de ansatte hver især har høj public service motivation. Disse forskellige opfattelser kan fx relatere sig til det at give børnene lektier for eller til vægtningen mellem faglighed og idræt.

Nogen går efter at sige, børn skal lave lektier. “Hvorfor er det nu, at de her forældre ikke kan få det til at fungere?”, og “Hvorfor er det nu, at de her børn ikke får husket at lave det?” Mens den anden part går i den anden retning og siger, “Vi kæmper for, at vi kan få dem lært det her, og så skal forældrene have lov at lave nogle andre ting med deres børn” (den pædagogiske leder).

I arbejdet med at få skabt en fælles vision er kommunikation afgørende, og for Vejlbyskole blev det vanskeliggjort af, at skolens tidligere skoleleder benyttede fusionen til at gå på pension.

Så snart lederen af den tidligere Jellebakkeskole var blevet udnævnt til fusionsleder, prioriterede han at komme på Vejlbyskole, om end det er svært at være en synlig leder i sådan en situation.

Det var rigtig vigtigt for mig at gøre mig synlig på Vejlbyskole så tidligt som muligt ... Så jeg var meget tidligt på banen – også med at fortælle, hvad jeg tænkte den gode fusion var, og hvad der skulle ske i processen (skolelederen).

[Skolelederen] var der én gang for at have en snak med os om, hvad for nogle klasser man gerne ville have. Og det er det eneste tidspunkt, jeg kan huske, jeg har mødt ham ... vi havde sådan noget fredagsbrød oppe på Vejlbyskole – der tror jeg måske, han har været forbi en eller to gange, men det har jo været sådan en halv time, hvor man har set ham (lærer med fortid på Vejlbyskole).

Selvom intentionen var et højt orienteringsniveau i Ellevangskolens fusionsproces, oplevede lærerne fra begge de oprindelige skoler mangel på kommunikation. Især skolelederen er helt opmærksom på denne udfordring, idet han siger, at de som ledelse tror, de kommunikerer noget ud, men det bliver modtaget på en anden måde. Hans vurdering af kommunikationsudfordringerne svarer til lærernes oplevelse, at ledelsen ikke var tilstrækkelig klar og tydelig i forhold til skolens værdier og retning, hvilket kan ses som værende udtryk for usikkerhed omkring, hvilken fælles identitet og kultur de skulle arbejde hen imod.

Den daværende skoleleder gentog ofte på lærermøder: ”Vi lægger stenene, som vi træder dem”. Flere lærere følte sig modløse og forvirrede, da vi som skole

ikke havde et klart og tydeligt værdisæt og retning (lærer med fortid på Jellebakkeskolen).

Ledelsesmæssige handlinger knyttet til professionelle normer

Forskellighed i forståelsen af, hvordan man bør udføre de daglige opgaver, kan udgøre en ledelsesmæssig udfordring under en fusion, og det kommer til udtryk i casen, hvor især lærerne oplever forskel på, hvordan de fagprofessionelle normer blev anvendt på Vejlbyskole og Jellebakkeskolen. Sidstnævnte havde en udskolingsafdeling med klare retningslinjer og principper for undervisningen samt høje faglige og sociale forventninger til lærere og elever. Blandt andet bestemte man i lærergruppen, at respons på skriftlige afleveringer skulle gives maks. to uger efter, eleverne havde afleveret. Selvom interviewpersonerne er enige om, at der var forskelle i brugen af lektier og feedback mellem de to oprindelige skoler, nævner den pædagogiske leder også forskelligheden internt mellem Jellebakkeskolens huse forud for fusionen. Under alle omstændigheder oplever eleverne den forskelligartede praksis som uhensigtsmæssig.

