



Arbetslagsledarens uppdrag – distribuerat ledarskap i gymnasieskolan

The Teacher Team Leader – Distributed Leadership in Upper Secondary School

Sandra Aadalen

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Masterprogram i utbildningsledning och skolutveckling

Avancerad nivå 15 hp

Handledare: Åsa Olsson

Examinator: Maria Hjalmarsson

Datum: 2019-06-26

Abstract

This study explores the formation of the teacher team leaders' role, using interviews and job descriptions at comprehensive upper secondary schools in a Swedish metropolitan municipality. The theoretical framework includes a social constructionist and critical perspective, through Foucault, based on analysis of power. Analysis of power illuminates contemporary practices and techniques through a historical lens, using questions that are related to the basis and logics of power.

The job descriptions proclaim a diverse, extensive and somewhat scattered mission consisting of administrative duties as well as managing development and evaluation of processes. According to the job description, the teacher team leader is responsible for initiating learning processes as well as implementing decisions by principals, each advocating a different theory. Teacher team leaders describe a complex mission where a substantial amount of time is spent on tasks less prevalent or unmentioned in the job description. Acting as a messenger, yet a constant search for information and administrative duties are tasks that teacher team leaders emphasize.

In conclusion, it appears as if a comprehensive view of the mission at hand is deficient and that actual practice appears relatively different from the job description. The teacher team leaders operate as a link between school leaders, the Student Health Team and teachers where they contribute to continuity and stability in a school where school leaders more frequently are exchanged. A new and complex organization involving several distributed leadership roles requires thorough work in terms of co-ordination. Future studies may address how interplay and collaboration can work in a complex organization, where preconditions are continuously altered.

Key words: Teacher Team Leaders, Distributed Leadership, Upper Secondary School, Analysis of Power, School Development, Educational Leadership

Sammanfattning

Denna studie undersöker hur arbetslagsledarrollen är utformad genom intervjuer och uppdragsbeskrivningar på de kommunala gymnasieskolorna i en svensk storstadskommun. Studien utgår från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och kritisk teori genom Foucault, i form av maktanalys. Maktanalysen bidrar till att belysa samtida praktiker och tekniker ur ett historiskt perspektiv utifrån frågeställningar som på olika sätt berör maktens bas och logiker.

Arbetslagsledarens roll framstår i uppdragsbeskrivningar som mångfacetterad, omfattande och splittrad med diverse administrativa uppgifter samt ansvar för utvecklingsprocesser och utvärdering. Formuleringar om att utveckling ska initieras av arbetslagsledaren och beslut från skolledning också implementeras förekommer, vilka kan härledas till olika teoribildningar. Arbetslagsledare själva beskriver ett komplext uppdrag där en stor del av tiden läggs på uppgifter som är mindre framträdande eller inte alls framgår i uppdragsbeskrivningarna. En betoning ligger på att agera budbärare, eftersöka information och sköta administrativa åtaganden.

Sammanfattningsvis tycks en helhet saknas i uppdragen och praktiken skilja sig från utformningen i uppdragsbeskrivningarna. Arbetslagsledaren framstår som en länk mellan skolledning, elevhälsa och lärare där de bidrar till kontinuitet och stabilitet i en skola där omsättning på rektorer tycks mer frekvent. En ny komplex organisation med flera olika delegerade ledningsuppdrag och funktioner ställer höga krav på samordning. Framtida studier kan med fördel belysa hur samverkan och samarbete mellan distribuerade ledningsfunktioner kan fungera i en komplex organisation, där förutsättningar ständigt förändras.

Nyckelord: Arbetslagsledare, Distribuerat ledarskap, Gymnasieskolan, Maktanalys, Skolutveckling, Utbildningsledning

Innehållsförteckning

1	INLEDNING	2
1.1	SYFTE OCH FRÅGESTÅLLNINGAR	3
1.2	DEFINITION AV STUDIENS CENTRALA BEGREPP	3
2	BAKGRUND	5
3	FORSKNINGSÖVERSIKT	7
3.1	EN LEDNINGSORGANISATION I FÖRÄNDRING – UR INTERNATIONELLT OCH LOKALT PERSPEKTIV	7
3.2	DISTRIBUERAT LEDARSKAP - LÄRARE I FORMELLA LEDARPOSITIONER	11
3.3	KULTUR, IDENTITET OCH ROLLER	13
3.4	SAMMANFATTNING AV TIDIGARE FORSKNING.....	16
4	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	18
4.1	PERSPEKTIV PÅ SKOLUTVECKLING.....	18
4.2	SOCIALKONSTRUKTIONISM	20
4.3	MICHEL FOUCAULT	22
4.3.1	En modell för maktanalys.....	27
5	METOD	29
5.1	URVAL.....	30
5.2	DATAINSAMLING	30
5.3	BORTFALL	31
5.4	ETISKA ÖVERVÄGANDEN	31
5.5	TILLFÖRLITLIGHET OCH GILTIGHET	32
5.6	BEARBETNING AV DATA	33
5.7	ANALYS AV DATA	34
6	RESULTAT OCH ANALYS	37
6.1	PROBLEMATISERING, FÖRSANTHÅLLANDEN OCH SYNLIGHETER	37
6.2	KUNSKAPER OCH VETANDEN	38
6.3	TEKNIKER OCH PRAKTIKER.....	40
6.3.1	Uppdragsbeskrivningar.....	41

6.3.2	Intervjuer	43
6.4	SUBJEKTIVITETER	50
6.4.1	Uppdragsbeskrivningar.....	50
6.4.2	Intervjuer	51
6.5	SAMMANFATTNING AV RESULTAT	55
7	DISKUSSION.....	57
7.1	TEORIER OCH PERSPEKTIV PÅ LEDNING OCH STYRNING	57
7.2	PRAKTIKER OCH TEKNIKER	59
7.3	SUBJEKTIVITETER – STYRNINGSMAKT OCH SJÄLVTEKNOLOGIER	62
7.4	METODDISKUSSION.....	63
7.5	SLUTORD	64
	REFERENSER.....	66
8	BILAGA 1: INTERVJUFRÅGOR	69

Till läsaren

Denna studie vänder sig till skolledare, lärare, förvaltning och mer allmänt till dig som har ett intresse för skolans ledning och organisation. Studien utgår från ett kritiskt perspektiv med hjälp av en maktanalys. Syftet med ett kritiskt förhållningssätt är att synliggöra dilemman och lyfta dessa till diskussion för att i nästa steg kunna utveckla verksamheten och praktiken. En viktig aspekt är att gå in i läsningen med samma nyfikenhet och intresse som jag i rollen av forskare, för att lära och fördjupa förståelsen för något så komplext som skolans organisation. Studien innebär en möjlighet att betrakta praktiken med andra glasögon. Teorier och metoder bistår med verktyg för att se det bekanta och självklara från nya perspektiv. Genom att inta ett kritiskt förhållningssätt och kontinuerligt granska vår praktik kan vi tillsammans bidra till att utveckla arbetssätt och organisation. Läser du denna uppsats delar du förmodligen mitt intresse, att göra skolan till en plats som bidrar till både elever och personals möjligheter till obegränsat lärande.

1 INLEDNING

Aktuell forskning inom skolutveckling visar exempel på nya modeller för att styra och leda arbetet inom skolan, både nationellt och internationellt. Det traditionellt individuella ledarskapet utmanas till förmån för nya samarbetsbaserade former. Ett delat ledarskap bland rektorer har internationellt varit en lösning på den utmanande och ibland omöjliga roll skolledaren har fått (Liljenberg, 2016; Wilhelmson & Döös, 2017). I takt med decentralisering, marknadsstyrning och ökat ansvar för rektorer att implementera reformer och driva utvecklingsarbete har skolans organisation kommit att förändras. Rektorer har i högre grad fått delegera delar av ansvar och beslutsfattande till arbetslagsledare och ytterligare differentierade lärarroller som förstelärare och utvecklingspedagoger har utformats (Liljenberg, 2016). Utifrån rektorsuppdragets omfattning kan exempelvis en arbetslagsledare som har god uppfattning om organisationen vara en stor avlastning (Liljenberg, 2016). Ledarskap anses vara avgörande i fråga om skolutveckling och studier på området har i hög utsträckning fokuserat på rektors roll och arbete (Håkansson & Sundberg, 2016; Liljenberg, 2016). Ett sådant fokus riskerar att underminera betydelsen av andra funktioner som roller av distribuerad karaktär, vilka tillsammans med skolledare bidrar till att utveckla organisationen (Hauge, 2014). Genom att adressera betydelsen av ett delat och distribuerat ledarskap utvecklas också förståelse för den kollektiva process och den komplexitet som utbildningsledning och skolutveckling består i (Hauge, 2014).

Tidigare erfarenheter och arbete med en kulturanalys kom att intressera mig för funktioner av distribuerad karaktär. Uppdrag som exempelvis arbetslagsledare framstår i hög grad som lokalt utformade. Detta kan skapa viss otydlighet kring uppdraget och vad denna roll egentligen innebär. Konsekvenser består exempelvis i svårigheter att koordinera olika ledningsfunktioner och att informella ledare kliver fram. Uppdraget tycks ha förändrats över tid och i större utsträckning kommit att innebära fler ansvarsområden och uppgifter. Att vara arbetslagsledare uttrycks ibland som en börda, oförenlig med rollen som lärare och inkluderar lojalitetskonflikter. Skolledare och lärare verkar inte alltid överens vad gäller syftet med arbetslagsledarrollen. Skolledningen hävdar en närmre ledning och bland lärare tycks bilden innefatta besparingar och effektivisering, att utföra nya ledningsuppgifter utan skälig kompensation. Överlag råder stora skillnader i ersättning, både vad gäller tid och pengar. Intresset för dessa tjänster framstår ofta som svalt.

Det tycks finnas en osäkerhet inför vad uppdraget innebär, en avsaknad av tydlig avgränsning, en bredd av vitt skilda uppgifter och därigenom stor arbets-

börda. Decentralisering kan innebära vissa fördelar, arbetet utformas lokalt utefter de förutsättningar och behov som finns. Dock tycks detta också medföra viss otydlighet och betydande lokala skillnader, även konflikter. Hur ser uppdragen ut och vilka skolutvecklingsteorier blir synliga i uppdragsformuleringar för arbetslagsledare? I likhet med forskningsläget, där skilda teorier allt oftare kompletterar varandra (Håkansson & Sundberg, 2016), kanske en ny organisation innebär att detta möte sker även i praktiken. I decentraliseringens fotspår uppstår ett friutrymme där olika strategier prövas och omprövas i syfte att skapa en fungerande organisation.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta arbete är att undersöka hur arbetslagsledaruppdraget är utformat på de kommunala gymnasieskolorna i en storstadskommun, utifrån ett maktperspektiv, och hur uppdragen kan förstås i relation till aktuella teorier om skolutveckling.

Forskningsfrågor:

Hur framträder arbetslagsledares uppdrag, roll och mandat i uppdragsbeskrivningarna?

Hur beskriver arbetslagsledare sin roll, sitt uppdrag och mandat?

Vilka perspektiv på ledning och styrning framträder i uppdragsbeskrivningar och intervjuer?

Hur kan utformningen av arbetslagsledaruppdraget förstås i förhållande till olika perspektiv på skolutveckling?

1.2 Definition av studiens centrala begrepp

Begrepp innebär ofta utrymme för olika tolkningar. För att förtydliga hur de centrala begreppen används i denna studie följer en kortare definition av: *Perspektiv på ledning och styrning, perspektiv på skolutveckling, uppdrag, roll, mandat och distribuerat ledarskap*. Perspektiv på ledning och styrning innefattar i denna studie de olika idéer som utifrån berättelser och dokument rör hur skolor leds och styrs. Till skillnad från dessa berör perspektiv på skolutveckling specifika teoribildningar vilka redogörs för i stycke 4.1. Med uppdrag menas den formella aspekten av arbetslagsledarens befattning, nämligen hur denna har definierats, vad som ingår i form av arbetsuppgifter. Roll berör i

forskningsfrågorna en mer social aspekt och innefattar normer, exempelvis det beteende som förväntas av en individ i en viss position. Då det i studien föreligger ett maktperspektiv innebär mandat här arbetslagsledarens möjlighet eller utrymme att påverka. Vidare innefattar mandat också att erkännas som ledare. Hur mandat används och får betydelse i uppdrag av distribuerad karaktär berörs vidare i stycke 3.2 av Mårtensson och Roxå (2016). Det distribuerade ledarskapet uppfattas och formuleras ofta på olika sätt och är i hög grad kontextuellt. I denna studie inbegriper begreppet distribuerat ledarskap ledningsuppgifter alternativt en formell befattning med ledningsansvar utöver läraruppdraget. Arbetslagsledare är en form av distribuerat ledarskap och innebär en mer formaliserad befattning med specifika ledningsuppgifter, ansvar för en viss grupp med tillhörande arbetsbeskrivning. Hur det distribuerade ledarskapet kan fungera berörs sedan i relation till forskning både nationellt och internationellt i stycke 3.1, 3.2 och 3.3.

2 BAKGRUND

De senaste åtta åren har inneburit stora organisatoriska reformer på gymnasieskolan i en av landets storstadskommuner. På gymnasiesidan valde kommunen att införa ett formellt likställt ledarskap 2011 – ett så kallat *horisontellt inviterat ledarskap* - där två eller fler rektorer samverkar men med ansvar för varsin skolenhet och rapporterar uppåt till samma gymnasiechef (Wilhelmson & Döös, 2017). Den tidigare formen av *vertikalt inviterat ledarskap*, också kallat formellt underordnat ledarskap, innebär en hierarkisk modell bestående av rektor och biträdande rektorer vilken fortfarande används på grundskolan (Wilhelmson & Döös, 2017).

Hösten 2017 utvärderades arbetet med en ny gymnasieorganisation genom ett uppdragsforskningsprojekt (Tystrup, 2017). Detta arbete beskrevs som en genomlysning av gymnasieskolorna och innefattade dokumentation, intervjuer och workshops. I utvärderingen uttrycktes att målet med omorganisationen som skedde 2011 var *att öka utrymmet för rektorer att leda och utveckla den pedagogiska verksamheten*, vilket enligt rapporten uppges ha ökat, även om enhetliga tolkningar av det *pedagogiska ledarskapet* saknades. Dock framträdde stora variationer mellan skolor vilket främst relaterades till brist på kontinuitet. Detta kan enligt rapporten förstås i samband med att endast ett fåtal direkt berörda var med i processen för organisationsförändringen. Rapporten framhöll kulturella skillnader som bestod i att antingen betona *relationer* eller *roller* där det senare var mer framträdande för kommunens gymnasieskolor och främst syftar till att specificera *vad* olika befattningar gör. En större tyngd på roller sätter enligt Tystrup fokus på gränser och förefaller vara av mer hierarkisk karaktär medan ett relations-betonat förhållningssätt stärker kapaciteten att driva och utveckla en verksamhet. Sammanfattningsvis behövde mer tid läggas på att koordinera olika funktioner och hur samarbete ska ske, istället för att specificera vem som gör vad. Vissa frågetecken uppmärksammades vad gällde otydligheter kring syftet till omorganisationen och hur denna sedermera kom att implementeras under några workshops. Den lärande organisation som i dokumentationen fanns som bakgrund kom inte att få fäste i förändringsprocessen som snarare handlade om att utforma uppdrag, ett *vad* istället för fokus på *hur* och *varför*. Styrkedjan som kom att införas innebar en långt mer komplex organisation med flertalet roller. Under perioden introducerades också andra uppdrag som förstelärare. Att fokusera på uppdelning av vad respektive roll skulle göra föreföll då mer centralt än hur dessa befattningar skulle samverka. Konsekvensen blev att roller och befogenheter i stor utsträckning kom att variera mellan enheterna och många arbetslagsledare uttryckte en stor osäkerhet kring sina uppdrag. Trots detta tycks generellt kompetensen att leda och

utveckla det pedagogiska arbetet ha höjts. Arbetslagsledarna verkade här fungera som en viktig kommunikationskanal mellan lärare och rektorer vad gäller lokala behov av pedagogisk utveckling. Arbetslagsmöten uppfattades på vissa håll som ett kompletterande forum där skolans utvecklingsarbete hölls samman. Tendenser blev dock att många olika förslag gjorde att utvecklingsinsatserna spretade. En risk blir i dessa fall, enligt Tystrup, att informella ledare uppstår och hierarkier inom grupper skapas. Trots ett utvecklingstänk tenderade arbetslagens möten generellt att kantas mer av administration och akuta åtaganden än pedagogik. Rollen som arbetslagsledare uppfattades ibland som otacksam då pedagogiskt innehåll ofta definierats av rektorer och konkurrerade med andra behov.

Arbetslagsledarna hade, enligt Tystrup (2017), ofta en aktiv roll och deltog i ledningsgrupper och andra forum för att hålla samman verksamheten. En ökad komplexitet innebar fler lokala lösningar, dessa tycks ha varit mer ändamålsenliga på vissa håll och på andra av mer ad hoc-karaktär. Handlingsutrymmet tycktes vara större i den nya organisationen, så även komplexiteten, därmed växte behovet av att koordinera de många funktionerna. Fler tjänster med olika ansvarsuppdrag gjorde att ytterligare perspektiv på verksamheten kom fram. Dock låg dessa uppdrag ofta i mellanpositioner, vilket ofta innebar en ställning med dubbla lojaliteter, ett stöd till ledningen och lojaliteten med kollegiet, med ansvar men utan befogenheter.

3 FORSKNINGSOVERSIKT

Att söka efter tidigare forskning med fokus på arbetslagsledaruppdraget var relativt komplicerat. Eftersom en vedertagen och universell term saknas, likt specifik forskning på arbetslagsledarrollen, fick jag prova mig fram utefter de förslag som angavs i de få studier jag hittat av relevans, exempelvis *teacher team leader* och *distributed leadership*. Framförallt blev ERIC en bas för att söka tidigare forskning. Många gånger använde jag mig av de källor som angetts i det begränsade antal studier som berörde forskningsfältet, vilket sedermera blev en nyckel till ytterligare och för studien relevant forskning. Distribuerade ledningsfunktioner är lokalt och kontextuellt bundna och många olika lösningar finns men med ett gemensamt tema: rektorers uppdrag har förändrats och därmed behöver också förändringar ske i organisationen i stort.

Forskningsöversikten inleds med ett internationellt och ett lokalt perspektiv på förändring i organisation för ledning och styrning av skolor. Syftet med detta är att ge en övergripande bild av de olika lösningar som förekommer i förhållande till nya förutsättningar. Sedan följer ett avsnitt om distribuerat ledarskap och de nya ledaruppdrag som kommit att bli mer formaliserade för lärare. Slutligen avhandlas de dilemman som följer av de distribuerade uppdragen i förhållande till kultur, roller och identitet.

3.1 En ledningsorganisation i förändring – ur internationellt och lokalt perspektiv

Utifrån ett internationellt perspektiv framträder skillnader vad gäller strategier för och genomförande av det distribuerade ledarskapet, men med en gemensam trend mot användning av marknadsterminologi. Ett utökat ansvar läggs på skolledare i fråga om det pedagogiska ledarskapet. Townsend (2011) belyser hur olika länder hanterar dessa trender och generell utveckling av skolans styrning och ledning genom en översikt som visar på förhållanden i Storbritannien, USA, Australien, Danmark och Hong Kong. Syftet är att undersöka huruvida det finns metoder som står sig som framgångsrika i flera kontexter. Vad som växer fram är en bild av ett skolledarskap i förändring, ett uppdrag som förefaller alltmer komplext. Den utveckling som har skett mot ett kunskapssamhälle i stort har också fått fäste i skolans organisation. En strategi för att hantera det förändrade uppdraget för skolledaren berör det distribuerade ledarskapet, vilket ses som en förutsättning för hela organisationens möjlighet till utveckling. De framtida utmaningar som framgår innefattar de som har en ledarroll underställd rektor och hur dessa individer ska förberedas inför det uppdrag som

väntar. Ett utökat samarbete behövs mellan rektor och andra ledningsfunktioner, vilket i exempelvis Kina visar på svårigheter i den kultur som råder. Att förändra kultur och attityder tar tid. Globalt har rektorer fått ett större utrymme för att ta egna beslut och inte enbart implementera utifrån definierade riktlinjer. Rollen har förändrats och innebär ett större ansvar där varje enskild skola är utsatt för stigande konkurrens i och med en marknad som styr. Det är upp till rektor att visa goda resultat och ansvar utkrävs om så ej blir fallet. Skolan behöver profilera sig för att attrahera nya kunder och utvärderas fortlöpande genom diverse mätningar. Utvärderingsprocesser och mätningar är en frekvent företeelse som ska synliggöra framgång för varje individuell skola. Dessa processer leder sedan till analyser och att nya beslut fattas i syfte att förbättra, fördela och maximera framtida prestation och visa på framgång. Skolledarens uppgift i detta kan tyckas omöjlig. Det krävs därmed, menar Townsend, ett förändrat ledarskap som bygger på interaktion mellan fler individer i organisationen och inte en ensam rektor. Ledarens påverkan på elevers prestationer tycks vara konstant, men hur dessa ledare utbildas skiljer sig substantiellt. Ett återkommande tema globalt är vikten av att ledarskapet sprids i en organisation. Townsend menar att denna typ av kunskap om ledning utöver att hantera sitt klassrum är något som bör införas redan i lärarutbildningen. Genom att lärare själva uppfattar sig som ledare i en bredare benämning skulle glappet mellan dem och skolledning minska (Townsend, 2011). Vidare hävdas att detta skulle påverka lärares delaktighet i att leda processer i skolan. ”Having teachers pursue other forms of leadership, from leadership in the classroom to leadership in the department, or the school, may also be an outcome of this strategy” (Townsend, 2011, s. 101). På detta sätt anses också lärares vilja att ta sig an ledningsuppdrag inom skolans organisation öka. Av vikt är också att kunskap om ledarskap delas, både lokalt, nationellt och globalt (Townsend, 2011).