Min oplevelse er, at Vejlbyskole har haft en lidt anden lektiekultur end Jellebakken. I Jellebakkeskolens udskoling har man arbejdet rigtig hårdt for lektiekulturen, og det kan man se, at Jellebakkelærerne prøver at få med videre til Ellevang. Det handler fx om at skrive lektier ind på elevintra. Vi har en lærer, der nægter det, og det får skabt en negativ energi (elev med fortid på Jellebakkeskolen)

Ledelsesmæssige handlinger knyttet til kultur

Den pædagogiske leder flyttede ned på Jellebakkeskolen de sidste fire måneder for at være pædagogisk leder på begge skoler og nåede dermed at få en hverdag på to skoler. Hendes karakteristik er, at der var "ekstremt store kulturelle forskelle på de to skoler", og den nedenstående udtalelse fra den lærer, der oprindeligt kom fra Vejlbyskole, bekræfter dette.

Hvis man har én forståelse fra Vejlbyskole af, hvad der fungerer, og hvis man på Jellebakken har en anden forståelse af, hvordan man gør tingene ... Det tager jo bare nogle år, før vi forstår hinanden ligeså godt, som man gjorde på de forskellige skoler førhen (lærer med fortid på Vejlbyskole).

Flere Vejlbyskolelærere følte, at det primært var dem, der havde mistet deres arbejdsplads. Dette kom til udtryk ved, at der blev arrangeret møder med den lokale afdeling af lærerforeningen, hvor lærerne kunne ytre deres sorg og bekymrin-

ger omkring ”tabet” af deres arbejdsplads. Netop oplevelsen af sorg og tab er ofte forekommende i forbindelse med fusioner, hvor identiteten kommer under pres, når den ”gamle organisation” ikke er længere (Seo og Hill, 2005). Gennem sociale arrangementer søgte ledelsen at styrke relationerne mellem de to lærergrupper.

Uanset den ledelsesmæssige indsats kan en sammensmeltning af kulturer og skabelsen af en ny fælles identitet opleves som meget hård, og når man kigger på Ellevangskolen, har det resulteret i relativt dårlige resultater i Arbejdspladsvurderingerne efter fusionen. Tilsvarende tyder brugertilfredshedsundersøgelsen efter fusionen på, at forældrene også har oplevet processen som hård (Børn og Unge i Aarhus Kommune og Rambøll, 2013). Kultur på en skole er således ikke kun noget, der vedrører de ansatte: Der er også en bestemt kultur blandt forældre og elever på en given skole. Fra et forældreperspektiv har dette været tydeligst i forhold til de sociale arrangementer i klasserne.

Som forælder oplever man et tab, når klasserne skal laves om. Og tabet er på sin vis reel: Man mister det specifikke kendskab til de andre forældre, som får samarbejdet i klassen til at fungere. Selvom mange af forældrene i vores børns oprindelige klasser generelt var indstillede på at få det hele til at fungere efter fusionen, var der stor frustration over, at fire velfungerende klasser skulle splittes op for at tilgodesee en enkelt Vejlbys-klasse (forælder på Ellevangskolen, tidligere Jellebakkeskolen).

Fra elevperspektivet beskrives kulturen blandt eleverne også som meget forskellig, men det er tydeligt, at klasseomdannelsen har virket efter hensigten.

Engang ville jeg jo nu nok have ønsket, at vi havde beholdt de gamle klasser, men nu er jeg egentlig meget glad for, at det er blevet nye ... Fordi jeg har bare fået mange flere gode venner ... Der er lidt mere fokus på at man skal klare sig godt i skolen i den nye klasse ... og i den gamle var man var sej, hvis man gjorde noget, som man ikke rigtig måtte (elev med fortid på Vejlbys Skole).

Ledelsesmæssige handlinger knyttet til inddragelsen af brugerne

Forældrene fra Vejlbys Skole reagerede kun i begrænset omfang på, at skolen skulle fusioneres med Jellebakkeskolen, mens en del forældre på Jellebakkeskolen gav udtryk for, at man risikerede at ødelægge en velfungerende skole med fusionen. En del forældre skrev deres børn op til privatskoler, hvilket teoretisk kan ses som en forberedelse til at benytte choice-mekanismen, og voice-mekanismen blev også bragt i spil. Visse forældre var således meget aktive i forhold

til at give deres mening til kende, og skolelederen oplevede enkelte forældres påvirkningsforsøg som temmelig voldsomme. Lederne oplevede især de højtuddannede forældre på den tidligere Jellebakkeskole som handlingskapable, og begge ledere bestræbte sig på at undgå skævvridning som følge af de forskellige brugergrupperes varierende kapacitet for at gøre deres mening gældende.

Som den pædagogiske leder beskriver nedenfor, hjalp det næppe, at forældre-kommunikationen netop var planlagt i perioden med lockout af lærerne pga. de nationale arbejdstidsforhandlinger.

Forældregruppen var noget af det, der var sværest at få blandet blod i ... Der gav lockouten også et benspænd, fordi det var i den periode, vi også gerne skulle prøve at have sat forældrene sammen også, og det kan man ikke, uden lærerne er med. ... Vi forsøgte at være bevidste om at informere så meget som muligt, og jeg er helt sikker på, I som forældre sad og tænkte, at det var sikkert ikke nok (den pædagogiske leder).

Elevrådet blev inddraget i processen, og især i forhold til klassedannelsen fremstår elevinddragelsen som en succes.

Vi fik lov til at skrive fem, som vi gerne ville i klasse med, og hvis der var én, man måske ikke havde det så godt med, så kunne man skrive det, eller hvis man måske nu kendte nogle fra den nye skole, som man måske gerne ville gå i klasse med, så kunne man også skrive det der, og man kom i hvert fald i klasse med én af dem, man havde skrevet ... så vi fik lidt indflydelse (elev med fortid på Vejlbyskole).

Udviklingspotentialet i fusioner

Selvom forandringsprocesser er udfordrende, så kan de også føre gode ting med sig. Det anerkender alle aktørerne i denne case også. Fra Jellebakke-forældrenes synsvinkel er det især det øgede fokus på idræt og bevægelse, der bliver påskønnet. Fra elevperspektivet er den konkrete klassedannelse lykkedes rigtigt godt i nogle af klasserne, og lærerne påskønner at have fået flere kolleger indenfor deres fag.

Når jeg ser tilbage på min gamle klasse, kan jeg alligevel konkludere, at jeg er utrolig taknemlig for min nuværende klasse. Starten var hård, men vi er nået til et punkt, hvor det fungerer ... (elev med fortid på Jellebakkeskolen).

Jeg synes, det er fedt at have fået flere kollegaer indenfor mit fag, altså jeg er jo vant til at have én kollega på Vejlbj. Så det er dejligt, at vi er seks [navn på fag] lærere nu – det er jo skønt, at man kan dele med hinanden (lærer med fortid på Vejlbj Skole).

Litteraturen forventer også, at reel forandring (dvs. ændringer i handling og kultur) tager tid (Lawson og Price, 2003). Som læreren med oprindelse på Vejlbj Skole siger nu knap to år efter den fysiske fusion: “Først nu [begynder] vi faktisk at føle os som en del af den nye skole”.

Konklusion

Hvordan kan offentlige ledere gennemføre forandringsledelse i organisationer med meget forskelligartede brugere? Det er næppe muligt at give endeligt svar på så bredt et spørgsmål, men teorien giver os alligevel en række indsigter.

På Ellevangskolen valgte ledelsen at gøre forandringen mere transformationel ved at flytte fysisk sammen med det samme, ved at blande klasserne fra starten samt ved at lave en organisering, som kun i begrænset omfang var kendt på de to oprindelige skoler (klyngeopdeling med fokus på vandret årgangssamarbejde). Det blev gjort proaktivt i den forstand, at alle tiltagene blev gennemført, før ledelsen var tvunget til at gøre det. Det betød, at alle aktørerne oplevede forandringen som meget drastisk, men styrken i den proaktive tilgang illustreres ved, at eleverne nu dårligt kan huske, hvilke elever der kom fra de to oprindelige skoler.

For det andet understreger transformationsledelseslitteraturen vigtigheden af at have en fælles vision, og casen illustrerer, at det i den forbindelse kan være udfordrende at sikre en inddragende proces. Selvom Ellevangsskolens nye vision indeholder elementer fra begge de oprindelige skoler, føler lærerne ikke ejerskab til den. De føler en tilsvarende mangel på retning og mening i fusionsprocessen.