Strategier för att delegera eller distribuera ledarskap i en hierarkisk organisation har sina rötter i New Public Management-rörelsen vilken inneburit stora strukturella reformer av styrning och ledning av skolor (Hall, 2013). Former för ett distribuerat ledarskap skiftar och uppges vara kontextuella. I Storbritannien syns utbildningsreformer utifrån ekonomiska, politiska och sociala förändringar inom offentlig sektor, vilka i hög grad har påverkat skolor och de som arbetar i dem (Hall, 2013). Vad som undersöks av Hall är hur det distribuerade ledarskapet utmålas, uppfattas och genomförs i en skola som historiskt och socialt betraktats som hierarkisk. Traditionell styrning inom en strikt kontrollerad hierarkisk modell fogas samman med idéer om det distribuerade ledarskapet. Ledarskapet har hamnat i centrum, framför styrning. Istället för mer klassiskt fokus på beslutsfattande förskjuts ledarskap mot att leda förändring och skolors förmåga till anpassning. Eftersom ett pedagogiskt ledarskap inte ansågs fungera för en enskild skolledare skulle ledarskapet istället fördelas

inom den hierarkiska modellen i skolan under rektor. Ett motsägelsefullt budskap om delaktighet och möjlighet att påverka i en organisation som fortsatt har en hierarkisk utformning. Ledarskapet kan uppfattas vara distribuerat men det är oklart hur detta fungerar i praktiken och påverkar organisationen. Det distribuerade ledarskapet som i diskursen innefattar möjlighet att påverka har i realiteten, enligt Hall, mer handlat om att utföra uppdrag i linje med rektors åsikter. "...the leader remains in control but hands work down the chain of command to subordinates lower in the organisational hierarchy" (Hall, 2013, s. 481). Det råder delade meningar om vad det distribuerade ledarskapet egentligen innebär. Trots att det finns en upplevd delaktighet tycks denna i praktiken inte innebära några större möjligheter till inflytande. "Overall, the discursive references to and practices ... can be seen as operating to legitimise existing leadership practices." (Hall, 2013, s. 484).

När vi vänder blickarna mot den nationella arenan finns en liknande trend, ett ledarskap i förändring. Döös och Wilhelmson (2017) har med utgångspunkt i organisationspedagogik, lärt teori och teori om kollektiva ledarskapsformer samlat kvalitativa data från skolledare och arbetslagsledare. I enlighet med internationell forskning visar de i sin studie på värdet av att inte ensam hantera skolledarskapet, där vinster som trygghet och samarbete vid problemlösning framträder. Att dela ett ledarskap framstår dock inte som enbart enkelt. Skolor är ofta uppdelade i flera enheter vilket medför otydligheter kring ansvar och visst dubbelarbete. Det kollektiva ledarskapet innebär att gemensamt dela på ansvaret. Detta förekommer på flera sätt inom organisationer, dels som horisontellt inviterat ledarskap chefer emellan och även som ett distribuerat ledarskap där visst ansvar och även makt fördelas till andra medarbetare i organisationen. Ett delat ledarskap innefattar ett fördjupat och nära samarbete där fler i ledningsfunktion tar ett gemensamt grepp för hela organisationen. Men det är dock främst mellan rektorer och sekundärt de biträdande rektorerna som samarbetet ytterst tycks ske. För att samarbetet ska flyta uppmärksammade skolledare några viktiga förutsättningar. Dessa berör prestigelöshet, värme, omtanke gemensamma värderingar och att skolans bästa ligger i fokus samt att det finns tid att mötas och samtala. Biträdande rektorer betonar fördelar med det delade ledarskapet utifrån ökad team-känsla och goda förutsättningar att hantera kriser. Arbetslagsledare poängterar betydelsen av en mer sammanhållen skola. Den uppdelning som förekommer i enheter, program och stadier uppfattas skapa bekymmer och otydlighet. Av vikt för lagledare är också tillgänglighet, vilket den delade rektorsrollen bidrar till, det finns oftast någon på plats.

Döös och Wilhelmson (2017) belyser några viktiga aspekter där det delade ledarskapet kan utvecklas. Rektorernas samarbete behöver involvera fler medarbetare och processer synliggöras. Det finns behov av att arbeta mot en större

helhet, där interaktion skolledning emellan får avgörande betydelse. De svårigheter som främst framträder berör uppdelning, varje rektor är trots allt formellt ansvarig för sin enhet och alla arbetsuppgifter som detta innefattar. Arbetslagsledarna menar att detta medför en betydande otydlighet för skolan utifrån just ett uteblivet helhetsperspektiv.

Döös och Wilhelmson (2017) förespråkar lokala lösningar utifrån unika förutsättningar vad gäller organisationens styrning och ledning. De belyser svårigheter som bottnar i en skollag som begränsar rektorers möjligheter att organisera för ett gemensamt ansvarstagande, vilket påverkar möjligheter till samarbete. Här hävdas att aktuell forskning och regelverk inte samverkar på ett sätt som främjar och underlättar ett delat ledarskap. Örnberg (2016) uttrycker likt Döös och Wilhelmson att det behövs vissa gemensamma utgångspunkter, en gemensam grund för de som ingår i ledningsgruppen. Detta handlar om värderingar, samsyn kring mål för skolan och hur ledarskapet utövas. Rektorn är ansvarig för att hantera den inre organisationen vilken torde påverkas av rent formella aspekter. Skolledare kan delegera vissa uppgifter och beslut till anställda men ett samledarskap begränsas. Rektorer uppger ofta att de saknar förutsättningar att klara av allt vad rollen och uppdraget innefattar. Rektorsuppdraget är tydligt reglerat där en ensam rektor blir formellt hierarkiskt överordnad med möjlighet att delegera, eller distribuera vissa uppdrag, ledningsfrågor och beslut till andra medarbetare (Örnberg, 2016).

Det distribuerade ledarskapets positiva och negativa aspekter lyfts fram av Harris (2013) i en artikel som utreder vilka empiriska bevis som ligger bakom varje ställningstagande. Harris understryker vikten av att det distribuerade ledarskapet stöttas av de med formell ledarposition för att kunna fungera och upprätthållas. Vidare menas att de i formell ledarroll kommer att avgöra huruvida inflytande ges till fler i organisationen och möjliggör utveckling och förändring, eller hindrar att detta sker. Här lyfter Harris, likt Hall (2013) två former av distribuerat ledarskap, ett som är mer uppgiftsrelaterat och kopplat till delegering och ett ytterligare som innebär ett inflytande i processer. Den processinriktade formen av distribuerat ledarskap uppges i högre grad vara den typ som får direkt inverkan på skolans kultur och elevers resultat. Precis som tidigare nämns dock att det distribuerade ledarskapet kan resultera i en "top-down" styrd organisation, vilket istället innebär att implementera beslut från ledningen. Fokus bör istället i den processorienterade formen ligga på att få fler delaktiga och medskapande. Ett stort ansvar landar hos den formella ledaren och hans förmåga att agera katalysator och låta andra medarbetare nå sin fulla potential i ledarskapet, samt att skapa en organisation som främjar delaktighet och ansvarstagande. Ett effektivt ledarskap handlar enligt Harris (2013)

om att kontinuerligt forma och omforma en organisation för att sprida ledarskapet bland fler individer. Ett distribuerat ledarskap tycks enligt artikeln också bidra till skolförbättringsprocesser. Att sprida ledarskap inom organisationen har en påverkan på arbetsmoral och ökat ansvarstagande på arbetsplatsen. Det tycks tydligt att skolledare som agerar i ensamhet ej kommer skapa några större förändringar. Skolan idag kräver ett distribuerat ledarskap för att möta de utmaningar som finns på förändring och anpassning. I detta innefattas inte enbart ett ökat antal ledare utan djupare färdigheter i ledarskap vad gäller kvalitet och kapacitet. Risker innebär hur makt kan komma att utövas och uppfattas, användas och utnyttjas. Med ett distribuerat ledarskap utmanas kontroll och det finns en risk att den formella ledaren undermineras. Därför anser Harris att förekomsten av tillitsfulla relationer blir viktig. Förtroende är en förutsättning i en effektiv organisation och den formella ledaren är betydelsefull. Trots stora utmaningar tycks skolor som är framgångsrika i sitt utvecklingsarbete kännetecknas av ett utbrett team-ledarskap, där det distribuerade ledarskapet är en nyckel (Cooper, 2015; Hauge, 2014).

3.2 Distribuerat ledarskap - lärare i formella ledarpositioner

Det individuella ledarskapets begränsningar har som nämnts medfört ett ökat intresse för ett distribuerat ledarskap (Liljenberg, 2016). Redan under tidigt 1980-tal fördelades visst ansvar för att förbättra den pedagogiska praktiken till lärare. Sedan 2010 har den mer formella aspekten av delegerade ledningsfunktioner ökat och innefattar både operationella eller administrativa frågor samt pedagogisk utveckling (Liljenberg, 2016; Ross, 2011; Kruse 2017; Cooper, 2015). En stark ämnestradition i skolan och kultur präglad av individualism har inneburit svårigheter vad gäller att utforma arbetslag och tillsätta arbetslagsledare. Framförallt är arbetslagsledarskapet och att få till en mer samarbetsorienterad kultur utmanande på gymnasieskolan, där det ofta råder en ämneskultur (Liljenberg, 2016). Arbetslagsledaren uppfattas av lärare och skolledare som en mellanposition, med ena foten i skolledningen där möjlighet finns att ta vissa beslut. Trots detta kan denna form av distribuerat ledarskap där vissa beslut delegeras vara problematisk, då den kan bidra till att övriga lärare känner sig utestängda från beslutsprocesser (Cooper, 2015). Rollen kan också uppfattas utmanande när den innebär att initiera arbete som lärarna ogillar, alternativt leder till ökad arbetsbörda (Liljenberg, 2016; Struyve, 2014). Skolledarna hävdar betydelsen av arbetslagsledarens mod att stå upp för de olika beslut som ledningsgruppen fattat. Arbetslagsledarna själva uttrycker att utmaningar består i att ansvar förskjuts till just arbetslagsledarna från både skolle-

dares och lärares håll (Liljenberg, 2016). Torrance och Murphy (2017) beskriver ett komplext samspel mellan ett bottom-up perspektiv vilket innebär ett fokus på ledarskap för lärande och att initiera utveckling, samt ett top-down perspektiv där olika uppgifter tvärtom delegeras från skolledning att utföras. Följande beskrivning belyser en ytterligare aspekt av detta gränsöverskridande samspel:

As teachers are asked to assume a leadership role, formal teacher leaders co-exist within both the leadership team and the teaching staff. In this unique boundary-crossing position, teacher leaders may have a voice in decision-making and goal setting, yet can maintain their access and credibility with teachers, all of which may allow them to play an important role in conveying the necessary sense of urgency to initiate and propel change (Cooper, 2015, s. 90).

Liknande exempel finns hos Mårtensson och Roxå (2016) vars studie riktar sig mot universitetet. Här innefattas de ledare som är på meso-nivå, det vill säga individer som i grunden är lärare och har en formell position som ledare för en grupp lärare, men samtidigt är underställda institutionens högre styrning. Vad som tydliggörs i studien är den balansakt som det innebär att möta och hantera olika förväntningar och värderingar från lärare och ledning, samt att få ett mandat både av de lärare som de leder samt överordnad styrning. Dessa mandat kan vara både svaga och starka i de olika kontexterna, men summerat krävs ett starkt mandat från bägge nivåer för ett framgångsrikt ledarskap. Trots att ledarskap på den lokala meso-nivån visar sig påverka elevers lärande så har lite uppmärksamhet riktats mot detta område (Mårtensson & Roxå, 2016). Framgångsrika ledare tycks kunna navigera på flera olika plan, dels att bygga och upprätthålla legitimitet i den formella organisationen så väl inom ramen för den grupp de leder. För att kunna verka i denna skärningspunkt krävs en väl utvecklad relationell kompetens. Hänsyn behöver också tas till vilka som leds, en grupp akademiker med förmåga till kritiskt tänkande och med en stark integritet (Cooper, 2015; Mårtensson & Roxå, 2016). Studier pekar också på betydelsen av stöd till de ledare som verkar inom den lokala nivån med samma typ av roll eller funktion. Här kan exempelvis nätverk och erfarenhetsutbyte utgöra en viktig funktion. Av central betydelse är också skolledarens stöd och förståelse för det komplexa arbete som arbetslagsledare eller liknande funktion utför (Cooper, 2015; Mårtensson & Roxå, 2016).

En ökad decentralisering av skolans styrning och nya karriärvägar för lärare i syfte att öka attraktiviteten i yrket tycks ha resulterat i en paradox. Lärare som innehar någon typ av formell roll med specifika ledningsuppgifter och ansvar upplever i högre grad trivsel, tillfredsställelse i sitt arbete och ett ökat självför-

troende. Samtidigt ökar utbrändhet inom gruppen och det tycks finnas ett utbrett missnöje och även en professionell konflikt (Struyve, 2014; Torrance & Murphy, 2017). Det råder stora skillnader ur rent praktiska och formella aspekter i form av nedsättning i övrig tjänst och ekonomisk ersättning (Struyve, 2014; Torrance & Murphy, 2017). Bakom de nya formaliserade ledningsuppdrag lärare innehar som sträcker sig utanför klassrummet finns en idé om ökad kvalitet i undervisningen, vilket följaktligen får positiva effekter för elevers lärande. Det tycks dock framgå att många uppdrag till stor del handlar om att avlasta rektorer från specifika uppgifter (Struyve, 2014). Fairman och MacKenzie (2015) visar hur nya formella ledningsuppdrag för lärare innebär en ökad kommunikation med fler medarbetare i organisationen, mer komplexa relationer och betydande krav på interpersonella förmågor. Dock tycktes de formella positionerna vara avlägsnade från lärande eller utveckling och mer riktade mot administrativa uppgifter som att hålla möten. De informella ledarna i organisationen hade ett större mandat att påverka det pedagogiska arbetet. Attityder kunde också vara mer negativa till de som fått formella positioner, då dessa individer uppfattades genomföra skollärans agenda, där ett reellt mandat med möjligheter att påverka saknades. Att överhuvudtaget införa hierarkiska och formella uppdrag kan få effekt att övriga lärare fransäger sig ansvar för utveckling då detta görs av de designerade (Fairman & MacKenzie, 2015). Ledarskapet uppfattas vara en aktivitet som utförs av någon och mer sällan betraktas det som en kollektiv process, som skapas genom interaktion och involverar flertalet deltagare (Liljenberg, 2016).

Det distribuerade ledarskapet visar flera positiva effekter som ökad effektivitet, prestation och högre motivation bland lärare (Struyve, 2014; Ross, 2011). Flertalet studier visar dock på barriärer eller svårigheter som är av mer strukturell, relationell och kulturell karaktär. Ett problem tycks utgöras av kollegiets respons till formaliserade statusskilda roller och att innehavarna upplever en större ensamhet. Det tycks finnas en konflikt mellan lärares autonomi och de formella rollernas auktoritet.

3.3 Kultur, identitet och roller

Att introducera nya ledningspositioner i lärarkollegiet tycks medföra att strukturer förändras och förväntningar på vad lärarrollen innebär omformas. Nya områden som ligger utanför den direkta klassrumspraktiken går mot en ökad legitimitet. Genom skapandet av diverse ledningsfunktioner och uppdrag utmanas de existerande maktstrukturer och mönster som traditionellt finns i organisationen. Det framstår dock som långt ifrån smärtfritt att utmana de pro-

professionella normer som råder. Många kan uppleva de nya rollerna som oönskade då de kan skapa både konflikter och förvirring i fråga om exempelvis beslutsfattande och gränser upplevs som otydliga (Struyve, 2014). Något som nämns i sammanhanget är en pendling mellan olika roller, att vara både lärare och ledare, mellan klassrumspraktiken och den mer övergripande organisationen. Torrance och Murphy (2017) belyser också svårigheten att balansera ledningsuppdraget med undervisning, och som nämnts att få tiden att räcka. I och med den nya rollen förändras också relationen till både kollegor och skolledare (Struyve, 2014; Liljenberg, 2016; Cooper, 2015). Skolledaren behöver bygga en positiv relation till arbetslagsledaren och stötta utvecklingen av ledarskapsförmågor, tydliggöra förväntningar och skapa förutsättningar för arbetslagsledaren att lyckas med sitt uppdrag. Vad som tycks vara en konsekvens är också mindre autonomi och mer fokus på professionella relationer samt ett ökat samarbete och förmåga till effektiv problemlösning (Cooper, 2015).

Roller som innebär skillnad i status är inte alltid eftertraktade i kollegiet då de utmanar kulturella eller professionella normer om jämlikhetsförhållanden och riskerar att påverka dynamiken i gruppen (Struyve, 2014). Det finns också bekymmer i fråga om det mandat arbetslagsledaren uppfattar sig ha. Att försöka stärka sitt ledarskap kan uppfattas som en provokation, samtidigt som arbetslagsledare kan brottas med att flera starka individer i gruppen gör på sitt eget sätt trots lagledarens försök att påverka (Liljenberg, 2016). Inom organisationer finns både roller som ledare och följare. Enligt Scott DeRue och Ashford (2010) utvecklas dessa identiteter genom en ömsesidig och kollektiv process inom den specifika organisatoriska kontexten. Traditionellt har ledaridentiteter setts som sprungna ur mer individuella processer och som förhållandevis statiska. Här föreslås istället en mer dynamisk modell byggd på social interaktion där ledaridentiteter förändras över tid (Scott DeRue & Ashford, 2010). I processen ingår att ledaren gör anspråk på en ledaridentitet och att följare erkänner denna under ömsesidiga omständigheter. Om anspråk eller erkännande inte sker riskerar en negativ spiral att följa vilket också påverkar ledarens motivation. En ytterligare riskfaktor är att det råder olika uppfattningar om vad ledarrollen innebär, vilket skapar en otydlighet hos både potentiella ledare och följare. Det framstår därmed som av högre vikt att det råder samsyn i fråga om hur ledarskapet ska utformas. Vad som också framgår är att de erfarenheter av specifika ledarroller som finns sedan tidigare spelar in (Scott DeRue & Ashford, 2010). Därvid torde bilden av vad lagledarskapet innebär följa lärare i en eventuell ny anställning. Ledarens roll bör därför framgå och framstå som tydlig, trovärdig och synlig i varje enskild organisation. Formella ledaruppdrag tycks ha en påverkan på individer att förändra sin identitet genom att göra anspråk på och i bästa fall erkännas i ledarrollen. Att förstå denna ömsesidiga

process och att skapa bra förutsättningar i form av tydlighet kring uppdraget, tycks ha en stor betydelse i fråga om framförallt distribuerade ledningsfunktioner inom organisationer (Scott DeRue & Ashford, 2010).