Det bringer os videre til den tredje teoretiske pointe, som handler om de særlige udfordringer ved at lede forandring i organisationer med professionelle medarbejdere med stor public service motivation. Dels forventer forandringsledelsesteorien, at det er vanskeligt at sikre ejerskab til en vision, hvor de veluddannede medarbejdere ikke selv har arbejdet med visionen, dels påpeger public service motivationsteorien, at aktørerne kan have forskellige opfattelser af, hvad det vil sige at gøre godt for samfundet og andre mennesker. I casen kan de forskellige forståelser af brugen af lektier ses som eksempler på sidstnævnte, ligesom der også lader til at være en forskellig prioritering af idræt versus fagfaglighed.

For det fjerde forventes forskelle i forståelsen af det ønskværdige at kunne kobles tilbage til organisationskulturelle forskelle. Særligt når såvel organisationernes kultur som deres brugere er forskellige, bliver den ledelsesmæssige etablering af fælles regler med gyldighed for alle specielt vigtig. På Ellevangsskolen blev dette nedprioriteret, hvilket gav en del frustration blandt lærere og elever. Selvom skolestørrelsen og elevgrundlaget tilsiger en meget asymmetrisk fusion, tegner analysen et mere nuanceret billede. Begge forældre oplevede fx sig selv som værende i stand til at påvirke processen, og ingen af aktørerne fra den lille Vejlbyskole så skolen som underlegen i forhold til den større Jellebakkeskole. Normativt argumenterer handlingskapacitetsteorien (Le Grand, 2003) for, at lederne opfordres til at understøtte handlingspotentialet for brugere med lav handlingskapacitet, så de på sigt kan forøge denne. Vi ser dette afspejlet i casen i ledernes udtalelser om, at de har forsøgt at være opmærksomme på at give alle samme mulighed for at bruge voice-mekanismen.

Sammenfattende giver den eksisterende teori et nuanceret bud på, hvordan man som offentlig leder *kan* håndtere forandring og de deraf følgende udfordringer og dilemmaer. Casen illustrerer, at der følger fordele og ulemper med enhver forandring, og at størrelsen og fordelingen af disse kan være knyttet til ledelsens valg i forandringsprocessen. På Ellevangsskolen skete forandringen hurtigt, transformationelt og proaktivt, og mens fusionen har været hård, tyder nogle af aktørernes udsagn på, at Ellevangsskolen relativt hurtigt er blevet en reel forening af de to tidligere skoler. Som forælderen fra den tidligere Vejlbyskole udtaler, ”var det godt, at processen var så kort, fordi jo længere tid der går, jo mere uro og myter bliver der. Hvis vi havde fået at vide, at det ville ske om to år, ville det have været forfærdeligt for alle parter”.

Selvom en fusion kun udgør et enkelt eksempel på de organisatoriske forandringer, der sker for tiden i danske offentlige organisationer, vurderer vi, at det er et relevant eksempel, dels fordi der sker rigtig mange skolefusioner i disse år (Stanek, 2015), dels fordi fusioner har ligheder med andre forandringer, der giver nye målsætninger og nye rammevilkår for at realisere målsætningerne. I artiklen her har vi således givet et bud på de teorier, der har potentialet til at beskrive disse forandringer, og det er vores håb og intention, at offentlige ledere kan hente inspiration i artiklen i deres planlægning af kommende forandringer.

Note

1. Vi er taknemmelige for konstruktive kommentarer fra to anonyme reviewere, Lene Holm Pedersen, Anne Binderkrantz samt temanummerets øvrige forfattere.