Det finns en stor variation vad gäller tid för uppdragen och vilken typ av ansvarsområden som ingår. Flera uppgifter förefaller vitt skilda; allt ifrån att utveckla IKT användning till att introducera nya medarbetare. På vissa håll framstår uppdragen dock mer sammanhållna, där de också kom att uppfattas som tydliga av de lärare som innehar befattningen och deras kollegor (Struyve, 2014). Rollen medför en ökad interaktion kring flera olika områden och med ett större antal kollegor. Det innebär också att fungera som en kanal mellan kollegiet och ledning, att översätta vad ledningen beslutat till något som för pedagogerna blir mer användbart och greppbart (Struyve, 2014). En konsekvens av att vara en mellanhand blir dock att en känsla av tillhörighet saknas, att inte vara en del av skolledningen och inte heller fullt ut kollegiet. Denna position innefattar också ett möte med frågor som saknar tydliga svar, att möta och kunna hantera många olika åsikter och meningsskiljaktigheter samt parera dessa, vilket kan vara känslomässigt påfrestande (Struyve, 2014). Ytterligare svårigheter berör den lojalitetskonflikt som kan uppstå, att stötta skolledningen trots att arbetslagsledaren själv inte delar samma uppfattning (Liljenberg, 2016). Många med denna roll tycks också uppleva att de övriga lärarna i kollegiet inte ser dem som "en i gruppen" längre. Detta på grund av den hierarkiska befattningen då de har tillgång till annan information och närmre kontakt med skolledningen, vilket kan väcka misstänksamhet. Det tycks också finnas en motvillighet till att se sig själv som högre upp i hierarkin (Fairman & MacKenzie, 2015; Struyve, 2014). Istället uttrycks att de har "andra uppgifter" delar av arbetstiden. Många anser dock att det innebär något positivt att ta på sig en formell ledarroll. I detta läggs möjligheten att delta i beslut och att fördjupa sin förståelse för processer av mer organisatorisk karaktär. Rollen tycks påverka den professionella identiteten. En stor svårighet ligger i den tidsmässiga aspekten i relation till vad arbetet och de många uppgifterna kräver. Den undervisning som också ska bedrivas tenderar att bli lidande, något som hämmar motivationen för uppdraget. Generellt så upplever de i en formell ledarposition också en större uppskattning från skolledare än kollegor (Struyve, 2014).

Arbetslagsledare uttrycker att det finns vissa förmågor som är av stor betydelse för rollen, exempelvis att vara organiserad, pålitlig, modig och en god lyssnare (Liljenberg, 2016). Dock uppger de att de saknar vissa specifika ledningsförmågor för att exempelvis initiera utvecklingsprocesser och skapa mer samarbetsorienterade strukturer (Liljenberg, 2016; Cooper, 2015). Ledarens uppfattning om sina möjligheter att påverka blir väsentliga och är nära sammanbundna

med personlig kompetens och kunskap om strategier för att leda och driva utvecklingsarbete bland jämlikar (Cooper, 2015). Det visar det sig att arbetslagsledarens arbete i högre grad styrs mot mer operationella frågor, att förmedla information från ledningen istället för att arbeta i processer, trots att utvecklingsarbete är en del av uppdraget (Liljenberg, 2016). Liljenberg visar på vikten av att skolledare beaktar vilka förmågor som behövs för att kunna initiera och driva utvecklingsprocesser. Av betydelse är också att ta hänsyn till rådande kultur på skolan, eftersom det inte är tillräckligt att enbart tillsätta nya ledningsfunktioner för att åstadkomma förändring. Även Mårtensson och Roxå (2016) och Cooper (2015) lyfter fram kulturaspekten som central. Att inte vara medveten om i vilken kultur som ledaren verkar inom kan resultera i att kulturen styr ledaren. För att möjliggöra arbetslagsledarens uppdrag krävs att kulturen på skolan präglas av samarbete, kommunikation och lärande. I en kultur som präglas av rektors hierarki kommer arbetslagsledarens, eller motsvarande funktions, ansträngningar att förbli ineffektiva och få begränsad effekt (Cooper, 2015). Vad som sammanfattningsvis tenderar att få avgörande betydelse är hur de olika delegerade ledningsuppdragen utformas och förmedlas till samtliga i organisationen, så att förutsättningarna för arbetslagsledare att förverkliga dessa uppdrag blir gynnsamma (Mårtensson & Roxå, 2016; Cooper, 2015). Skolledarens aktiva deltagande och närvaro ger också ett symboliskt värde och påverkar genomslag av förändringsarbete på bredare front (Cooper, 2015). Att ha en nära relation till skolledaren är inte tillräckligt, då denna i högre grad tycks knuten till kontroll. Något som istället resulterar i att arbetslagsledarrollen blir mer operationell och mindre processfokuserad (Liljenberg, 2016).

3.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Ökade krav på skolledare, nationellt och internationellt, har inneburit nya modeller för ledning och styrning samt ett behov av att distribuera olika ansvarsområden i organisationen (Hall, 2013; Harris, 2013; Döös & Wilhelmson, 2017; Liljenberg, 2016; Ross 2011; Townsend, 2011). Att distribuera ledningsfunktioner till lärare i organisationen tycks ha positiv effekt på lärande och utveckling (Cooper, 2015; Harris, 2013; Hauge, 2014; Liljenberg, 2016). Nya typer av uppdrag innebär möjliga karriärvägar för lärare och har resulterat i ökad trivsel, motivation, tillfredsställelse och självförtroende (Struyve, 2014). Olika funktioner har framträtt vilka i hög grad är kontextuellt utformade, så även rollen som arbetslagsledare. Ett bekymmer tycks bestå i att denna typ av funktion ofta saknar tydlig definition och sällan kommunicerats till övriga kollegiet (Liljenberg, 2016; Torrance & Murphy, 2017). Ytterligare märks en skillnad kring hur uppdraget betonas antingen som en funktion, distribuerad och mer operativ, jämfört med en mer relationell och processinriktad roll. Att

prioritera den utvecklingsrelaterade delen av uppdraget tycks vara mer produktivt, då det förefaller vara svårt att kombinera detta med mer operativa eller administrativa uppgifter (Liljenberg, 2016). Många gånger upplevs uppdragen också som stora och splittrade med diverse olika ansvarsområden, vilket kan leda till stress och utmattning (Struyve, 2014). Ytterligare utmaningar handlar i denna typ av funktion om att balansera krav från ledning och lärare, en mellanposition som kräver en hög grad av interpersonella förmågor (Fairman & Mackenzie, 2015; Mårtensson & Roxå, 2016). Rollen kan också komma att utmana rådande kulturella normer bland kollegor i fråga om relationer, autonomi och auktoritet (Struyve, 2014).

Vad gäller forskning på det distribuerade ledarskapet utifrån formella roller saknas ett maktperspektiv. En större förståelse och insikt krävs vad gäller makt inom ramen för dessa uppdrag (Torrance & Murphy, 2017). För att på djupet förstå det delegerade ledarskapet behöver maktsymmetrier uppmärksammas. Skolledarna är formellt ansvariga vilket kan påverka huruvida ledarskap överhuvudtaget delegeras eller under vilka omständigheter. Risker finns annars att de som innehar olika formella, delegerade, ledningsuppdrag i hierarkiska organisationsstrukturer ses som marionettdockor, vilket leder till att flexibilitet, kreativitet och utveckling tyglas snarare än uppmuntras (Torrance & Murphy, 2017). En ytterligare aspekt kan vara att distribuerade ledningsfunktioner som arbetslagsledare uppfattas vara ett sätt att få lärare att utföra diverse olika ledningsuppgifter, i en till synes plattare organisation utan att erhålla motsvarande ersättning (Torrance & Murphy, 2017). Till detta kommer också frågor om vilka som premieras med dessa funktioner och hur tillsättning sker, vilket också får effekt för deras trovärdighet som ledare. Just maktdimensionen ligger till grund för denna studie av ett distribuerat ledarskap, med fokus på uppdraget som arbetslagsledare.

4 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Tre avsnitt belyser de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för denna studie. Det första stycket redogör för två framträdande teoribildningar, med olika utgångspunkter för hur arbetet ska ske och leda till utveckling av skolans organisation, *skolutveckling* och *skoleffektivitetsforskning*. Studien ställer arbetslagsledarens uppdrag i relation till aktuella teorier om skolutveckling. Rollen som arbetslagsledare uppfattas här som ett socialt skapat fenomen, vilket bottenar i socialkonstruktionism och utgör det andra avsnittet. Det tredje belyser mer specifika sätt att se på hur sociala konstruktioner och praktiker påverkas utifrån ett maktperspektiv där Foucault bistår med användbara begrepp. Hos Foucault likt inom socialkonstruktionism står förhållandet mellan sanning, vetande, makt och subjekt i fokus (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Avslutningsvis beskrivs den modell, utvecklad av Axelsson och Qvarsebo, som utgör ett instrument för maktanalys i denna studie och bygger på Foucaults begrepp.

4.1 Perspektiv på skolutveckling

Två skilda forskningstraditioner, skolutvecklingsforskning och skoleffektivitetsforskning, framträder både i nationella och internationella sammanhang (Thornberg, 2011). De två forskningstraditionerna har historiskt betraktats som oförenliga. Inom ramen för skolutvecklingsforskning finns den *lärande organisationen*. ”Det finns ingen generellt accepterad definition av begreppet lärande organisation. Varje forskare eller författare som skriver om den lärande organisationen tycks ha sitt eget sätt att definiera den” (Thelin, 2011, s.72). Vad som dock förenar de något olika definitionerna av begreppet tycks vara att det finns ett fokus på just *lärandet* och de unika förutsättningar som finns i varje organisation, inte att söka färdiga lösningar eller framgångsrika modeller från andra verksamheter för implementering. Enligt Alvesson och Sveningsson (2007) handlar det om att utforma en organisation som främjar lärande, vilket i ett företag exempelvis bidrar till en ökad effektivitet. Den lärande organisationen intar ett så kallat *bottom-up* perspektiv vilket innebär att det är den lokala skolan och personalen som äger frågan och processen för skolutveckling (Thornberg, 2011). De som är berörda har därmed huvudansvaret och makten över förändringsarbetet (Scherp, 2013). Arbetet utgår från de behov eller problem medarbetare upplever i vardagen, i syfte att öka eleverns lärande. Inom perspektivet ryms begreppen *arbetsorganisation*, *utvecklingsorganisation* och *helhetsidé*. Arbetsorganisation innefattar hur vardagsarbetet är organiserat och vilka förutsättningar som finns i den pedagogiska verksamheten. Exempelvis rör detta schema, arbetslag, arbetsplaner, tjänstefördelning, resultatuppföljning

och elevvårdskonferenser. Syftet med arbetsorganisationen är att skapa stabilitet och motverka störningar i vardagsarbetet på skolan. Utvecklingsorganisation står för en motsats men även förutsättning för arbetsorganisationen. Där ses problem och störningar i vardagsarbetet som en katalysator och drivkraft för utvecklingsarbete. Störningar i arbetsorganisationen tyder på att det arbete som bedrivs inte längre fungerar och behöver därmed förändras. Detta arbete bedrivs inom ramen för utvecklingsorganisationen och kan komma att skapa nya förutsättningar och förändring i utformning av vardagsarbetet, motsvarande arbetsorganisationen. En tredje och grundläggande förutsättning för en lärande organisation är att det finns en gemensam helhetsidé som består av en vision och en verksamhetsidé som vägleder handlandet i vardagen. Vad vill vi uppnå och hur gör vi för att nå målet? Inom skolutvecklingsforskning ligger fokus på förändringsprocesser istället för mätbara data som exempelvis elevers betyg (Scherp, 2013).

För skolans del, där decentralisering i början av 1990-talet medfört nya förutsättningar och möjligheter, har den lärande organisationen fokus på vardagspraktiken och de utmaningar som anställda möter i sitt arbete på varje enskild skola. Ett lärande organisationsperspektiv utgår från att varje skola har olika förutsättningar, utmaningar och behov. Utifrån dessa unika förutsättningar och dilemman kan pedagoger forma och förstå utvecklingsprocesser. Därav anses det inte möjligt att överföra framgångsrika koncept, dvs. ”Best Practice” vilket istället hör hemma inom skoleffektivitetsforskningen (Scherp, 2013). Samtidigt som decentralisering och ett lärande organisationsperspektiv växer fram införs i samband med Lpo 94 (Läroplan för grundskolan, Skolverket, 1994) ett system av mål och resultatstyrning. Denna form av styrning anses av bland annat Scherp och Scherp (2016) bottna i New Public Management, vilket innebär en styrningsfilosofi med ursprung inom näringslivet i syfte att marknadsanpassa företag. I ett skolsammanhang innebär det exempelvis att utvärdering och granskning ska utgöra incitament och grund för utveckling (Håkansson & Sundberg 2017). Här innefattas på förhand givna och mätbara mål vilka konstituerats uppifrån och följs upp genom kontroll (Scherp & Scherp, 2016). Inom ramen för skoleffektivitetsforskning spelar kvantitativa metoder en högre roll, ofta i form av mätbara sifferdata som analyseras och ligger till grund för beslut (Thornberg, 2011; Reynolds 2005). Det ligger ett större fokus på elevers prestationer och skolans formella organisation istället för vilka inre processer som sker. Vad som kännetecknar skolor som arbetar utifrån detta perspektiv är exempelvis förekomst av skattningsformulär, diverse tester och observationsbesök av kortare karaktär (Thornberg, 2011). Goda exempel kan här tänkas vägleda och framgångsrika koncept överföras och implementeras, då skolor ses som mer stabila eller till och med statiska organisationer (Thornberg, 2011; Reynolds, 2005). Skolor kan sedan jämföras med hjälp av olika typer av listor vilka tänks säga något om kvalitet, hur bra skolorna fungerar (Svedberg, 2016).

Kritik mot perspektivet inbegriper bland annat den typ av instrument som används för utvärderingar då de bortser från skolans komplexa system av mål och dess mätbarhet.

En förändring skymtas dock där olika perspektiv på skolutveckling i högre grad kan ses och användas som komplement (Thornberg, 2011). Både kvalitativa och kvantitativa metoder används, baserat på vad som är mest passande för syftet. Ett fokus på förändringsprocesser kan här kompletteras med kvantitativa mätningar av exempelvis elevers resultat för att se om utvecklingsarbetet har varit framgångsrikt (Thornberg, 2011). Oavsett vilken teoribildning som ligger till grund för utvecklingsarbetet i skolan kan perspektivet i sig ses som historiskt förankrat och socialt konstruerat.

4.2 Socialkonstruktionism

Socialkonstruktionism innebär en förståelse av verkligheten som socialt konstruerad. Vad vi uppfattar som kunskap är i själva verket en social konstruktion. Om vi utgår från det som uppfattas vara en självklarhet – och sedan punkterar detta förefaller det *naturliga* utgöra ett socialt skapat fenomen snarare än en objektiv sanning (Hacking, 2010). Begreppet socialkonstruktionism hade enligt Hacking en frigörande kraft då det slog igenom under 1960-talet, inget var hugget i sten eller ofrånkomligt. Istället uppfattades verkligheten som subjektiv och en produkt av flertalet historiska event, sociala krafter med ideologisk förankring. Vad som framstod som tilltalande var just begreppet ”konstruktion” vilket associerades till olika politiska och mer radikala förhållningsätt. Genom att demaskera rådande förhållanden initieras uppror eller revolution vilket kan komma att mynna ut i reformer. Själva ordvalet innebär ett ställningstagande. Begreppet kom dock, menar Hacking, att urvattnas då det sedermera används mer odefinierat, slentrianmässigt och frekvent i en stor mängd samhällsvetenskaplig forskning. Trots att begreppet numer tillmäts mindre slagkraftighet finns fortfarande den frigörande aspekten kvar (Hacking, 2010).

Ett socialkonstruktionistisk perspektiv belyser hur sociala konstruktioner går till och avslöjar hur olika fenomen har uppstått. Här innebär det att öka medvetenheten, att avtäcka en större bild eller helhet av den erfarenhet vi bär, våra upplevelser, vilka är just socialt konstruerade. Underliggande tankar innefattar en kritik av rådande förhållanden. Ett rådande förhållande eller en företeelse är inte bestämd av tingens natur, det hade inte behövt se ut som det gör. Som ett fenomen förefaller just nu är inte oundvikligt utan i högsta grad möjligt att förändra. Vad som förestår just nu är en produkt av historiska processer, sociala aktiviteter och händelser vilka kunde sett ut på ett annat sätt. Hacking

(2010) menar att det finns så kallade lokala teser om vissa specifika konstruktioner, kontextuellt bundna. Vidare nämns olika kategorier vilka uppfattas vara både konstruerade och konstruerande. Detta genom så kallade *matriser* eller uttryckt annorlunda – en uppsättning av idéer. Genom att exempelvis omtala arbetslagsledarrollen som ett specifikt ”x” påverkas upplevelsen av rollen och dessutom kan beteendet hos individen inom gruppen påverkas därefter. Om arbetslagsledaren beskrivs som kon på ön som lämnar gruppens värme i ladugården, kan beteendet hos den individ som innefattas förändras liksom hur hen ser på sig själv inom ramen för uppdraget. I matrisen finns exempelvis en idé om att en ledare exkluderas från gruppen. Detta kan alltså ses som just socialt konstruerat och bygger på ideologier, funktioner och intressen. Det handlar om en *växelverkan* (Hacking, 2010), en föreställning om objektet *lagledaren*, som verkar inom en uppsättning av idéer, en *matris*. Objektet uppfattar att hen är en viss sorts människa och agerar därefter. Dock bör dessa kategorier enligt socialkonstruktionism uppfattas som interaktiva eller föränderliga och inte låsta. Här finns också en skiljelinje mellan samhällsvetenskaplig och naturvetenskaplig forskning, möjligheten för en kategori att vara just interaktiv. Kategorier är inte heller byggda och förutbestämda utifrån en objektiv verklighet som inom den naturvetenskapliga och positivistiska falangen utan det handlar snarare om ett praktiskt sätt att representera världen på. Det finns helt enkelt inte någon objektiv verklighet att utgå ifrån. Allt är en beskrivning som bygger på en relation till vad som uppfattas vara det verkliga, baserat på föreställningar och överenskommelser. Intressant nog ligger rötter till socialkonstruktionism, enligt Hacking, i logisk positivism då världen byggs upp av grundelement, där data kommer från sinneserfarenheter. Konstruktion innebär just att sätta samman, bygga ihop. Senare delar i bygget läggs på de tidigare. Därmed kan vi se socialkonstruktionism både som process och produkt. Inom socialkonstruktionism handlar det om att upptäcka de underliggande konstruktionerna, att demaskera och synliggöra. Detta ska dock inte förväxlas med begreppet avslöja i förhållande till exempelvis lögnen, vilket innebär något rent av felaktigt. Här handlar det mer om att demaskera för att åskådliggöra olika företeelser.

Förhållandet mellan empirism, det vill säga en mer extern förståelse av kunskap - och rationalism, vilket innefattar en mer intern förståelse av just kunskap bör också avhandlas i relation till socialkonstruktionism. Här uppfattas vissa element eller kategorier vara just externa och bygga på en empirisk idé vad gäller vetenskap. Men viss skillnad finns i målet för de olika skolorna.

”De mål konstruktionisterna siktar in sig på är inte sanningen hos de påståenden vetenskapen gör, utan den upphöjda bilden av vad vetenskapen utför, eller den auktoritet som vetenskapsmän kräver att deras resultat ska tillmätas” (Hacking, 2010, s.128).

Hacking (2010) lyfter olika begrepp inom området psykisk sjukdom där vissa diagnoser uppfattas vara konstanta, de förekommer oavsett tid eller plats, exempelvis schizofreni. Här uppfattas en grund vara byggd på biokemiska, neurologiska eller genetiska faktorer, medan exempelvis anorexi uppfattas vara en kontextuell och kulturell företeelse. Vidare tycks idéer växelverka med olika tillstånd, beteenden, göranden och individer. Idéer med förutsättning att förändras. Vad som uppfattas som *problembarn* kan sedermera utgöra *barn med behov* eller med *ADHD*. (Hacking, 2010). De kategorier som formas växelverkar med de som kan påverka det som just kategoriseras. Dessutom växelverkar kategorier med det som kategoriserats. Kanske blir det extra intressant att titta på kategorier som förekommer i institutionella sammanhang. Hur exempelvis arbetslagsledare upplever sig själva, hur deras beteenden formas, vilket delvis beror på hur de kategoriserats. Här syftar vi till interaktiva kategorier, det finns en så kallad återkopplingseffekt (Hacking, 2010). Människor förändras utifrån hur de kategoriseras och behandlas, vilket påverkar hur de tänker om sig själva. Genom denna process förändras också kategorierna, de blir rörliga, interaktiva. ”Den stora huvudfåran av konstruktionistiska texter har undersökt dynamiken hos en eller annan kategorisering och de människor som den kategoriserar” (Hacking, 2010, s. 164). Detta innebär alltså den sociala konstruktionen av idén om X, av X, av erfarenheten att vara X och hur dessa faktorer växelverkar. Genom att studera en kategori på djupet kan vi få en förståelse för hur den fungerar. Socialkonstruktionism relateras ofta till en kritisk idé. En sådan hittar vi hos Foucault.

4.3 Michel Foucault

Centralt för Foucault var begrepp, eller snarare verktyg, som skepticism, kritik och problematisering. Kritik anses av Foucault vara en fundamental intellektuell uppgift i syfte att något ska bli bättre. Här inbegrips ett professionellt ansvar vilket innebär att ständigt och kritiskt granska den egna verksamheten. Det handlar om att kontinuerligt utmana rådande praktiker och uppfattningar (Gilies, 2013). ”...the purpose of the Foucauldian approach is to question, probe and identify weaknesses, contradictions, assumptions and problems”. (Gilies, 2013, s 19). Fokus för Foucault var att analysera diskursen inom en specifik kontext och att avslöja diskursiva positioner. Med diskurs menar Foucault ett sätt att se på och strukturera världen eller delar av den genom ett visst vokabulär och specifika koncept. Diskursen formar också de objekt den talar om. Genom att analysera diskursen synliggörs exempelvis vilka idéer som är legitima och auktoritetsbärande och därmed möjliggörs också kritik, där rådande strukturer eller antaganden kan utmanas. ” A Foucaultian perspective

affords the possibility of challenging assumptions and conceptualizations and all the consequences which they generate.” (Gilies, 2013, s.11). För Foucault handlar diskursen om mer än ord och idéer då den får fysiska konsekvenser och effekter. Diskursen genererar formationer, så kallade *dispositive* (Eng). Hur en skola exempelvis är designad visar på en diskursiv konstruktion av vad lärande, elever och lärare innebär. Detsamma gäller strukturer för ledning och styrning av skolan, vilka idéer som har fått fäste i utformandet av strukturer och praktiker. “What the discourse of educational leadership, management and administration is aiming at is the effective and efficient uses of power to achieve stated educational ends” (Gilies, 2013, s. 12). Här finns så kallad ”godkänd” kunskap, vilken också förhåller sig till makt, då visst vetande accepteras som expertis och korrekt och i sin tur formar diskurser och därigenom praktiker. Genom att analysera vilka maktrelationer som har tagit grepp om diskursen ifrågasätts det som förefaller vara självklart, nödvändigt eller universellt. Detta bör istället identifieras som antaganden, eventualiteter och konstruktioner.

Ett begrepp som blir relevant är *subjekt*, eller *subjektivering*. Detta berör individen och hens sätt att forma sig utifrån de föreställningar och idéer som råder i diskursen. Vilka handlingar behöver hen utöva på sig själv? Här inbegrips de själv-disciplinerande övningar individer gör eller genomgår för att bli accepterade, och genom detta kunna uttrycka sig och agera med auktoritet. Praktiker av denna karaktär kan röra självbehärskning, att utveckla tålamod eller medkänsla och kontrollera sitt temperament (Gilies, 2013). Konstruktioner av subjektet är föränderliga och ett resultat av flertalet maktoperationer som formar uppträdande, attityder och känslor, en typ av personlighet (Axelsson & Qvarsebo, 2017).

Traditionell subjektfilosofi tänker sig subjektet som något stabilt som föregår kultur och socialt liv. Man är den man är så att säga. Foucault tänker sig istället att subjektet inte har en oföränderlig essens utan att det blir till genom historiska och sociala praktiker (Axelsson & Qvarsebo, 2017. s. 142).

Subjektet blir en effekt eller ett resultat av en diskurs. Genom att analysera subjektkonstruktioner och hur de blivit till inom ramen för institutioner synliggörs rådande diskurs. Individer formas och skapas av specifika diskurser och positionerar sig själva i relation till diskurserna. I en analys undersöks hur involverade personer förstås och hur de behöver förstå sig själva i relation till diskursen (Gilies, 2013). Genom att använda ett styrningsmaktperspektiv ses inte makten som sprungen ur en specifik källa eller från ett visst håll utan här handlar det om en mer komplex maktform med flertalet styrningstekniker. Påverkan sker både utifrån och inifrån. Genom självteknologier reglerar och styr

sig subjektet i en process som också är identitetsskapande, och konstant pågående (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Gemensamt för de mekanismer som disciplinerar utifrån och inifrån är begreppet *makt-teknologier* och bland dessa är den mest kraftfulla vad som benämns som ”dividing practices”, sätt som individer klassificeras och objektiveras. Utifrån dessa agerar individen för att transformera sig enligt den rådande diskursen (Gilies, 2013).

Foucault kom kanske främst att förknippas med begreppet *governmentality* alternativt *styrningsmentalitet*. Styrningsmentaliteten är institutionaliserad och innefattar vissa typer av vetanden eller expertkunskap (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Idéer som att skolor ska drivas som företag enligt principer för New Public Management kan utgöra exempel. En ytterligare tolkning av begreppet handlar om styrningskonst eller styrningsrationalitet. Detta syftar till en reflektion över och analys av makt på en mer systemisk och övergripande nivå. För att fånga in detta används olika frågeställningar som har med maktens bas och logiker att göra. Exempelvis handlar det om vem eller vad som ska styras, hur detta tänks gå till, vilken kunskap som ligger bakom handlingar, vilka tekniker och praktiker som används med vilket syfte och mål (Axelsson & Qvarsebo, 2017; Gilies, 2013).

Traditionella maktanalyser som gör staten, eller monarken, suveränen, till centrum för all maktutövning ger en mycket begränsad förståelse för hur makten opererar i det tidigmoderna och det moderna samhället. Maktteknologierna är nämligen enligt Foucault inte i händerna på de styrande, på staten och dess myndigheter och institutioner. Den är istället spridd och verkar i alla riktningar genom alla möjliga praktiker. (Axelsson & Qvarsebo, 2017, s. 91)

Governmentality innebär alltså en serie av tekniker och procedurer som kontrollerar och guidar människors uppförande. Från ett yttre och kanske nationellt perspektiv till ett inre och självreglerande. Detta sker kontinuerligt, i ett kontinuum där självkontroll förlängs utåt. Här undersöks hur beteende som stöttas av diskursen rationaliseras och hur de som är involverade rationaliserar sitt eget beteende eller blir ombedda att göra så (Gilies, 2013). För Foucault handlar det om att se vilka logiker som ligger bakom hur styrning sker, vilka vetanden de bygger på och vilka subjektiviteter de förutsätter, eller gör möjliga. Detta resulterar i ett mer nyanserat sätt att tänka om makt. Styrning innebär en mängd olika taktiker och strategier som kommer från många olika håll, vilket gör analysen användbar i institutionella sammanhang, som skolan. ”Att styra innebär att förfoga över föremål eller ting genom arrangemang som har ett passande ändamål”. (Foucault, 2008, s. 190)

Bland de olika begrepp eller kategorier av makt som Foucault beskriver finns exempelvis *pastoral makt*. Här illustreras begreppet med herden och dess

flock. En flock i ständig rörelse som ska skyddas, födas och räddas. Maktutövandet bottnar i en god vilja, för flockens bästa.

... herden har inget existensberättigande om han inte söker flockens bästa. Det är alltså inte en makt som söker ära hos människor utan visar sig i omsorg om flocken. Herden står i flockens tjänst och vakar över den, mer som en börda och ett besvär än något som ska leda till hans egen ära och berömmelse. (Axelsson & Qvarsebo, 2017. s. 75)

I uppdraget ingår dels att se till flockens väl och ve, dels till varje får individuellt.

Foucault utmanar den bild många har av makt som något som innehas av specifika individer i maktpositioner, något som utövas av någon. Exempelvis är skolledaren i en maktposition men också utsatt för maktteknologier från flera håll. Intressant för Foucault var hur ledare på olika sätt utsätts för exempelvis disciplinär kontroll och övervakning (Gilies, 2013). Istället för en maktkoncentration från viss riktning menar Foucault att makt finns i relationer. Det finns ett nära band mellan kunskap och makt. Där det finns kunskap finns också makt. Med tanke på att relationer är en förutsättning blir makten rörlig och föränderlig. Med begreppet genealogi menar Foucault att det finns ett ursprung, en härkomst eller ett arv att beakta. Foucaults genealogiska period härleds till 1970-talets början, inspirerad av bland annat Nietzsche utifrån maktformers uppkomst och hur olika makttekniker avlöst varandra. Vi kan inom ramen för Foucaults genealogi titta på hur makt uppkommer, utövas och motverkas. Finns det makt så finns det även motstånd. Genealogin kan med fördel användas för att tydliggöra problem på utbildningsområdet (Axelsson & Qvarsebo, 2017).

Exempel på hur makt förhåller sig och synliggörs på utbildningsområdet är bland annat i PISA (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Här tänks en mätning definiera läget i svensk skola, på ett generellt plan. Är den svenska skolan bra, medelmåttig eller undermålig? En spänd förväntan råder inför publicering av mätningens resultat. En relativt begränsad studie antas säga oerhört mycket. Kanske ligger just olika former av maktrelationer bakom hur denna studie skapas och uppfattas? Genom att undersöka dessa kan vissa förgivettagna och påstådda *sanningar* demaskeras.

De negativa konnotationer begreppet makt innefattar kan med fördel utmanas. Detta eftersom det enligt Foucault också finns en frigörande del. Att forma, styra och även kontrollera har också en positiv sida som möjliggör och frigör. Frihet, handlingsutrymme och möjlighet till förändring förefaller mer grundläggande och framträdande för Foucaults syn på makt än dominansförhållanden. Här ryms också definitioner av makt som styrande, reglerande av något

eller någon, socialt liv etc. Eftersom makt finns i relationer så förefaller det vara ett växelspel, mellan olika parter och deras inneboende intressen (Axelsson & Qvarsebo, 2017).

Om makt är relationell och produktiv öppnar detta upp för förändring, möjligheter till handling. Därmed bör studier av makt, enligt Axelsson och Qvarsebo (2017), riktas in mot just effekter av makten, vad makten gör. Ett antagande är att människor vet vad de gör, att de vet varför de gör som de gör men att de inte vet vad det de gör *gör* (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Genom kritisk analys kan vi ifrågasätta saker som vi idag tar för givna. Liksom inom socialkonstruktivism blir fokus på att demaskera - i detta fall makt, och bidra till utveckling och förhoppningsvis förbättring. Foucault erbjuder ingen specifik metod för maktanalys, däremot användbara begrepp vid analys av texter för att synliggöra maktförhållanden.

Till skillnad från andra traditionella maktanalyser visar Foucault på en mer komplex syn på vad makt består i och hur den utövas eller fungerar. Foucault hävdar att det helt enkelt inte går att på något bestämt och säkert sätt beskriva varifrån makten kommer, därmed begränsas vi till att undersöka hur makt utövas, maktens mekanismer och vilka konsekvenser den får. Vad som förefaller säkert är dock att om det finns makt så förekommer alltid motstånd och rivaliserande makter (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Av erfarenhet tycks detta vara fallet inom skolan. Med maktanalys uppmärksammas de krafter vilka har tagit grepp, institutioner eller identiteter i sitt grepp. Vidare undersöks vilka rivaliserande krafter som hålls tillbaka. En förskjutning från maktens *vad* och *varifrån* till *hur* makten opererar, detta inom dels sociala praktiker och även inom institutioner (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Genealogin bidrar med ett historiskt perspektiv. Vi undersöker nuet i en historisk kontext. Hur har något uppmärksammas som problem vilket behöver åtgärdas eller hanteras. Vilka krafter har lagt beslag på vissa praktiker i specifika sammanhang och försett dessa med vilken betydelse? Som central fråga blir inte vem som styr utan hur denna styrning går till och vad den får för effekter. Här blir inte makt något abstrakt eller övergripande utan snarare lokalt och konkret (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Maktanalysen identifierar vad som har normaliserats, exempelvis att marknads-rationaliteter och marknadsmetaforer är en naturlig del i utbildningsdiskursen. En idé som bygger på att dessa metoder antas skapa bättre och mer effektiva skolor, även människor (Gillies, 2013).

4.3.1 En modell för maktanalys

Foucault var skeptisk mot en koncentration av makt, speciellt om denna utgår från någon antagen sanning. Istället för att ta ställning för en viss teori för utveckling blir det intressant att se och förstå i vilket sammanhang och varifrån begrepp hämtas. För att kunna anta ett utifrånperspektiv behövs verktyg för analys. Det handlar om andra sätt att betrakta oss själva, få fler perspektiv och se på vår samtid och praktik med ett kritiskt öga (Axelsson & Qvorsebo, 2017). Axelsson & Qvorsebo har utvecklat ett analysverktyg, baserat på Foucaults tankar om makt. Denna modell består av fyra dimensioner. Kortfattat innebär arbetet att anta ett analytiskt förhållningssätt och att ställa frågor som på ett eller annat sätt har med maktens bas, logiker och konsekvenser eller effekter att göra. Genom maktanalysen kan vi se olika delar av sociala aktiviteter och liv i nytt ljus (Axelsson & Qvorsebo, 2017). Analysen innefattar följande dimensioner:

1. **Problematisering, försanthållanden och synligheter.** Den inledande dimensionen innefattar en genealogisk – det vill säga en kontextuell och historisk - förankring. Vilket problem ligger till grund för eventuella reformer? Vilken kategori undersöks och hur har denna uppkommit? Inom kategorin finns olika antaganden och inställningar till människor, hur har kategorin definierats och formulerats? Vilket problem eller behov är X en lösning på? Vad har skapat möjligheter och förutsättningar för X? Sammanfattningsvis synliggörs olika antaganden som styrningsambitioner rymmer.
2. **Kunskaper och vetanden.** Den andra dimensionen synliggör vilka vetanden som finns i förhållande till X och vilken typ av styrning dessa möjliggör. Vissa bestämda idéer tänks här forma människors göranden, baserade på vedertagna ”sanningar” vilka legitimerar praktiken eller styrningen. Ofta handlar dessa om hänvisning till forskning eller vetenskap. Det här, menar Axelsson och Qvorsebo, har en nära koppling till diskurser genom synliggörandet av ”..de mer eller mindre systematiska idéerna och språkbruk som bildar ramar för vår förståelse av olika fenomen och skapar handlingsutrymmen för olika sätt styra och att bli styrd”. (Axelsson & Qvorsebo, 2017, s. 148) Vilka systematiska idéer finns exempelvis till grund för hur något ska utföras, utifrån vilken vedertagen kunskap eller expertis?
3. **Tekniker och praktiker.** Den tredje dimensionen berör de tekniker som organiserar, skapar distinktioner och reglerar människor. Vilken typ av styrning möjliggörs inom ramen för vilka praktiker? Idéer eller vetanden tänks här forma handlingar. Makt blir i detta fall något konkret i och med att ”..vetanden knyts samman med olika tekniker som

organiserar, skapar distinktioner och reglerar människor på vissa sätt”. (Axelsson & Qvarsebo, 2017, s. 148)

4. **Subjektiviteter.** Den avslutande dimensionen berör styrningsmakt och självteknologier. Här innefattas utifrån styrningsmakt vilka yttre konstruktioner som beskriver kvaliteter eller förväntningar. Självteknologier berör individens syn på ideal och hur hen reglerar sig själv i förhållande till den rådande diskursen. Här handlar det om att belysa vilka olika yttre och inre föreställningar som finns om subjektet.

En historisk kontext ställer moderna praktiker i nytt ljus. Bakom praktiker finns en uppsättning vetanden. Tillsammans skapar vetanden och praktiker subjekt, vilka formar och omformar sig själva. Dessa aspekter blir framförallt intressanta utifrån rollen som arbetslagsledare.

5 METOD

Olika metoder kan besvara olika frågor alternativt ge flera perspektiv eller aspekter på en enskild frågeställning. I denna studie används kvalitativ metod på två sätt för att besvara de olika frågeställningarna. Den första delen består i en dokumentstudie och den andra halvstrukturerade intervjuer.

Dokumentstudier är av intresse enligt Foucault då dessa anses vara en typ av medium genom vilket makt uttrycks (Cohen, Manion & Morrison, 2018). Genom att tolka dokumentation kan frågor besvaras bland annat kring syfte till dokumentationen, vad som sägs och vad som är utelämnat (Cohen m.fl., 2018).

För att få insikt i arbetslagsledarnas egna uppfattningar om rollen genomförs intervjuer. Genom den kvalitativa intervjun som metod kan vi förstå informanternas syn, via deras berättelser och erfarenheter.

Foucauldian analysis is potentially useful in exploring the lived experience of the so-called forms of leadership. For example, interviews with those involved in distributed leadership, or transformative leadership, could be enlightening... (Giles, 2013, s.114)

Det bör vidare finnas en förståelse för den maktasymmetri som kan råda i situationen och intervjuarens förmåga att skapa en tillitsfull miljö byggd på respekt och intresse blir betydelsefull (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjun kan dock ses som en "självteknologi" enligt Foucault, då den kan tänkas konstruera individers identiteter och subjektiviteter på specifika sätt. Intervjupersonens subjektivitet inte så mycket avslöjas som konstrueras under sociala praktiker som intervjun (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale & Brinkmann uttrycker att intervjun i sig är ett hantverk, en social process för att både samla och generera kunskap.

Den valda formen blev här halvstrukturerade informantintervjuer vilket innebär att urval baserats på de som kan tänkas ha djupare kunskap eller förståelse i den specifika forskningsfrågan. Den halvstrukturerade intervjun erbjuder en hjälpsam struktur och möjlighet att styra samtalets riktning för den, som i förestående fall, ovana intervjuaren (Hjerm, Lindgren & Nilsson, 2014). Kvalitativa intervjuer kan med fördel användas för att närma sig obesvarade forskningsfrågor på fältet (Hjerm, m.fl., 2014).

5.1 Urval

Urvalet är strategiskt (Cohen m.fl., 2018) vilket innebär att det bygger på den kontext i vilken forskningsfrågorna ska besvaras. Dokument som innefattas är aktuella uppdragsbeskrivningar för arbetslagsledare i relation till ett förslag från förvaltningen, ett PM om strategier för styrning och ledning i kommunen samt ett dokument om det pilotprojekt som föregick omorganisationen på kommunens gymnasieskolor.

Flera skolor har olika titlar på arbetslagsledaruppdraget, exempelvis teamledare, inriktningsansvarig och programinriktningsledare. Urvalet kom att avgränsas till lärare med ett formellt ansvar att leda en specifik grupp utifrån en roll som motsvarar den som i omorganisationen kallas arbetslagsledare. I uppsatsen kommer dock samtliga att tituleras arbetslagsledare.

För intervjuer valdes informanter baserat på en geografisk spridning. Kommunens 28 gymnasieskolor är indelade i tre gymnasieområden. Två skolor från varje gymnasieområde valdes ut för studien. Valet av skolor inom respektive gymnasieområde gjordes utifrån geografisk position för att nå största möjliga spridning, både centralt belägna och i yttre stadsdelar. En arbetslagsledare från respektive skola intervjuades. Totalt deltog därmed sex arbetslagsledare från sex olika skolor, vilka representerar kommunens samtliga gymnasieområden. Samma avgränsning gjordes för intervjuer som för uppdragsbeskrivningar i fråga om titlar. Genom snävt informanturval kan antalet hållas nere och en teoretisk mättnad ändå uppnås (Hjerm, m. fl., 2014).

5.2 Datainsamling

Vad gäller dokument kring strategiarbete, pilotprojekt och förslag till uppdragsbeskrivning kunde förvaltningen bistå med dessa.

Samtliga rektorer fick ett mail i november 2018 där studiens syfte beskrevs och där respektive skolledare ombads bifoga uppdragsbeskrivningen för arbetslagsledare eller motsvande roll i vändande mail. Påminnelse skickades ut vid ett tillfälle i december, och sedan ytterligare två i januari och två i februari. Totalt sex mail skickades ut där påminnelser endast gick till de som inte hade svarat tidigare. Efter de sex mailen följde telefonsamtal till samtliga som ännu inte svarat via mail, det första i februari och ytterligare ett försök gjordes en vecka senare. Direkt efter samtalet skickades också ett mail till respektive skolledare som svarade i telefon så att de på ett enkelt sätt kunde bifoga efterfrågat dokument direkt.

Utifrån den geografiska spridning urvalet bygger på fick arbetslagsledare på två skolor i varje gymnasieområde ett mail om studiens syfte med frågan om de ville delta. I mailet tydliggjordes att deltagande var frivilligt och vilken typ av information som skulle komma att framgå. Om intresse att delta fanns fick arbetslagsledaren återkomma. Om svar uteblev från en skola valdes en ny inom samma gymnasieområde utefter samma procedur. Nya skolor valdes utifrån premissen geografisk spridning inom gymnasieområdet.

5.3 Bortfall

Skolledningen på 18 av 28 skolor skickade uppdragsbeskrivningar för arbetslagsledare eller motsvarande roll. Två av skolornas rektorer fick jag ingen kontakt med vare sig via de utskickade mailen eller per telefon. Tre av skolledarna gick att nå via telefon och de bekräftade att rollen fanns men trots att de fick ett mail att svara på och endast bifoga filen skickade de inte uppdragsbeskrivningen. Fem skolledare svarade att de av olika anledningar inte hade denna funktion, antingen för att skolan var nystartad, för liten till storlek eller på grund av en mer omfattande omorganisation alternativt annan lösning.