Litteratur

- Aiken, Carolyn og Scott Keller (2009). The irrational side of change management. *McKinsey Quarterly* 2: 101-109.
- Andersen, Frode Boye (2003). Den lettede struds – en spejling af projekt, forstyrrelse og læring på Jellebakkeskolen, pp. 157-200 i Birgitte Ryberg og Marianne Thrane (red.), *Skolen som lærende organisation – i teori og praksis*. Aarhus: Klim.
- Andersen, Frode Boye (2008). *Den trojanske kæphest. Iagttagelse af kommunikation der leder*. Ph.d.-afhandling, København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.
- Andersen, Lotte Bøgh (2005). *Offentligt ansattes strategier*. Politica: Aarhus.
- Andersen, Lotte Bøgh, Nicolai Kristensen og Lene Holm Pedersen (2012). Motivation og handlingskapacitet. Relationen mellem producenter og brugere af offentlige ydelser. *Politica* 44 (1): 5-25.
- Andersen, Lotte Bøgh, Nicolai Kristensen og Lene Holm Pedersen (2013). Models of public service provision: When will knights and knaves be responsive to pawns and queens? *International Journal of Public Administration* 36 (2): 126-136.
- Bass, Bernard M. (1990). *Bass and Stogdill's Handbook of Leadership. Theory, Research, and Managerial Applications*, 3. udg. New York: The Free Press.
- Bass, Bernard M. og Ralph E. Riggio (2006). *Transformational Leadership*, 2. udg. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Beer, Michael og Nitin Nohria (2000). Cracking the code of change. *Harvard Business Review*, maj-juni: 133-141.
- Børn og Unge i Aarhus Kommune og Rambøll (2013). *Forældretilfredshed 2013. Ellevangskolen* http://bunyt.dk/lis/tilfredshed_2013/1870.pdf (15. juni, 2015).
- Clark, Shawn M., Dennis A. Gioia, David J. Ketchen og James B. Thomas (2010). Transitional identity as a facilitator of organizational identity change during a merger. *Administrative Science Quarterly* 55: 397-438.
- Dvir, Taly, Naama Kass og Boas Shamir (2004). The emotional bond: vision and organizational commitment among high-tech employees. *Journal of Organizational Change Management* 17 (2): 126-143.
- Eisenbach, Regina, Kathleen Watson og Rajnandini Pilai (1999). Transformational leadership in the context of organizational change. *Journal of Organizational Change Management* 12 (2): 80-89.
- Elstak, Mirdita, Mamta Bhatt, Cees Van Riel, Michael G. Pratt og Guido Berens (2015). Organizational identification during a merger: the role of self-enhancement and uncertainty reduction motives during a major organizational change. *Journal of Management Studies* 52 (1): 32-62.
- Hayes, John (2014). *The Theory and Practice of Change Management*. 4. udg. Hampshire: Palgrave Macmillan.

- Heinesen, Eskil og Leif Husted (2010) *Socialt belastningsindeks vedrørende udgifter til børn og unge med særlige behov – Århus Kommune*. København: AKF. http://www.kora.dk/media/271583/udgivelser_2010_pdf_5067_notat_aarhus.pdf (15. juni, 2015).
- Herold, David M., Donald B. Fedor, Steven Caldwell og Yi Liu (2008). The effects of transformational and change leadership on employees' commitment to a change: a multilevel study. *Journal of Applied Psychology* 93 (2): 346-357.
- Kjeldsen, Anne Mette og Lotte Bøgh Andersen (2013). How pro-social motivation affects job satisfaction: an international analysis of countries with different welfare-state regimes. *Scandinavian Political Studies* 36 (2): 153-176.
- Kotter, John P. (1999). *I spidsen for forandringer*. København: Peter Asschenfeldts nye forlag.
- Kotter, John P. (2007) Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, januar: 96-103.
- Kotter, John P. og Leonard A. Schlesinger (2008). Choosing strategies for change. *Harvard Business Review* juli-august: 130-139.
- Kouzes, Jim M. og Barry Posner (2012). *The Leadership Challenge*. 5. udg. San Francisco: Jossey Bass Inc.
- Lawson, Emily og Colin Price (2003). The psychology of change management. *McKinsey Quarterly* 4: 30-41.
- Le Grand, Julian (2003). *Motivation, Agency and Public Policy*. Oxford: Oxford University Press.
- Le Grand, Julian (2010). Knights and knaves return: public service motivation and the delivery of public services. *International Public Management Journal* 13 (1): 56-71.
- Miles, Matthew B. og A. Michael Huberman (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Nadler, David A. og Michael L. Tushman (1995). Types of organizational change: from incremental improvement to discontinuous transformation, pp. 14-34 i David A. Nadler, Robert B. Shaw og Elise A. Walton (red.), *Discontinuous Change. Leading Organizational Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Parish, Janet Turner, Susan Cadwallader og Paul Busch (2008). Want to, need to, ought to: employee commitment to organizational change. *Journal of Organizational Change Management* 21 (1): 32-52.
- Perry, James L. og Lois R. Wise (1990). The motivational bases of public service. *Public Administration Review* 50: 367-373.
- Roberts, Jennifer og Michael Dietrich (1999). Conceptualizing professionalism: Why economics needs sociology. *American Journal of Economics and Sociology* 58 (4): 977-979.