5.4 Etiska överväganden

Studiens ena del utgår från offentliga handlingar och där krävs inget samtycke i användandet av dokumenten. Vad som ska beaktas är spårbarhet (Cohen m.fl., 2018) då kommunens storlek i och med antalet skolor och omorganisation är möjligt att eftersöka. Dock har vi en offentlighetsprincip i kommunal verksamhet som möjliggör insyn och kritisk granskning. I studien eftersöks mönster och därmed kommer enskilda skolors göranden inte att vara i fokus vilket tydligt framgick då dokument efterfrågades av rektorer. Vad gäller anonymitet och konfidentialitet beaktas detta i och med att enskilda skolor ej nämns. För intervjuer följs anonymitetskravet och informerat samtycke (Vetenskapsrådet, 2017) vilket innebär att enskilda svar inte ska kunna härledas till de individer som deltagit i studien, där syfte och förfarande framgår och deltagande bygger på frivillighet. En tydlighet kring användning av personuppgifter lyfts genom GDPR (The General Data Protection Regulation, Datainspektionen, 2018). I studien innebär denna lagstiftning att transkriberings-texter inte innefattar några namn på informanter eller skolor och enbart finns lokalt sparade för att minska risk för spridning. Inspelat material är också sparat lokalt och sprids inte vidare eller används på annat sätt eller sammanhang

än överenskommet för denna studie. Vidare appliceras Vetenskapsrådets (2017) mer allmänna råd om sanningsenlighet kring forskningen, transparens i redovisning av metoder och resultat, att enbart redovisa egna data och varsamhet i hantering av för studien aktuell dokumentation. Av vikt är också att forskningen inte innebär skada för de som deltar i studien (Vetenskapsrådet, 2017). Här används exempelvis enbart bokstäver som medvetet valts och inte kan härledas till informanternas namn när citat återges. Sedan bör eventuella konsekvenser som studien kan medföra för berörd grupp beaktas (Kvale & Brinkmann 2009). Studien innefattar inte några yttre intressenter eller påverkan genom finansiering utan är tänkt att inspirera till vidare diskussioner genom att synliggöra eventuella utmaningar och bidra till utveckling.

5.5 Tillförlitlighet och giltighet

Vad beträffar validitet avses huruvida instrumenten mäter vad som är tänkt för studien. Enligt Cohen m.fl., (2018) berör validitet huruvida tolkningar av data kan motiveras utifrån valda teorier och slutsatser stå sig mot rivaliserande uppfattningar. Analysförfarandet innebär här en tolkning av data utifrån Axelsson och Qvarsebos (2017) utarbetade verktyg för maktanalys. En absolut objektivitet utesluts då forskaren är en del av den värld som undersöks (Cohen m.fl., 2018). Vad som eftersträvas är trovärdighet, sanningsenlighet och neutralitet. Ett verktyg för maktanalys som utgår från en relativt stor mängd data bör här bidra till att göra rimliga och grundliga slutsatser om maktens bas och logiker i förhållande till arbetslagsledarens uppdrag, utifrån aktuell kontext. Data analyseras både utifrån fyra dimensioner deduktivt, men varje dimension rymmer induktiv tolkning i syfte att skapa förståelse och eftersträva holism, vilket också stärker validiteten i kvalitativ forskning (Cohen m.fl., 2018).

Med reliabilitet avses huruvida studien skulle visa på samma resultat förutsatt att förfarandet blir likartat, även vid annat tillfälle av annan forskare. Begrepp som innefattas blir då replikerbarhet och stabilitet. Reliabiliteten blir utefter dessa premisser låg. Men denna syn bottenar i en positivistisk tradition och blir föga applicerbart då studien är av kvalitativ och kontextuell karaktär. Reliabilitet i ett kvalitativt sammanhang kan istället likt validitet komma att beakta trovärdighet, neutralitet och transferabilitet. Cohen m.fl., (2018) nämner i sammanhanget *inter-rater reliability*, vilket innefattar möjligheten att en annan observatör med samma teoretiska ramverk skulle göra liknande tolkningar i den aktuella situationen. Möjligtvis kan denna aspekt stärka reliabiliteten för studien då analysen bygger på ett verktyg för maktanalys och ger vissa ramar.

Med kvalitativa studier finns en risk, eller kanske möjlighet, till två skilda resultat men där båda kan anses vara trovärdiga. ”Both versions of the same reality coexist because reality is not unitary” (Cohen m.fl., 2018, s. 271). Samma studie skulle kunna få flertalet resultat, kanske lika många som antalet forskare, men att dessa enskilt har ett värde för kunskapsfältet.

Specifikt i dokumentstudier blir det viktigt att beakta varje dokument kontextuella betydelse och validitet samt reliabilitet utifrån tre olika aspekter; autenticitet, trovärdighet och representativitet. Dokumenten i fråga är samtliga förstahandskällor vilket gör att autenticiteten stärks. Vidare bör dokumentstudier också beakta trovärdighet då dokument kan ha olika syften vad gäller att påverka, därmed bör intentioner bakom dokumentationen beaktas. I detta fall är syftet i hög grad informativt även om det också förefaller normativt inbäddat, det vill säga att formuleringar förutsätter ett visst teoretiskt ramverk. Den sista frågan berör materialets representativitet. Eftersom dokumentationen i ansatsen berör samtliga kommunala gymnasieskolor i en kommun och en betydande del av strategiarbetet, bör representativiteten vara god (Cohen m.fl., 2018).

En risk vid intervjuer är om det föreligger ett intresse av att på något sätt snedvrida information, därför är det fördelaktigt om det råder någon typ av variation mellan de som intervjuas. I denna studie appliceras geografisk spridning (Hjerm, Lindgren, & Nilsson, 2014), om än inom samma kommun. Varje gymnasieområde representeras till lika omfattning och spridning i form av stadsdelar eftersträvas.

Genom att använda triangulering, vilket innebär två olika metoder, kan brister i form av att endast återge ett perspektiv på forskningsfrågor undvikas. Att använda två metoder innebär en större möjlighet att belysa komplexa forskningsfrågor på ett meningsfullt och holistiskt sätt. Möjligheter att utröna mönster, hantera kontextuell komplexitet, se inifrån samt utifrånperspektiv, helhet och delar ökar genom de två metoderna, vilket stärker studiens reliabilitet (Cohen m.fl., 2018). På detta sätt kompenseras de svagheter som finns i användande av en enskild metod (Cohen m.fl., 2018).

5.6 Bearbetning av data

Samtliga sex intervjuer transkriberades. Utifrån de fyra dimensioner som anges i maktanalysen färgmarkerades sedan formuleringar i transkriberingarna, 18 aktuella uppdragsbeskrivningar för arbetslagsledare, ett förslag till uppdragsbeskrivning från förvaltningen, ett PM om strategier för styrning och ledning i

kommunen samt ett dokument om det strategiarbete som föranledde omorganisationen. Varje dimension behandlades sedan enskilt för att se vilka formuleringar som var återkommande och därmed mönsterbildande inom respektive kategori. För att ge en bild av uppdragens innehåll på ett översiktligt plan sammanställdes de olika arbetsuppgifterna från samtliga uppdragsbeskrivningar och återges i frekvens enligt tabell.

5.7 Analys av data

Den analysmetod jag avser använda i denna studie är en Foucault-inspirerad maktanalys framtagen av Axelsson & Qvarsebo (2017). Maktanalysen är genealogisk och innefattar därmed en historisk kontext vilket innebär att även dokumentation kring arbetslagsledaruppdragets framväxt innefattas i analysen. Valet av analysmetod görs med anledning av studiens syfte, att undersöka hur uppdraget är utformat och vilka perspektiv för styrning och ledning som framträder. Enligt Foucault (Gilies, 2013) innebär diskurs ett sätt att se på och strukturera världen, vilket synliggörs genom vokabulär eller koncept. Maktanalysen synliggör här och tar avstamp i diskursen.

Diskurser finns i olika kontexter och de diskurser som har högre grad av inflytande möjliggör och sätter vissa ramar för hur människor både tänker och talar om olika fenomen, de påverkar och möjliggör handlingar och beteenden i olika sammanhang. För Foucault innebär inte diskurser något statiskt utan dessa är i ständig rörelse, om än en långsam sådan. Foucaults studier belyser diskursiva processer där olika typer av makt och vetandepraktiker formar kunskap, subjekt och göranden. Av intresse är främst diskurser inom discipliner, vilka inkluderar ett antal vetanden och praktiker som också förändras över tid (Axelsson & Qvarsebo, 2017). En maktanalys i denna mening innebär att studera ett specifikt material utifrån maktanalytiska frågeställningar. Det handlar vidare om att betrakta och undersöka materialet ur ett maktperspektiv. I sammanhanget ingår även värderingar och hur vi tillskriver vår uppfattade verklighet mening och vilka konsekvenser eller effekter detta får. Foucaults diskursanalys har kopplingar till socialkonstruktionism genom att, som tidigare nämnts, förhållandet mellan sanning, vetande, makt och subjekt står i fokus. Språket får här en mer produktiv roll och antas påverka och medverka till konstruktion av världen (Axelsson & Qvarsebo, 2017). Axelsson & Qvarsebos verktyg för detta är den maktanalys utifrån de fyra dimensioner som tidigare angetts och nedan formuleras mer specifikt och kontextuellt utifrån denna studie:

- 1. Problematisering, försanthållanden och synligheter.** Den inledande dimensionen bidrar med kontext. Här uppmärksammas det

problem eller det behov arbetslagsledarrollen blev en lösning på, vad som skapat möjligheter och förutsättningar för uppdraget. Denna dimension behandlar det strategiarbete och pilotprojektet som låg till grund för omorganisationen samt det förslag till uppdragsbeskrivning som formulerades av förvaltningen.

2. **Kunskaper och vetanden.** Den andra dimensionen synliggör vilka vetanden som finns i förhållande till arbetslagsledaruppdraget och vilken typ av styrning möjliggör dessa. Vilka systematiska idéer finns till grund för hur arbetet ska utföras enligt uppdragsformuleringar och arbetslagsledare berättelser? Vilken vedertagen kunskap eller expertis hänvisas till?
3. **Tekniker och praktiker.** Vilken typ av styrning möjliggörs inom ramen för vilka praktiker? Hur förväntas arbetet ske enligt uppdragsbeskrivningarna och hur sker arbetet enligt arbetslagsledarnas beskrivningar?
4. **Subjektiviteter.** Här innefattas utifrån styrningsmakt vilka yttre konstruktioner som beskriver kvaliteter eller förväntningar på arbetslagsledarnas i relation till kompetens och förmågor. Självteknologier berör arbetslagsledarnas syn på ideal och hur de reglerar sig själva i förhållande till den rådande diskursen.

Vid första anblick kan analysen tolkas som av enbart deduktiv karaktär då det finns fyra på förhand givna kategorier, eller beskrivet som dimensioner (Axelsson & Qvarsebo, 2017). En induktiv bearbetning av data innebär istället ett flertal fall där samband och mönster går att utläsa (Alvesson & Sköldberg, 2017). I detta fall innebär bearbetningen snarare en kombination av både deduktion och induktion och blir därmed abduktiv. Det finns en empirisk bas i form av dokumentation kring strategiarbete, pilotprojekt, uppdragsbeskrivningar, intervjuer och fyra givna kategorier enligt Axelsson & Qvarsebos modell. Varje dimension bearbetas sedan och mönster synliggörs och stärks genom flertalet liknande fall eller här beskrivningar. Det handlar om att upptäcka mönster som ger förståelse (Alvesson & Sköldberg, 2017). Den induktiva bearbetningen av varje enskild dimension utifrån intervjumaterialet sökte just mönsterbildande utsagor, flera berättelser beskrev exempelvis liknande praktiker och tekniker. Utifrån de olika berättelserna framträdde vissa återkommande praktiker vilka kategoriserades och kom att utmynna i fyra olika roller. Rollerna beskrivs i resultatet med en rubrik som sammanfattar vad respektive roll innebär i form av praktik, hur och vad som görs. Syftet är att bidra till förståelse och helhet i presentation av resultatet. Att enbart presentera allt material som berör varje kategori är ofullständigt. Det krävs i första hand en

deduktiv bearbetning för att sortera materialet i varje dimension, sedan en induktiv bearbetning för att synliggöra mönster. Slutligen innebär abduktion tolkning av materialet utifrån deduktion och induktion, för att skapa förståelse.

6 RESULTAT OCH ANALYS

Resultatet presenteras utifrån Axelsson och Qvarsebos (2017) fyra dimensioner. Avslutningsvis sammanfattas resultatet utifrån studiens fyra forskningsfrågor. Exempel på formuleringar i dokumentation kring strategiarbete, pilotprojekt, förslag till uppdragsbeskrivning, aktuella uppdragsbeskrivningarna och citat från arbetslagsledarnas berättelser lyfts fram för att belysa respektive kategori. De sex arbetslagsledare som intervjuats benämns med följande bokstäver: I, N, T, C, H och P. När citat förkortas används [...] för att underlätta läsning och lyfta fram det, för studien, centrala i arbetslagsledares berättelser.

6.1 Problematisering, försanthållanden och synligheter

Denna inledande dimension av Axelsson och Qvarsebos (2017) modell baseras på dokumentation kring strategiarbete, pilotprojekt och förslag till uppdragsbeskrivning som låg bakom arbetslagsledarrollens framväxt. Stycket bidrar med en kontextuell förankring kring organisationsreformen 2011. Dimensionen belyser vilka problem rollen var en lösning på och hur arbetslagsledarens uppdrag kom att utformas i det förslag som utarbetats.

Arbetet med en ny gymnasieorganisation påbörjades med ett strategiarbete 2008 då stora utmaningar förelåg för den kommunala gymnasieskolan i kommunen. Bland annat uppmärksammades minskande elevkullar och en större konkurrens från privata alternativ. Under läsåren 2009/2010 genomfördes ett pilotprojekt i 4 av kommunens gymnasieskolor med syfte att prova en ny organisationsform. Tanken var att den nya ledningsformen skulle vara kostnadseffektiv och enligt strategiarbetet resultera i ”en nära och tydlig ledning av den pedagogiska verksamheten”. Långsiktigt skulle detta också höja elevers måluppfyllelse. Pilotprojektet beskrevs i dokumentationen som framgångsrikt och 2011 kom samtliga kommunala gymnasieskolor att omfattas av den nya organisationen. Den nya organisationen innebar att biträdande rektorer fick rektorsuppdrag och att flera rektorer i samband med detta fick roller som gymnasiechefer. Ett nytt uppdrag tillsattes i skolorna, arbetslagsledare (el. teamledare). Ett förslag för hur arbetslagsledaruppdraget skulle utformas togs fram. Arbetslagsledaren skulle enligt beskrivningen ”leda, organisera, planera för och utvärdera lagets verksamhet enligt skolans verksamhetsidé och pedagogiska plattform”. Arbetet innebar också att leda lagets gemensamma lärande och utveckling av förmågor. Befogenheter för ledarskapet skulle enligt uppdragsbeskrivningens förlaga ske enligt skollag och läroplan med följande begränsningar: Skolans strategiska plan är direktiv, vissa ekonomiska beslut fatt-

tas av rektor och medarbetarsamtal, rekrytering samt beslut kring personal ligger under rektor. Formuleringar tydliggör att samarbete med rektor sker i frågor om lärande och utveckling för laget och verksamheten och att skolans intresse är överordnat beslut och åtgärder inom lagets ansvarsområde. Arbetslagsledaren står också till rektors förfogande för eventuella skol- eller programgemensamma projekt. Ett samtal bör enligt förlagan ske kontinuerligt mellan rektor och arbetslagsledare med fokus på lagets förmåga att samverka, ha en öppen dialog, lärande, lärmiljö, arbetssätt, kvalitet och elevernas nytta av skolan.

De upplevda problemen inom gymnasieskolan skulle alltså lösas genom reformer: en ny kostnadseffektiv organisation med nära och tydlig ledning och med ökad måluppfyllelse hos elever som resultat. I den nya organisationen framträder flera nya, alternativt förändrade, roller. Dessa baseras på vissa idéer och uppfattningar som ska vägleda, i detta fall arbetslagsledaren, i arbetet.

6.2 Kunskaper och vetanden

Axelsson och Qvarsebos (2017) andra dimensionen synliggör vilka vetanden eller vilken vedertagen kunskap som arbetslagsledaruppdraget baseras på. Denna del berör de grunder på vilka arbetslagsledarens arbete baseras enligt de aktuella uppdragsbeskrivningarna. Här innefattas de kunskaper, vetanden och idéer presenteras som utgångspunkter eller teoretisk grund för arbetslagsledarens arbete. Vidare synliggörs de idéer som åberopas i syfte att ge legitimitet åt styrning eller praktiker.

I uppdragsbeskrivningarna nämns både nationella och lokala styrdokument, aktuell forskning och den utbildning i två delar ("rekryteringsutbildning 1 & 2") som kommunen erbjuder arbetslagsledare. Exempelvis uttrycks: "Förtroendet med innebörden av nationella och lokala styrdokument", "Arbeta i enlighet med vetenskapliga resultat och beprövad erfarenhet", "Följ med i skolforskning" och "Deltagande i stadens rekryteringsutbildning".

Rekryteringsutbildningen återkommer också i intervjuer i fråga om kompetensutveckling i förhållande till det specifika uppdraget som arbetslagsledare, vilken kunskap arbetslagledarna baserar sitt görande och sin förståelse för uppdraget på. Samtliga har deltagit i utbildningens första steg motsvarande fyra dagar och tre av sex arbetslagsledare har också gått steg två, vilket är en något mer omfattande kurs. En arbetslagsledare har även gått ytterligare en utbildning utanför kommunens regi. Här beskrivs några informanternas förståelse för uppdraget utifrån rekryteringsutbildningen, där roller står i fokus:

..i den där utbildningen så pratar de om en ö, ibland får man vara kon i ladan och ibland ute på ön när man är i arbetslagsledarrollen. Så det måste man tänka på i arbetet, vem är jag nu? Är jag någon i ladan i laget eller är jag ute på ön ensam? (H)

Några beskrivningar berör kursens innehåll utifrån att ha dubbla roller, vilket uttrycks vara en utmaning. Som arbetslagsledare blir det en balansgång mellan att vara en i laget eller inta en position som ledare, en roll som ibland uttrycks svår att hantera. Ibland uppfattar sig arbetslagsledare som klämd emellan skolledning och lärare ”Man får liksom en hamburgerroll där man befinner sig någonstans där i mitten som en mosad köttbit” (H). Vidare beskrivs hur utbildningen tar upp lagmedlemmarnas syn på ledningsfunktioner:

Jag kommer ihåg när vi pratade på ledarskapsutbildningen så där när olika personer kommer in i rummet för så är det verkligen när en rektor kommer in i rummet, diskussionerna ändras, folk tänker efter. Men när jag är i laget så hoppas att ingen känner så. Jag känner alla sedan tidigare och de vet att jag inte har den rollen. Lite.. klart att det har förändrats, lite grann och framförallt mot nya lärare som kommer in. De har ofta en syn från tidigare skolor om en arbetslagsledare och känner att de måste rapportera mer saker. (P)

Arbetslagsledaren belyser att uppdraget enligt utbildningen kan få effekter som att lagmedlemmar förändrar sitt beteende gentemot lagledaren och hur detta skett i praktiken. Utbildningen uppges också ha bistått med verktyg och förändrat arbetslagsledarens syn på sig själv i förhållande till ledarskapet.

Jag såg mig nog inte som en typ som skulle leda ett arbetslag när jag började som lärare utan det är någonting som kom med det här att man fick gå på kurser och få verktyg så absolut jag har växt både i mitt ledarskap i klassrummet men också i personalen. (H)

Utbildningen återkommer i flera berättelser och tycks ha gjort avtryck på arbetslagsledarens ledarskap och förståelse för vad uppdraget innebär. Även lokala styrdokument påverkar arbetet. Utifrån de lokala styrdokumentet nämner en arbetslagsledare utveckling av det specifika programmet och vikten av att ge eleverna en helhetsbild. ”Arbetslagsledaren ska se till att arbetslaget blir tydliga i sina mål. Blir de tydliga i sina mål i sina mål blir det tydligt för eleverna.” (T). De lokala målen uttrycks som relevanta i förhållande till tydlighet för eleverna.

Vad gäller erfarenheter, blir dessa framträdande vid ett tillfälle i fråga om utvecklingsarbete. Att underbygga förslag och idéer med tidigare erfarenheter uppges ha god effekt.

Som arbetslagsledare är man lobbyist och hur väl man lyckas lobba beror inte bara på hur bra man är på att lobba utan vilken fas skolan befinner sig i just

nu. Har arbetslagsledaren mycket på fötterna, har underbyggda argument som är trovärdiga och rimliga, helst med något slags historiskt perspektiv, hur har det varit tidigare? Hur har det fungerat? Hur blev det då och varför ska vi göra det nu? Då brukar det gå väldigt bra att lobba. (T)

Som ovan nämnts berör de kunskaper och vetanden arbetslagsledare uttrycker som grund för arbetet ledarskapsutbildningen, lokala mål och tidigare erfarenheter. Arbetslagsledarna själva relaterar dock inte uttalat idéer, kunskap och vetanden kring sitt arbete till aktuell forskning eller vetenskapliga resultat likt uppdragsbeskrivningarna. Däremot finns ett uttalat intresse för organisation och tankar kring att leda arbetet, om än ej explicit förankrat i teori utan med koppling till personliga egenskaper, fallenhet och nyfikenhet. Exempelvis uttrycks ”Jag tycker om att hålla koll på saker och ting.” (T), ”Jag *är* nog en ledarperson.” (I) och ”..jag har gillat att ha lite mer övergripande.. även om jag inte haft det har jag tyckt att det är intressant, utveckling skolutveckling lite mer helikopter.. ett organisatoriskt intresse” (C). Utöver ett eget intresse spelar också visioner en roll, här förankrad hos lagledaren som individ.

När jag började som lagledare mer eller mindre första mötet så tänkte jag att jag målar upp en plan det här är min vision för laget. Självklart måste vi följa vad skollagen säger men min vision är att vi ska jobba på det här sättet (N)

De kunskaper, vetanden och idéer vilka presenteras som utgångspunkter eller teoretisk grund för arbetslagsledarens arbete i dokumentation och berättelser visar på samstämmighet och vissa skillnader. Samtliga arbetslagsledare har gått den inledande utbildningen och flera även påbyggnadsdelen. Utbildningen har i berättelser gett tydliga effekter, dels som verktyg i arbetslagsledarens praktik och även i uppfattningen om vad rollen innebär. Lokala mål framträder oftare i uppdragsbeskrivningar än i berättelser. Ett intresse eller personlig fallenhet berörs i intervjuer men framträder mindre tydligt i uppdragsbeskrivningar. Erfarenheter berörs i mindre utsträckning, både i utsagor och uppdragsbeskrivningar. Att basera arbetet på forskning finns i skrivelser men framträder inte i intervjuerna. De vetanden och kunskaper som arbetet baseras på kan vidare tänkas ligga bakom det som sedan i handling blir tekniker och praktiker och berörs i Axelsson och Qvarsebos (2017) tredje dimension.

6.3 Tekniker och praktiker

Tekniker och praktiker handlar om de konkreta uttryck arbetslagsledarens uppdrag tar sig. Dessa berör det arbete som uppdragsbeskrivningarna föreskriver och vad arbetslagsledarna säger att de gör. Det handlar om de olika praktiker och styrningstekniker som blir synliga i fråga om att organisera och reglera

människor, den form av styrning som möjliggörs. Kortfattat handlar det om hur arbetet uppges ske i praktiken enligt uppdragsbeskrivningar och berättelser.

I den mån det framgår i uppdragsbeskrivningar och intervjuer visar sig de yttre ramarna för uppdraget utgöra 0-20% av tjänsten. Det utgår i vissa fall ekonomisk kompensation och spannet som går att utläsa ligger på 0-2500 kronor. I drygt hälften av fallen saknas ekonomisk kompensation och i tid motsvarar uppdraget till övervägande del ca 10-12%. Avsnittet är uppdelat i två delar, det första berör uppdragsbeskrivning och det senare vad som framgår av intervjuer.

6.3.1 Uppdragsbeskrivningar

Vad som ingår i tjänsten enligt uppdragsbeskrivningarna visas enligt följande lista där de mest frekvent förekommande uppgifterna ligger överst och i tabellen anges i hur stor antal av uppdragsbeskrivningarna respektive formulering förekommer. Arbetsuppgifter som ingår i enskilda uppdragsbeskrivningar nämns inte. Syftet med sammanställningen är att översiktligt beskriva hur uppdragen formuleras och vilka arbetsuppgifter som ofta ingår.

Uppgift/formulering	Frekvens/förekomst i antal uppdragsbeskrivningar av totalt 18
Utvärdera och dokumentera utvecklingsarbetet i arbetslaget/programmet	16
Planera och leda det systematiska kvalitetsarbetet/ utvecklingsarbetet/ pedagogiska arbetet	14
Planera, leda och dokumentera samt följa upp möten	14
Delta i pedagogisk ledningsgrupp (med skollledning)	11
Identifiera utvecklingsbehov/kompetensutveckling	9
Ansvara för att arbetslaget är en väl fungerande enhet vad gäller trivsel, delaktighet och gemenskap	9

Ansvara för att samarbete sker i fråga om att skapa sammanhang genom att anpassa ämnen/kurser till inriktningsmål	8
Fördela ansvar/ uppgifter i arbetslaget	7
Vara en länk mellan arbetslag och rektorer (Elevhälsa/andra enheter)	7
Upprätta mål för programmet	6
Ansvar för att hålla lagets/ programmets budget	6
Se till att pedagogiska samtal är en central del, att verka för samarbete och kollegialt lärande	6
Delta i arbetet med tjänstefördelning	5
Introducera och hjälpa nyanställda	5
Leda laget mot ökad måluppfyllelse	4
Skapa examinationsscheman	4
Leda arbetet med elevinflytande	4
Implementera mentorsuppdraget. Leda samtal och diskussioner i arbetet med mentorskap	4
Vara insatt i elevärenden och följa upp dessa	4
Vara insatt i scheman	4
Begränsning i ansvar synlig, chefsansvar/ personalansvar ingår ej	4

Några uppdragsbeskrivningar tar också upp arbetsuppgifter som att ta till vara synpunkter från elever och lärare, samarbeta med andra funktioner som förstelärare, utarbeta verksamhetsplan, öka IKT-användning, lösa vikariebehov och att beställa läromedel. I vissa fall får arbetslagsledaren enligt uppdragsbeskrivningar också fatta av ledningen delegerade beslut.

Likt förlagan innehåller de allra flesta uppdragsbeskrivningar en formulering om att arbetslagsledaren har i uppgift att planera, leda och utvärdera utvecklingsarbetet i arbetslaget (14 resp.16 st.). Specifikt anges också att det ingår ansvar att planera för, leda, dokumentera och följa upp möten (14 st.). En över-

vägande del ingår också uttryckligen i en ledningsgrupp tillsammans med rektorer (11 st.). Hälften av uppdragsbeskrivningarna visar på arbetslagsledarens ansvar för den sociala arbetsmiljön i laget och lika stor del också för att uppmärksamma behov av kompetensutveckling (9 st.). En betydande del ska också se till att kurser synkas med program mål för att ge elever en känsla av sammanhang (9 st.). För många arbetslagsledare ingår att fördela arbetsuppgifter och vara en länk mellan lag och skolledning (8 st.).

Uppdragsbeskrivningarna är till stor del av processinriktad och analytisk karaktär och kopplat till det pedagogiska uppdraget liksom det förslag som utarbetats i förslagan. Arbetslagsledaren framstår som en länk mellan skolledningen och arbetslaget där arbetslagsledarens uppdrag också innefattar implementering av olika beslut som fattats i en pedagogisk ledningsgrupp. I vissa fall tydliggörs också arbetslagsledarens roll i just ledningsgruppen i formuleringar som ”en del av ledningen”, ”samverkande i beslutsfattande” och genom att ”ta ansvar för de beslut som fattas” på skolledningsnivå. Även om förekomsten av mer administrativa uppgifter är mindre frekvent, i fråga om att en specifik, återkommande administrativ uppgift procentuellt ger högt utfall, så är denna kategori omfattande i antal olika uppgifter. Dessutom följer en lång lista av dessa i enskilda uppdragsbeskrivningar och en större variation finns skolor emellan kring *vad* dessa uppgifter består i. Här finns en betydande skillnad i förhållande till förslagan från förvaltningen. Fler uppgifter har tillkommit sedan 2011. I enstaka fall är det motsatt förhållande där uppdraget är mer begränsat och där arbetslagsledaren blir en mötessamordnare och förmedlar information.

Precis som i förslagan framgår det i uppdragsbeskrivningar vad som *inte* är en del av arbetet. Flera uppdragsbeskrivningar trycker på att ”chefsansvar” inte ingår i fråga om vissa budgetfrågor och personalansvar samt begränsningar i ekonomiska beslut. Vad *ska* göras och vad *ska inte* göras, begränsningen ligger här synlig i uppdraget.

6.3.2 Intervjuer

Vad arbetslagsledare själva nämner angående deras praktik och tekniker får en något annorlunda karaktär än vad som formulerats i uppdragsbeskrivningarna. Vad och hur arbetet ska göras samt avgränsas förefaller inte alltid helt tydligt. Några allmänna tankar kring uppdraget inleder avsnittet och följs utav de fyra roller som framträder i berättelserna. Avsnittet avslutas med de praktiker som uppges utgöra den stora delen av arbetet, här kallat *tidstjuvar*.

Arbetslagsledaruppdraget förefaller i berättelser som något otydligt utifrån vad det innebär att leda processer och förhållandet mellan att vara ledare eller chef där en tydlig avgränsning uppges saknas.

Vad det egentligen skulle va skulle det vara lite större tydlighet i vad det ”är” den här rollen. För just att det är lite luddigt i kanterna.. Typ ”leda processer” (skratt) tror jag att de har sagt någon gång, leda processer i arbetslaget det är ju så jätteluddigt så att.. Vad är det för processer man ska leda? Målet förstår man ju det är skolutvecklande, att så många elever som möjligt ska klara sig.. den pedagogiska biten som står i fokus men ändå så är det väldigt luddigt.. så att.. vad som borde ingå, det borde väl ingå större tydlighet.. (T)

Ja jo men alltså en lagledarroll - och det märkte jag ju på de här gruppleदारutbildningarna - att när man jämförde lagledarrollen på olika skolor så en del kunde vara som biträdande rektorer, andra kunde vara som administratörer och det är jätteviktigt att man definierar vad *gör* en lagledare [...] Det är faktiskt en sorts mellancheff, behöver inte ta personalansvar, det kan gärna stå att man inte ska ha personalansvar och lönesättande samtal osv men fortfarande så är det så att en lagledare är nödvändig för att en skola ska gå framåt tycker jag. (N)

.. det är klart att arbetslagsledarna har ju ett biträdande rektorsjobb i mångt och mycket utan att ha lön eller mandat och där kan jag känna att – då menar jag samma lön eller rektorslön [...] sedan är man inte chef, man har inte chefslön man har också en massa undervisning så jag tror nog att det kan vara tufft att ha det uppdraget, faktiskt för det är mycket administration och mycket ansvar som hamnar på en fast man ska samtidigt sköta sitt vanliga jobb och läraruppdrag och vara en kollega bland alla andra. (C)

Uppdraget beskrivs som otydligt, varierande och omfattande, både utifrån antalet arbetsuppgifter men också typen av mer komplexa ledningsuppdrag. Beskrivningar berör också hur arbetslagsledarrollen kan se olika ut och variera skolor emellan, alltifrån att hålla i vissa möten till att fungera som en biträdande rektor, men utan rätt förutsättningar.

Berättelser om tekniker och praktiker är många i intervjumaterialet. För att presentera och synliggöra vad arbetet handlar om bearbetades materialet induktivt, vilket innebär en kategorisering utefter mönsterbildande utsagor. Fyra olika roller kom att framträda: *Språkröret/budbäraren/länken/representanten*, *Gruppledaren/samordnaren*, *Administratören* och *Den omhändertagande*.

6.3.2.1 *Språkröret/budbäraren/länken/representanten*

De främst förekommande berättelserna kring praktiker, hur arbetet utförs, berör främst rollen som budbärare eller länk mellan skolledning och representant för sitt arbetslag.

En funktion som avlastar rektor beskrivs, att axla delegerade uppgifter. Vad som betonas och förekommer i flertalet berättelser är främst begreppet ”länk”

vilket också förekommer i följande utläggning: ”Vi arbetslagsledare ska vara lite länk mellan ledningspersonalen, ledningsgruppen och arbetslagen. Det är väl själva huvudsakliga arbetet.” (I). Hur denna länk fungerar beskrivs mer konkret av arbetslagsledare ”P”:

Ja vi är en länk mellan arbetslag och skolledning. Dels så tror jag att det som i alla skolor behövs någon arbetsledningsfunktion att leda möten i arbetslagsenheten men också just för att föra gruppens talan och ha någon slags kontinuitet i vem det är som gör det i och med att vi träffas i veckan och kan ta alla aktuella frågor och då är det som att vara lagets språkrör där, men också skolledningens språkrör mot laget. (P)

Huruvida länken, eller budbäraren, också har en större delaktighet och möjlighet att påverka framkommer i vissa beskrivningar. Dels nämns arbetslagsledarens roll som viktig för kontinuitet, stabilitet och även i viss utsträckning kontrollera skolledningen.

Jag tror att .. den är viktig för att.. den ska...för att .. för att det ska bli någon kontinuitet i skolans arbete. Och då menar jag.. Jag tänker om man haft ett scenario att vi inte haft några arbetslagsledare då hade vi inte fått vara med på samma sätt och ta beslut, våra åsikter hade kanske inte hörts på samma sätt. I alla fall inte utifrån de strukturer vi har på den här skolan. Nu blir jag lite mellanled och kan föra vidare de åsikter som finns och de beslut som vi har tagit i vårt lag lite. The *spokesperson* för oss. Om den rollen inte finns så känns det som att den övriga ledningen tar fler beslut själva kanske. (I)

Flera arbetslagsledare nämner också mer specifikt att rektorer har en högre omsättning vilket breddar funktionen som representant. Här inbegriper rollen att föra hela skolans tankar och traditioner vidare vid skiften i skolledning.

Alltså rektorer byts ju oftare än lärare gör åtminstone på vår skola så det är väl också att föra vidare en viss tradition om hur skolan funkar. Det är vi som är idébärare, vi får möjlighet att lägga lite tid på att sammanställa saker. (P)

Att agera budbärare eller länk tycks i flera berättelser också innefatta att arbetslagsledaren själv står för en neutralitet både vad gäller att representera skolledning och även arbetslaget.

..att försöka framföra en grupps synpunkter så neutralt som möjligt. Även om jag tycker saker vill jag vara budbärare för dem men också vara budbärare åt andra hållet. Jag vill hålla koll på vilka diskussioner som finns i arbetslaget. Vad de krockar med vad som är jobbigt vad dem retar sig på. Föra vidare informationen till skolledningen, försöka lobba där.. (T)

Uppfattningen om möjlighet att påverka genom att exempelvis delta i beslutsfattande skiljer sig dock. Här finns också andra typer av utläggningar som tyder på en lägre grad av inflytande. ”..man leder möten och att man får ett gäng mail

av rektor, *se till att göra den här undersökningen och gör det här och det här. Kort och gott*". (N). Arbetslagsledare "N" belyser också hur delaktigheten i rollen som arbetslagsledare skiljer sig mellan skolor utifrån egna erfarenheter.

Jag var ju med i skolutvecklingen på min tidigare skola medans på X så får man mer marionett.. jag gjorde tumejtusan.. det är inte en dialog uppåt och nedåt. Det här som jag anser så pass viktigt med lagledaruppdraget att vara just den här länken till rektorer och ner till lärarna den finns inte här.. (N)

Just delaktighet i det som berör skolutveckling återkommer, att fysiskt delta i olika ledningsgrupper innebär inte per automatik inflytande, vilket beskrivs av "H":

Alltså vi är ju med i utvecklingsgrupper och hela den biten men jag känner väl kanske inte att vi får tiden att.. vi får sitta med, med förstelärare och rektorer och höra hur de har tänkt kring det kollegiala lärandet och hur den verksamheten eller det utvecklingsarbetet ska vara men sen känner jag inte riktigt att det är vi som får uppdraget att arbeta vidare på [...] Nu känner man sig mer som en bisittare att man sitter och lyssnar på vad andra ska göra. (H)

Att agera budbärare eller länk innefattar olika grader av inflytande, här går berättelserna i olika riktningar. Delaktighet respektive att utföra av ledningen delegerade beslut eller att förmedla information, samtliga delar blir synliga och det råder stora skillnader i utsagorna. Något som uttrycks genomgående är budbärarens roll, länken, att föra information vidare. Men här råder också viss ambivalens kring vad som bör ingå i förhållande till uppdraget och huruvida kommunikationsprocesser kan förbättras. Flera berättelser uttrycker en tidskrävande och kontinuerlig jakt efter information. Önskemål om tydligare kanaler från ledningen synliggörs.

Information tycker jag borde kunna bli tydligare från skolledningen för att nu kommer det ju ett veckobrev och sedan säger dem ju massa saker däremellan och som jag får försöka luska reda på när det kommer frågetecken så får jag tala om det för arbetslaget "det är så här dom menar" det är så här dom har tänkt för det har aldrig gått ut i den officiella informationskanalen. (T)

Informationsförmedling utgör en stor del av berättelserna, något som inte alltid framstår som enkelt utan tidskrävande. Ibland saknas svar på de frågor som kommer från laget vilket gör sökuppdraget svårt. En ytterligare svårighet i rollen som budbärare innebär att axla och genomföra beslut från skolledningen som arbetslagsledaren själv inte står för.

Jag tror att eftersom jag sitter lite på två stolar har jag ändå som uppdrag att förmedla det vi tar de beslut vi tar i ledningsgruppen, även om jag själv inte håller med om det de beslut vi tagit så har jag ändå det är min roll att följa det som har beslutats. Och då måste jag se till att även laget följer dom principerna

och det kan ju vara svårt. För då, då kan man kanske uppfattas som att man är emot, man som leder, man är emot sitt egna lag.. (I)

Flera berättelser belyser svårigheten i att ha en fot i ledning och en i arbetslaget, att stå upp för beslut som arbetslagsledaren själv inte stödjer. En roll med dubbla lojaliteter där uppfattningen kring den egna möjligheten att påverka skiljer sig åt.

6.3.2.2 *Administratören*

Utöver informationssökande belyser flera berättelser också den administrativa del som ligger i uppdraget och ofta uppges ta upp en stor del av tiden. Här uppges arbetsbördan skifta under året med vissa mer intensiva faser som exempelvis innefattar schema, kalendarium och tjänstefördelning. Administrativa uppgifter berör dels övergripande årsplanering och även den dagliga verksamheten. Här handlar det om att se till att den pedagogiska verksamheten flyter. Uppgifter som nämns är att tillsätta vikarier, hålla koll på kalendariet och planera för olika typer av schemabrytande dagar och öppet hus etc. ”Konkret blir det ganska mycket hands on att har alla klasser lärare så att det täcker, registrera vilka som är sjuka och sådär..”. (H). I relation till den administrativa delen nämns utvecklingsarbete i form av något som ofta inte hinns med då möten i arbetslaget tenderar att hålla fokus på det som sker här och nu. Här inbegrips angelägenheter som tenderar att ha en administrativ karaktär, att lösa mer eller mindre akuta frågor.

6.3.2.3 *Gruppledaren/ Samordnaren*

Något som ofta förekommer i uppdragsbeskrivningar handlar om att samordna arbetet i laget vad gäller kurser i relation till program mål för att skapa en helhet för elever. Liknande utsaga finns i en arbetslagsledares berättelse. ”..att utveckla programmen, utveckla arbetslaget men framförallt hur arbetslaget arbetar för att eleverna ska få så stor helhetsbild..” (T). Arbetslagsledarens uppgift blir här att förtydliga mål och hur dessa ska synliggöras för elever för att skapa sammanhang inom programmet. Vid sidan av denna utsaga berör berättelser främst hur arbetslagsledaren samordnar snarare än vad arbetet syftar till eller ska resultera i. Återkommande i intervjuer är praktiker eller tekniker som gäller arbetet med att leda arbetslaget som grupp. Här ligger fokus på att skapa sammanhållning, ett demokratiskt förhållningssätt och att nå konsensus.

Ja det kan jag känna att jag är diplomatisk och försöker hålla konsensus och liksom inte konsensus men att det är klart att jag vill att vi ska ha det bra, och

där har jag nog jobbat lite.. kanske inte uttalat så men jag tror jag gör det undermedvetet faktiskt, för jag tycker det är viktigt för att en grupp ska kunna jobba bra ihop, för vi är ju ganska olika och väldigt sammansvetsade på kort tid de nya och så där jag hoppas jag har en viss del i det. (C)

Utmaningar i strävan efter sammanhållning, samstämmighet och möjligheter att nå konsensus framgår i form av tid att mötas, nya gruppkonstellationer och att utmana gamla traditioner.