- Schein, Edgar H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*, 4. udg. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Seo, Myeong-Gu og N. Sharon Hill (2005). Understanding the human side of merger and acquisition: an integrative framework. *Journal of Applied Behavioral Science* 41 (4): 422-443.
- Stanek, Henrik (2015) *Se danmarkskortet: Hver femte skole forsvundet siden 2007*. <http://www.folkeskolen.dk/562216/se-danmarkskortet-hver-femte-skole-forsvundet-siden-2007/> (13. juli, 2015).
- Van Dick, Rolf, Johannes Ullrich og Patrick A. Tissington (2006). Working under a black cloud: how to sustain organizational identification after a merger. *British Journal of Management* 17: S69-S79.
- Walton, A. Elise (1995). Transformative culture: shaping the informal organization, pp. 151-168 i David A. Nadler, Robert B. Shaw og Elise A. Walton (red.), *Discontinuous Change. Leading Organizational Transformation*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Aarhus Kommune (2013) *Fusionen Vejby Skole/Jellebakkeskolen. Statusorientering 1. Maj 2013*. Notat udleveret af Ellevangsskolens pædagogiske leder.
- Aarhus Kommune (2014) *Erfaringsopsamling – skolefusionsprocesser – 2012-14*. Notat udleveret af Ellevangsskolens pædagogiske leder.

Oversigt over aktører hvis erfaringer og refleksioner indgår i analysen

Benævnelse i analysen	Beskrivelse af aktør
Skolelederen	Nyligt pensioneret skoleleder for Ellevangskolen, som tidligere var skoleleder på Jellebakkeskolen, og som var fusionsleder for fusionen af Jellebakkeskolen og Vejlbyskole.
Den pædagogiske leder	Den pædagogiske leder for Ellevangsskolen, som tidligere var pædagogisk leder på Vejlbyskole og i fire måneder virkede som pædagogisk leder på begge de to oprindelige skoler. Hun var tidligere lærer på Vejlbyskole.
Lærer med fortid på Jellebakkeskolen	Martin Christensen, som også er medforfatter. Overbygningslærer på Ellevangsskolen og tidligere på Jellebakkeskolen. Martin har Ida til blandt andet dansk.
Lærer med fortid på Vejlbyskole	Kvindelig overbygningslærer på Ellevangsskolen og tidligere på Vejlbyskole.
Elev med fortid på Jellebakkeskolen	Ida Bøgh Hald, som også er medforfatter. Elev i 7. klasse på Ellevangsskolen og tidligere Jellebakkeskolen.
Elev med fortid på Vejlbyskole	Elev i 7. klasse på Ellevangsskolen (pige) og tidligere Vejlbyskole
Forælder med fortid som forælder på Vejlbyskole	Mor til ovennævnte pige fra Vejlbyskole.
Forælder med fortid som forælder på Jellebakkeskolen	Lotte Bøgh Andersen, som også er medforfatter og professor i statskundskab. Mor til to børn (herunder Ida) på den tidligere Jellebakkeskole og nuværende Ellevangsskole.