Ja laget skulle behöva mer tid också om man skulle kunna jobba på det sättet som vi vill jobba att bli mer samstämmiga och det kan man tycka att vi borde blivit samstämmiga under alla dessa år men nej det har vi inte. Det byts ut folk i arbetslag, det finns gamla traditioner som är jättesvåra att rucka på och ska man göra förändring så måste några gamla traditioner ändras. Och där har jag känt mig ganska ensam i den kampen tidigare eller kampen.. ja man kan kalla det för kamp. (T)

Utifrån arbetslagsledarnas berättelser ligger ett tydligt fokus på ett demokratiskt förhållningssätt och vikten av att, om möjligt, nå samstämmighet. Färre utläggningar berör vad arbetet handlar om, vilket målet med gruppens arbete är och i vilka frågor samstämmighet blir viktigt. Större fokus ligger på hur arbetslagsledaren förhåller sig till rollen som ledare och där beskrivningar ofta innefattar begreppet konsensus eller motsvarande synonymer. Att förändra gamla traditioner och hantera omsättning upplevs som en utmaning och där arbetslagsledaren i berättelsen framstår som relativt ensam i arbetet.

6.3.2.4 *Den omhändertagande*

Att ansvaret för arbetslagsledare också innefattar en social och relationell aspekt framkommer i intervjuerna, likt i flera av uppdragsbeskrivningarna. Arbetslagsledare uttrycker hur de på olika sätt hanterar relationer och ser till varje individ. Flera arbetslagsledare belyser hur de uppmärksammar lagmedlemmarna genom att stämma av hur de mår. ”Jag känner ju ändå att jag har lite ansvar för att kolla om folk mår bra, det är ju inte uttalat, men att lyssna in lite extra, känna att alla är med.” (P). Vidare tydliggör arbetslagsledare ”I” hur ett ökat ansvar för arbetslagets medlemmar kommit med rollen.

...Mm... jag skulle säga att man, man kan nog inte kan nog inte komma till jobbet göra sitt och sen gå på samma sätt som man kanske gjorde tidigare att man har sina lektioner och planerar och så träffar man sina elever, kanske pratar lite med sina kollegor och så kanske. Här blir det lite mer ha lite mer översyn någon kanske mår lite dåligt och man frågar hur det är. Det kanske är en oskriven del av min roll men det blir lite automatiskt att jag har lite koll på

saker som sker i andra ämnen eller som kanske inte ens rör min undervisning men som rör laget i helhet. (I)

Arbetslagsledarna uttrycker ett aktivt ansvar både för gruppens samarbete men också individers mående och trivsel på arbetsplatsen. Det finns en viss osäkerhet kring avgränsning och huruvida detta är en del av uppdragsbeskrivningen eller något som kommer mer automatiskt.

6.3.2.5 Tidstjuvar

För att utröna vari det stora arbetet ligger, vad som ytterst utgör uppdraget ställdes frågan ”Vad tar mest tid i ditt uppdrag?” Detta eftersom praktiken, hur arbetslagsledaren utövar sitt uppdrag, till stor del handlar om följande och där kanske möjliga behov av förändringar synliggörs. Flera tidstjuvar syns inte lika tydligt, eller överhuvudtaget, i arbetslagsledarnas uppdragsbeskrivningar som de uttrycks i intervjuer. Vad som står överst på listan som mest framstående i uppdragsbeskrivningarna utifrån pedagogiska utvecklingsprocesser och utvärdering förefaller frånvarande i fråga om den mer omfattande delen av vad arbetslagsledarna gör. I intervjuer nämns främst att delta i diverse möten med skolledning och i arbetslaget, söka rätt på information eller hantera olika informationskanaler, vara en länk mellan olika delar av organisationen och tydliggöra vad ledningen kommunicerar samt en uppsjö av ad hoc lösningar på frågor som behöver hanteras snabbt.

Jag skulle nog säga att det är problemlösning sånt som måste ske saker som måste göras ganska snabbt som skickas ut från ledningen, exempelvis vi behöver två representanter från den här klassen för att göra det här så måste man snabbt få tag på några lärare som kanske kan i sin tur hitta några elever.. Just den här organisatoriska strukturella biten. Vem gör vad och när. Det faller ju på mig då att jag som lärare ska hitta lärare eller elever och lösa den biten. (I)

Återkommande i berättelser är bekymmer kring information, både i fråga om praktiker på ett generellt plan utifrån en roll som budbärare och mer specifikt i vad som tar mycket tid. I berättelser nämns också förväntningar på uppdraget som skilda från praktik och en önskan om att uppdraget till större del berör utvecklingsarbete. Arbetslagsledare ”H” och ”C” uttrycker följande:

Ja men kanske att min arbetsbeskrivning är en och min roll har varit en annan. Att när jag gick in i uppdraget såg jag framför mig att jag skulle få driva den pedagogiska utvecklingen och liksom diskutera dom frågorna med rektor, det kanske inte riktigt motsvarade mina förväntningar [...] Utan det har varit väldigt mycket administrativt som har tagit väldigt mycket energi. (H)

..att försöka liksom styra upp möten och sånt det är väl det som liksom är och hålla i möten, det gör jag väldigt mycket [...] Jag skulle önska att jag jobbade

lite mer konkret med utvecklingsarbete det skulle jag gärna vilja för det tycker jag är kul.. (C)

Utöver förväntningar som inte alltid motsvarar praktiken finns tankar om hur brister i organisationen medför ett merarbete för arbetslagsledarna. Schemat återkommer och även hur elevhälsoteamet samverkar med arbetslagen. Dessa frågor upplevs som till viss del utanför arbetslagsledarens kontroll där förändringar i dels ansvar och även rent organisatoriskt skulle underlätta arbetet. Arbetslagsledare uttrycker i berättelser vissa hinder till att disponera sin tid mer effektivt och ger exempel och förslag på förändringar i organisationen som skulle kunna förbättra förutsättningarna.

6.4 Subjektiviteter

Olika praktiker och tekniker framkommer i uppdragsbeskrivningar och berättelser, vilka utförs av subjekten, arbetslagsledarna. Subjektiviteter beskriver ramar och normer för hur arbetslagsledaren ska vara och innefattar ett utifrånperspektiv genom uppdragsbeskrivningar och ett upplevt ideal i arbetslagsledarnas berättelser. Subjektiviteter är Axelsson och Qvarsebos (2017) fjärde och sista dimension och innefattar också hur synen på rollen påverkar beteendet. Kapitlet inleds med uppdragsbeskrivningar, sedan följer berättelser från intervjuer. Avslutningsvis finns ett stycke om arbetslagsledarnas uppfattning om ledarskap respektive chefskap då detta förhållande uppkommer i samtliga intervjuer.

6.4.1 Uppdragsbeskrivningar

I sammanhanget representerar uppdragsbeskrivningarna maktteknologier, en yttre bild som ger uttryck för vad arbetslagsledaren är och hur arbetslagsledaren ska vara, byggd på kunskap eller expertis om den i sammanhanget, eller institutionen i fråga, goda ledaren. Formuleringarna visar en bred kompetens eller repertoar. Uppdragsbeskrivningarna tenderar att beskriva en processledare och i något mindre utsträckning en administratör. Här innefattas begrepp som; *identifierar, initierar, planerar, organiserar för och leder utveckling, samt följer upp och utvärderar*. En stödjande funktion som *uppmuntrar, inkluderar lagets medlemmar, har ett reflekterande förhållningssätt, manar till samarbete och ser till att allas kompetens nyttjas*. I uppdraget ligger också ansvar för dokumentation och analys. Olika perspektiv på arbetet framträder där arbetslagsledaren initierar arbete, men även utför av skolledare delegerade uppgifter. Arbetslagsledaren ska *initiera* utvecklingsprocesser men är också en

kommunikationskanal för ledningen och förväntas ta ansvar för och se till att ledningsbeslut *förankras* och *implementeras*.

I fokus för lagledarrollen och utvecklingsarbetet i uppdragsbeskrivningarna står personalens pedagogiska arbete, att samordna och organisera för lärares lärande i syfte att öka eleverns måluppfyllelse.

6.4.2 Intervjuer

Resultat från intervjuer redovisas utifrån ett avsnitt som behandlar den idealbild som arbetslagsledare beskriver, vilka förmågor som uttrycks vara väsentliga. Sedan följer ett stycke om hur rollen kommit att påverka arbetslagsledarens beteende. Ett sista avsnitt berör arbetslagsledares berättelser om ledarskap och chefskap.

6.4.2.1 Maktteknologier, den ideala arbetslagsledaren

Den första delen behandlar alltså den bild arbetslagsledarna har i form av ideal, hur är en optimal arbetslagsledare? Denna kan tänkas bygga på maktteknologier vilket innefattar styrningstekniker av både yttre och inre karaktär. Några skillnader synliggörs i förhållande till den mer processororienterade och drivande karaktären som utmålas i uppdragsbeskrivningarna. Arbetslagsledarna själva nämner främst den lyhörde, tydliga och strukturerade administratören med överblick.

Helikopterperspektiv att kunna se vilka delar som man behöver peta i för att förändra på bästa sätt och vara transparent, jag tänker göra på det här sättet har jag ert stöd i det hela? Att inte agera på egen hands utan ta stöd i arbetslaget. Man gör det tillsammans. (T)

Uppdraget innebär att arbetslagsledaren behöver ha en överblick och vara öppen i kommunikation med laget. Här innefattas ett tillsammansarbete där mandat krävs hos gruppen. Utöver det helikopterperspektiv som nämns beskrivs hur de ofta omfattande uppdragen kräver god organisationsförmåga, att hantera och hålla koll på flera saker samtidigt. Flera roller beskrivs och förmågan att skifta mellan dessa vilket kräver flexibilitet.

Väldigt organiserad och strukturerad. Nu kan jag inte jämföra hur det är på andra skolor men det är många mail mycket som ska lösas snabbt och sen så organiserad och strukturerad att man har en tydlig struktur, vad som ska göras och när det ska göras när ska det göras vem ska göra det här varför ska vi göra det här dom frågorna men även att man måste vara villig att kunna sitta på två stolar samtidigt. Och då menar jag som arbetslagsledare och även som lärare och kollega. (I)

Återkommande i de flesta berättelser var betydelsen av att vara just strukturerad eller uttryckt som organiserad. Fyra av lagledarna inledde dock med samma begrepp som mest centralt – att vara lyhörd. ”Man ska vara lyhörd man ska ha pondus och man ska vara tydlig..” (N), ”Jag tycker man ska vara inlyssnande..” (C), ”Förmågor, lyhördhet kan jag absolut säga, att liksom kunna lyssna till gruppen..” (H), ”Lyhörd är väl det viktigaste tänker jag..” (P).

Det råder sammanfattningsvis vissa skillnader i vad arbetslagsledarna själva uttrycker som betydelsefulla förmågor jämfört med uppdragsbeskrivningarna. Uppdragsbeskrivningarna tenderar att fokusera mer på att initiera, driva och följa upp och utvärdera utvecklingsprocesser medan arbetslagsledare själva beskriver att hantera och strukturera arbetet samt lyssna till lagmedlemmarna.

6.4.2.2 *Självteknologier*

Den sista dimensionen är en analys av subjektskonstruktionen, hur subjektet, i detta fall arbetslagsledaren, har formats och formar sig själv utifrån styrningsmakt och självteknologier. Självteknologier innebär hur människor reglerar sig själva utifrån den kunskap, upplevelse och förståelse som finns över hur en bör vara i denna roll. Ofta berör arbetslagsledarnas berättelser reglering av affekt och uttryck för egna åsikter, ett ökat ansvarstagande och vissa mer fysiska eller yttre attribut i form av kroppsspråk.

Reglering av känslor och åsikter handlar i berättelser om att lägga band på sig, en idé om ett professionellt förhållningssätt och att förmedla objektivitet. Arbetslagsledare ”T” och ”I” beskriver viss reglering av egna åsikter och känslor för att komma vidare i diskussioner och fatta beslut.

Att sakfrågor blir viktigare än känslor.. Just för att vissa saker måste genomföras. Man måste ta ett beslut ibland. Det går inte att skjuta upp det.. Så att man är tvungen att bli lite.. lite känslolokall och lite effektiv. (T)

Ja möjligtvis att man att jag fått jag måste ju vara den som tar de här tråkiga punkterna. Man kan inte vara den som klagar så mycket hela tiden. Försöka tona ner implikationen av vissa beslut. Man måste nog.. man måste nog kanske sätta sitt eget perspektiv och sina egna åsikter åt sidan mer. Självklart kan man ha åsikter men man måste på något sätt sätta det lite åt sidan. Man kan inte vara den som skriker högst. (I)

Rollen uttrycks i berättelser också påverka det egna ansvarstagandet. Enligt beskrivningar innebär rollen en högre grad av ansvarstagande. Som lärare uppges ansvar som lättare att förskjuta till andra kollegor men inte i rollen som arbetslagsledare. ”Man.. får.. känner ett ansvar på ett helt annat sätt, tar ansvar också absolut [...] utifall att man är en vanlig lärare jahaja men det här liksom

kan väl nån annan göra men som lagledare måste jag, det ska fullföljas osv.” (N) Det blir viktigare att föregå med gott exempel, exempelvis i förhållande till möten. ”Ja i alltså i alla fall när jag konkret har mötena så blir jag anorlunda, alltså man har ju mer fokuserat så här.. se till att alltid komma i god tid [...] Den typen av saker.” (P)

Rollen som arbetslagsledare uttrycks i berättelserna också påverka kroppsspråket i viss utsträckning.

Jag går ju in en annan roll när jag leder ett arbetslagsmöte än när jag sitter vid mitt skrivbord och pratar med kollegor och ja det kan ju förändra beteendet. Man måste ju ändå visa på något sätt vem som bestämmer det är ju inte så att ”hej här är jag nu ska vi diskutera det här och jag behöver er uppmärksamhet” då kanske man blir lite mer auktoritär i sin personlighet eller att man själv känner det att man behöver det inför att man ska stå inför en grupp att man behöver pusha på lite och vara beredd på att få diskussioner (H)

Ytterligare berättelser visar på hur ordval kan förändras och hur arbetslagsledare reglerar språket. Här framträder också de olika rollerna, att vara kollega eller arbetslagsledare. En anpassning sker i fråga om vilken roll man befinner sig i, ett växelspel.

..man kanske inte skojar och skämtar, man kanske väljer sina ord man kanske sträcker på sig så uttryck i kroppsspråk eller så tror jag. Jag kan ju vara rätt flamsig emellanåt men det är jag ju inte när vi har ett arbetslagsmöte liksom då kanske man blir mer seriös liksom (H)

Uppdraget innebär enligt berättelserna att arbetslagsledare på olika sätt anpassar sig efter en bild av vad en ledarroll innebär. Trots uttalade förändringar hos individen i relation till uppdraget, finns det tydliga skillnader mellan den ledare flera arbetslagsledare uppfattar sig vara jämfört med den roll ett chefskap innefattar.

6.4.2.3 *Att vara eller inte vara, om synen på ledarskap respektive att vara chef*

Något som kommer upp i samtliga intervjuer är förhållandet till chefskap. Här beskrivs en gränsdragning mellan att vara arbetslagsledare och i en chefsposition, som till exempel rektor, och hur arbetslagsledarna förhåller sig till detta och positionerar sig. Inom diskursen positionerar och definierar sig individer utifrån vad de *är* och inte *är*, vilket också påverkar skapandet av subjektet. Några utsagor visar på ett tydligt avståndstagande. Arbetslagsledare ”P” och ”T” positionerar sig med tydligt avstånd.

Jaa.. man tänker kanske mer ledn.. den typen av rektor.... jag har väl liksom bara tänkt att jag aldrig skulle bli rektor (skratt) Det är en konsekvens av... det skulle jag aldrig vilja bli, därför är det skönt genom den här rollen att jag inte har nåt att det inte är något... jag har ingen ledningsfunktion. (P)

Det jag har sagt från första stund är att den dagen arbetslagsledaren får ett personalansvar då kommer jag säga upp mig från den rollen för jag vill inte ha ett personalansvar. Jag vill kunna vara kollega och inte chef över mina kollegor. Och får jag personalansvar hamnar jag i någon liten chefsroll. Och jag har väl den med mig att jag tror inte på hierarki, jag tror på platta organisationer och det ligger någonstans i botten av mig. (T)

Hos andra lagledare finns dock en annan uppfattning där rollen som arbetslagsledare istället har väckt en nyfikenhet eller intresse vilket påverkat framtida utsikter. ” Det är klart att det kan vara ett litet avstamp för ett vidare steg mot ett rektorskap och så tänker jag väl också för min egen del.” (C). Arbetslagsledarrollen blir här ett steg mot att inat en annan ledningsposition i framtiden. Liknande tankar finns hos arbetslagsledare ”H”.

Jag tänker mig nog själv att skolledarrollen är intressant helt plötsligt vilket jag inte har tyckt var intressant förut. Inte att jag vill stressa fram och bli skolledare just nu men jag känner absolut att ja det verkar spännande. (H)

Berättelser skiljer sig åt i frågan även om en gemensam nämnare är att alla arbetslagsledare på ett eller annat sätt uttrycker ett förhållande till rollen som chef, eller rektor, respektive ledare.

Axelsson & Qvarebos (2017) modell bidrar till en kontextuell och historisk förankring och analys av arbetslagsledaruppdraget samt synliggör vilka teorier och idéer som finns i fråga om ledning och styrning. Vedertagen kunskap och expertis som anges ligga till grund för praktik lyfts fram. Tekniker och praktiker berör hur arbetet utförs och självteknologier berör aspekter kring rollen utifrån de förväntningar och ideal som formar och omformar subjektet, arbetslagsledaren. Genom att använda Axelsson och Qvarebos modell berörs samtliga forskningsfrågor utifrån vilka resultatet sammanfattas.

6.5 Sammanfattning av resultat

Resultatet sammanfattas utifrån studiens fyra forskningsfrågor. De sista två frågorna har en överlappande funktion och redovisas i samma stycke.

Hur framträder arbetslagsledares uppdrag, roll och mandat i uppdragsbeskrivningarna?

En majoritet av uppdragsbeskrivningarna lyfter fram en processinriktad roll och belyser arbetet med att planera, leda samt utvärdera arbetslagets utvecklingsarbete. Här framträder en likhet mellan aktuella uppdragsbeskrivningar och det förslag som framarbetats tidigare. Utöver en mer processinriktad beskrivning av arbetet framgår i aktuella uppdrag sedan olika och mer administrativa uppgifter, dessa varierar i högre grad mellan skolor. I uppdragsbeskrivningar framträder mandat ofta utifrån att delta i ledningsgrupper och en möjlighet att initiera och lyfta fram arbetslagets utvecklingsbehov. Begränsningar synliggörs och reglerar arbetslagsledaren utifrån personalansvar och budget. Rollen som arbetslagsledare beskrivs som stödjande, reflekterande och inkluderande.

Hur beskriver arbetslagsledare sin roll, sitt uppdrag och mandat?

Utifrån arbetslagsledarnas berättelser ligger ett större fokus på den mer administrativa delen av uppdraget, att lösa diverse mer akuta frågor och söka samt förmedla information från ledningen. Dessa aspekter tycks också utgöra den huvudsakliga delen av vad arbetslagsledaren gör. Arbetslagsledare beskriver ett uppdrag som till stor del handlar om uppgifter som är mindre framträdande i uppdragsbeskrivningarna, eller överhuvudtaget inte nämns. Vad gäller mandat råder delade meningar kring möjlighet att påverka och huruvida arbetslagsledaren upplever ett erkännande i sin ledarroll. Arbetslagsledarens praktik handlar till stor del om rollen som budbärare eller informationsförmedlare, att vara administratör och en social aspekt av att se och lyssna till lagmedlemmar. Just lyhörddheten är central för rollen och att vara en representant för arbetslaget gentemot skolledning, med lagets bästa i centrum och lobba för behov och önskemål. Arbetslagsledarna uttrycker att rollen kräver neutralitet vilket gör att de ibland undertrycker sina egna åsikter.

Vilka perspektiv på ledning och styrning framträder i uppdragsbeskrivningar och intervjuer? Hur kan utformningen av arbetslagsledaruppdraget förstås i förhållande till olika perspektiv på skolutveckling?

Uppdragsbeskrivningar och arbetslagsledares berättelser lyfter flera perspektiv på ledning och styrning. I uppdragsbeskrivningar ligger ett större fokus på att initiera utveckling där lagledaren framstår som katalysator. Det förekommer

också skrivningar som berör arbetslagsledarens roll i form av att implementera eller fatta av ledningen delegerade beslut. För att förstå hur arbetslagsledaruppdraget formats i relation till olika perspektiv på ledning och styrning ger dokumentation kring strategiarbetet som föregick omorganisationen, förlagan till arbetslagsledaruppdraget och pilotprojektet ingångar. Även i denna dokumentation förekommer ett flertal olika perspektiv. En större vikt ligger, likt i de aktuella uppdragsbeskrivningarna, på att initiera utvecklingsprocesser på lokal nivå hos arbetslaget men det finns också på förhand givna och mätbara uppnåendemål. Sammanfattningsvis intar de styrningslogiker som framträder i uppdragsbeskrivningar i mindre utsträckning ett top-down down perspektiv och i hög utsträckning ett bottom-up perspektiv. I arbetslagsledarnas berättelser tycks motsatt förhållande framgå. Ledning och styrningsbegrepp tar sig i arbetslagsledares berättelser uttryck i en uppdelning mellan rollen som ledare respektive chef. Här finns beskrivningar som tar tydligt avstånd från någon form av chefskap vad gäller att ansvara för kollegor på ett mer formellt plan. Rollen ses dock av andra som inspirerande till att just ta sig an en skollarroll med det chefskap som innefattas.

En ambivalens till ledarroller inom skolan kanske har sin förklaring. Fokus i forskning berör i högre grad rektors ledarskap och mer sällan de distribuerade funktioner som finns i organisationen, vilket vi ser i diskussionens inledande avsnitt.

7 DISKUSSION

Diskussionens första del belyser perspektiv på skolutveckling och de aktuella teoribildningarnas förhållande till arbetslagsledaruppdraget utifrån dokument och arbetslagsledares berättelser. Sedan följer ett avsnitt som ställer arbetslagsledarens praktiker och tekniker i relation till aktuell forskning och därefter behandlas en social aspekt av rollen. Avslutningsvis diskuteras metod, avväganden och förslag för framtida forskning.

7.1 Teorier och perspektiv på ledning och styrning

Målet med omorganisationen på gymnasieskolorna i kommunen var en nära och tydlig pedagogisk ledning. Likt samtida, nationell och internationell forskning (Håkansson & Sundberg, 2016, Townsend, 2011; Hall, 2013; Harris, 2013), hade omorganisationen fokus på rektors pedagogiska ledarskap. Ett förändrat och på många sätt utökat ledarskap kräver också en ny organisation, där arbetslagsledaren tycks utgöra en viktig funktion.

I dokumentation från förarbetet till omorganisationen finns skrivningar som *lärggrupper*, *arbetsorganisation*, *verksamhetsidé* och *pedagogisk plattform*, vilket går hand i hand med teoribildningar inom skolutvecklingsfältet med fokus på en *lärande organisation* (Thelin, 2011). Helhet, samarbete och samverkan utgör ledord i strategiarbetet inför omorganisationen. Vidare finns skrivningar som en ”resa utan fixerat slutmål” vilket innebär möjligheter till lokal utformning efter behov. Strategiarbetet har också formuleringar som betonar allas delaktighet i processer och beslut, vilket utstakar vägen till vad som beskrivs som ”en skola i världsklass”. Samtidigt finns en rad kvantitativt mätbara, konkreta och detaljerade uppnåendemål definierade i dokumentationen som exempelvis minskad frånvaro, vilka är mer i linje med skoleffektivitetsforskning (Thornberg, 2011). Ett historiskt perspektiv visar här likt aktuell forskning på flertalet teorier, inom ramen för diskurser, vilka under olika perioder förefaller ha hegemoniserat utvecklingsansträngningar inom skolan (Gilies, 2013). Skoleffektivitetsforskning med paralleller till New Public Management, tycks mer framträdande både i samtida forskning och i praktiken. Ett tydligt undantag är dock dokumentationen (i form av främst strategiarbete, pilotprojekt och relativt hög mån uppdragsbeskrivningar) i studien som i högre utsträckning använder formuleringar som bottenar i en lärande organisation. Kanske visar motsättningar mellan praktik, diskurs i forskning och dokumentation kring strategiarbeten på de stora utmaningar som finns i fråga om att initiera förändringsprocesser baserade på andra teoretiska ramverk? Kan det även vara så att omorganisationen synliggör den rådande diskursen och bakomliggande idéer och

försanhållanden? Den lärande organisationen tycks inte hålla greppet eller utgöra nyckelbegrepp i fråga om vad som sker i praktiken vad gäller arbetslagsledarens roll och uppdrag.

Styrningslogiker som framträder i uppdragsbeskrivningar intar i mindre utsträckning ett top down och i hög utsträckning ett bottom-up perspektiv. I arbetslagsledarnas berättelser tycks motsatt förhållande framgå. Enligt uppdragsbeskrivningar ska ledningens beslut stödjas, verkställas, mentorskap implementeras och samtidigt ska utvecklingsprocesser initieras, ledas och följas upp inom laget. Ytterligare exempel uttrycker att ”Arbetet som ska bedrivas kan initieras och ha sitt ursprung i arbetslaget men kan likväl komma som riktlinjer från skolledningen”. De två skilda logikerna på styrning har framträtt under olika generationer av skolutvecklingsteorier och enligt Håkansson & Sundberg (2016) tyder en senare och fjärde generation på att det kan vara tid att gå bortom dessa strategier. Istället för att positionera sig inom respektive teoribildning kan de mötas i dialog. Det handlar enligt författarna snarare om att fokusera på strategisk applicering och samverkan mellan olika aktörer och nivåer samt att förstå hur dessa hänger ihop. En komplex uppgift i och med de många nya befattningar som utgör delar av skolans organisation. Det är dock tveksamt om den nya organisationen och arbetslagsledaruppdragets utformning är en medveten och strategisk applicering av olika teoribildningar då det kan tyckas saknas en helhetssyn på uppdraget och organisationen. Håkansson & Sundberg (2016) menar att det finns ett generellt kunskapsbehov av skolutvecklingsteorier som bidrar till kvalitativt hållbara utvecklingsprocesser, kanske ligger det något i detta. En tydlig teoretisk förankring saknas i samtliga arbetslagsledares utsagor och förekommer endast i enstaka uppdragsbeskrivningar.

Den nya organisationen har under resan mött diverse yttre omständigheter och beslut i och med bland annat andra typer av utvecklingsuppdrag som förstälrare vilket har gjort behovet av samordning större och mer komplext. Utifrån nationell och internationell forskning framkommer tre betydelsefulla vägmärken i utvecklingsansträngningar (Håkansson & Sundberg, 2016). En omfattande forskningsöversyn summerar att det för en mer varaktig utveckling och förbättring krävs *positionsbestämning*, *navigering* och *kontinuerlig uppföljning*. I begreppet positionsbestämning handlar det om att först kartlägga den lokala skolans utgångsläge och kontext. Navigering innebär att hålla fokus på målsättning och korrigera riktlinjer utifrån eventuella hinder eller nya förutsättningar. Den sista delen berör kontinuerlig uppföljning, att systematiskt utvärdera och kontrollera att arbetet håller rätt kurs, detta inbegriper olika deltagare i organisationen. En analys av implementeringsarbetet med omorganisationen 2011 utifrån dokumentation kring strategiarbete, pilotprojektet och

Tystrups rapport (2017) visar på brister i samtliga aspekter. Sammanfattningsvis menar Håkansson & Sundberg (2016) att det krävs en intelligent implementering för att påverka strukturer inom organisationer så att de nya integreras och inte enbart verkar som tillägg till redan existerande system. ”Intelligent implementering handlar om att identifiera de viktigaste förändringsmekanismerna och avpassa stegen framåt utifrån de kontextuella förutsättningarna”, (Håkansson & Sundberg, 2016, s. 27). Detta förefaller inte ha skett under systematiska och strukturerade former att utläsa utifrån dokumentationen, med undantag för pilotprojektet. Däremot finns säkert goda lokala exempel, där också utvärderingen visar på en variation mellan skolor i att förverkliga den nya organisationen (Tystrup, 2017). Istället för en helhetsbild förefaller olika teorier och intressen, mer eller mindre medvetna, ligga bakom både formuleringar och praktiker.

Att utforma en organisation på lokal nivå behöver inte innebära att följa och hålla sig till en strikt modell eller teori. Foucault motsätter sig just detta (Gilies, 2013). Vad som blir avgörande är snarare hur en organisation kontinuerligt analyserar sin praktik inom ramen för sin unika eller specifika kontext.

Prescribing a set of steps that governments and leaders can take, regardless of wherever and whoever they are, eliminates one of the most significant educational resources we have – our capacity to understand, analyse and imagine within our local context. (Gilies, 2013, s. xii)

Precis som i fråga om undervisning finns ingen metod som fungerar för alla elever. Om något sådant hävdas bör vi ställa oss kritiska till en vedertagen sanning. Varje teori kan däremot ge insikter och användbara verktyg. Av vikt är att identifiera den rådande diskursen och komma ihåg att det finns alternativa idéer eller försanthållanden, exempelvis vad gäller ledning och styrning av skolan.

7.2 Praktiker och tekniker

Det blir tydligt att förlagan till uppdragsbeskrivningarna för arbetslagsledare har fått en avgörande betydelse för den lokala utformningen av arbetslagsledaruppdraget på skolorna. Samma formulering återkommer i flertalet uppdragsbeskrivningar vad gäller en mer processinriktad karaktär – att *leda, utveckla* och framförallt *utvärdera* arbetet inom laget (14 respektive 16 st.). Utöver förlagan som beskriver ett mer sammanhållet uppdrag i form av processledare har uppdraget kommit att definieras mer i detalj. Ett splittrat och ofta omfattande uppdrag. De huvudsakliga delar som låg till grund för förlagan och

beskriver utvecklingsprocesser nämns mer sällan i arbetslagsledarnas egna berättelser vilka istället fokuserar på att leda möten, vara budbärare och på olika sätt agera som administratörer och *allt-i-alla*. Det finns i uppdragsbeskrivningarna stora lokala variationer i mer specifika kringuppgifter av administrativ karaktär, vilka inte nämns i förlagan. Dessa väl detaljerade arbetsuppgifter och andra i uppdragsbeskrivningarna ej definierade tycks utgöra huvuddelen av det arbetslagsledarna gör. Sammanfattningsvis speglar arbetslagsledarnas berättelser en roll som i högre grad består i administration av olika slag. Här samstämmer resultatet med aktuell forskning där den administrativa delen betonas (Liljenberg, 2016; Struyve, 2014). Till de administrativa uppgifterna tillkommer diverse kringuppgifter som inte alltid är synliga i uppdragsbeskrivningarna. Om uppdraget i realiteten blir något annat än vad som föreskrivs behövs antingen en ny arbetsbeskrivning, alternativt förändrade förutsättningar.

Några uppdragsbeskrivningar delar också en formulering om begränsningar, vad som inte ingår i uppdraget. Främst handlar dessa om budget och personalansvar eller uttryckt som ”chefsansvar”. En fråga att reflektera kring är vad personalansvar egentligen innebär. Att ansvara för en grupps sociala samvaro, samarbete och trivsel samt att fördela arbetsuppgifter kan tolkas som ett ansvar för de individer som ingår. Praktiker som också flera berättelser tar upp handlar om att nå *konsensus*, se medlemmar och uppmärksamma mående. Utöver detta är det många gånger också en arbetslagsledares uppgift att identifiera utvecklingsbehov vilket kräver mer eller mindre djupgående insikter på både individ och gruppnivå. Även om detta inte utgör ett chefsansvar utifrån att sätta löner och ha medarbetarsamtal, är det praktiker som är komplexa och krävande till sin karaktär. I både uppdragsbeskrivningar och arbetslagsledares utsagor förekommer beskrivningar av förhållandet, eller skillnaden, mellan ledare- och chefsansvar samt vad ansvaret innebär. Många gånger positionerar sig arbetslagsledare med distans från rollen som chef med någon form av personalansvar. Här finns förmodligen en intressant diskussion att föra mellan rektorers förväntningar och arbetslagsledares uppfattning om vilket ansvar som ingår och hur det upplevs, att synliggöra kulturella normer. Likt i aktuell forskning tycks det här finnas en professionell konflikt vad gäller en förändrad och statuskild roll (Struyve, 2014; Liljenberg, 2016; Cooper, 2015).

Den möjlighet lagledaren har vad gäller att bedriva arbetet inom laget tycks bestå av möten vilka främst handlar om ”här och nu”- frågor, att släcka bränder. Frågan är hur detta samverkar med kontinuitet i utvecklingsprocesser. Arbetslagen framstår som enskilda öar i en arbetsorganisation som löser administrativa frågor men där kontinuerligt och systematiskt utvecklingsarbete ofta faller bort. Möjligen kan mötesstrukturer utvärderas eftersom dessa också sätter ramar för innehållet och hur arbetet bedrivs. Om det utrymme som finns är

möten, hur utformar vi agendan för att den ska bli mer utvecklingsinriktad? När behöver vi ha ett annat fokus av att hantera frågor och ta beslut som rör den vardagliga praktiken? Det framkommer av intervjuer att en stor del av uppdraget handlar om att ta reda på eller föra vidare information, alternativt att på olika sätt hantera bristande kommunikation från skolledningen eller otydliga rutiner för kommunikation med elevhälsan. Här torde finnas utrymme för förändring och utveckling av nya mer effektiva och tydliga kanaler. Risken är annars att arbetslagsledaren ofrivilligt upprätthåller en bristande organisation, vilket tar tid och kraft som kunde läggas på mer konstruktiva aktiviteter. En skicklig arbetslagsledare kan sannolikt kompensera för en bristande skolledning och organisation i stort. Arbetslagsledaren utgår ständigt ifrån ett engagemang för laget, att medlemmarnas arbete ska underlättas och att samtliga ska trivas. Engagemanget är synligt på både individ och gruppnivå. Lojaliteten och drivet som syftar till att skydda och åstadkomma bästa möjliga situation för arbetslaget är tydliga delar i samtliga berättelser. Arbetslagsledaren står för kontinuitet och stabilitet i en organisation där skolledare oftare byts ut. Funktionen, eller rollen, tycks både komplex och viktig. Dock bör skolledningen inte vila i att ett arbete tycks flyta på utan kontinuerligt och kritiskt granska organisationen och den praktik som sker, samt utvärdera arbetet tillsammans med arbetslagsledare. Med ett komplext och svårt uppdrag behövs stöd och möjlighet att utvecklas i sin ledarroll. Kanske är det till och med så att vi genom en analys av arbetslagsledarens uppdrag kan synliggöra hur en organisation fungerar? Framstår uppdraget som splittrat eller finns en helhetssyn? Utförs arbetet likt skrivelser i uppdragsformuleringarna? Sker utvärdering kontinuerligt? Vad säger det om organisationen i stort? Sker arbetet forskningsbaserat och på vetenskaplig grund? Om vi återvänder till Foucault så kan vi avhandla att människor ofta vet varför de gör som de gör. Frågan kvarstår vad det vi gör – *gör*.

Arbetslagledaruppdraget förefaller i beskrivningarna både omfattande och splittrat. En mer processinriktad förlaga har fått diverse tillägg och omfattar ibland två sidor av diverse detaljerade uppgifter och ansvarsområden, allt ifrån tjänstefördelning, schemafrågor och vikariehantering till introduktion av nyanställda. Detta i kombination med att förverkliga program mål, driva utvecklingsprocesser för lagets lärare ur pedagogisk synpunkt, allt inom ramen för i genomsnitt fem timmar per vecka. Timmar som möjligtvis består i förberedelse och genomförande av olika möten. Rollen tycks ha kommit att fylla ett behov av diverse delegerade uppgifter som annars hamnar mellan stolarna. Tystrup (2017) och Håkansson och Strömberg (2016) verkar vara överens om att det i skolan ligger ett för stort fokus på att definiera och avgränsa *vad* olika funktioner ska göra istället för *hur* de kan samverka. En fråga kring hur praktiken förändrats i och med en ny organisation kvarstår. Nya riktlinjer appliceras på

de som redan existerar, men förändringen av utvecklingsansträngningar tycks ofta utebli (Håkansson & Strömberg). Tystrup (2017) lyfter hur respektive uppdrag inom den nya organisationen tydligare definierats i detalj istället för på ett relationellt plan med fokus på samverkan mellan olika roller och funktioner. Kanske behövs en helhetssyn både på uppdrag och organisation, hur olika funktioner i en komplex verksamhet samverkar istället för *vem som gör vad*.

7.3 Subjektiviteter – styrningsmakt och självteknologier

I fråga om vem som kan tänka sig att anta uppdraget och rollen som arbetslagsledare blir det intressant att se vilka önskvärda egenskaper och vilken typ av ledare som efterfrågas. Vilken idé, utifrån makt-teknologier, om ledare tydliggörs i uppdragsformuleringarna och hos arbetslagsledare? Formuleringarna vittnar om en bred kompetens eller repertoar, både i form av ledarskap som *stöttar, uppmuntrar, driver och inkluderar*, samt en analytiker och administratör. *God förmåga till samarbete, ett reflekterande förhållningssätt* och någon som *kan initiera utvecklingsprocesser – planera för kollegialt lärande, utvärdera och implementera ledningsbeslut*. Detta kan tänkas förutsätta en hel del kunskaper kring organisationer och utvecklingsprocesser som överstiger de fyra dagar av kompetensutveckling som erbjuds. Trots möjlighet till ytterligare påbyggnad i form av kompetensutveckling kanske behovet är större utifrån de krav som ställs. En otydlighet kring vad det innebär att leda utvecklingsprocesser syns i intervjuer, både mer explicit och i form av frånvaro i utsagor, arbetet uttrycks sällan handla om detta utan fokus ligger på att föra vidare information och diverse administrativa uppgifter. Vad som uttrycks tydligt i tidigare forskning (Struyve, 2014; Torrance & Murphy, 2011; Cooper, 2015; Liljenberg, 2016; Roxå & Mårtensson, 2016) och i intervjuer är de interpersonella kompetenser som krävs för att hantera rollen: En lyhörd ledare med förmåga att balansera krav från olika håll Något som också tycks relevant utifrån arbetslagsledarnas berättelser och tidigare forskning är de erfarenheter som finns sedan tidigare. När uppdragen ser olika ut och är lokalt utformade blir detta en möjlig konflikt där förväntningar på vad ledarrollen är och innebär skiljer sig åt (Scott DeRue & Ashford, 2016). Lokal utformning betyder också ökade krav på tydlighet i organisationen kring vad uppdraget innebär. Otydliga roller riskerar annars att medföra ett otydligt ledarskap vilket innefattar hela styrkedjan och inte enbart arbetslagsledare.

Diskurser innehåller idéer om hur en arbetslagsledare bör vara, vilka formar individerna och deras beteenden. Rollen i sig tycks påverka arbetslagsledarna

på olika sätt där vissa mönster kan utrönas. Självteknologier innebär att på olika sätt reglera sig själv. Här omfattas känslor så som att lägga band på sig och avstå från att uttrycka egna åsikter. En ökad ansvars känsla för att hålla sig uppdaterad och ha en övergripande koll på läget samt att vara i tid och föregå med gott exempel märks också. Arbetslagsledaren tar, likt Foucaults begrepp om herden (Axelsson & Qvarsebo, 2017), på sig en roll att se till gruppen eller värna flockens bästa. Här inbegrips både omsorg om den enskilda individen och om gruppen i helhet. Kanske blir det därmed svårt att hävda att rollen i sig enbart innebär några andra arbetsuppgifter, det tycks vara mer än att exempelvis leda några möten.

7.4 Metoddiskussion

Att använda två skilda metoder i form av intervjuer och dokumentstudie innebär en utmaning i att hålla en röd tråd, dels i studien överlag och även mer specifikt i löpande text som metodkapitlet och resultatpresentationen. Trots eventuella otydligheter finns fördelar med att respektive metod bidrar för att skapa en större helhet och frågeställningar begränsas inte till antingen dokumentstudie eller intervjuer. I och med de två metoder som användes kunde också intressanta motsägelser speglas, uppdraget i dokumentation och praktik tycks skilja sig åt. Varje metod lyfter således ett perspektiv vilka bidrar till en helhet och fördjupad förståelse för forskningsområdet.

It is claimed that mixed methods research enables a more comprehensive and complete understanding of phenomena to be obtained than single methods approaches and answers complex research questions more meaningfully.. (Cohen m.fl, 2018, s. 33)

Genom att använda två olika metoder kan komplexa fenomen och områden alltså förstås på ett djupare och mer meningsfullt sätt. Vidare innebär intervjuer i sig ett hantverk, här är erfarenhet av värde. Den halvstrukturerade intervjun erbjuder ett stöd men ibland framstod frågor som något repetitiva, konstlade och vissa formuleringar blev onödigt krångliga. Ordningföljden var inte alltid logisk i förhållande till samtalets flöde.

Foucault i fokus innebär delvis att kasta sig handlöst ut med komplexa begrepp, utan tydliga riktlinjer. Axelsson och Qvarsebo (2017) sätter in Foucaults begrepp i en möjlig analysmodell. Modellen bidrar med frågeställningar vilka berör maktens bas och logiker genom analys av tekniker och praktiker, i syfte att belysa ett samtida fenomen utifrån en historisk kontext. Foucault erbjuder

ingen metod utan snarare användbara begrepp vilka konkretiserats i vald modell, något som var ett bra stöd i arbetet. Analysmodellen bidrog med flera konkreta ingångar vilka hjälpte till att synliggöra och lyfta nya perspektiv eller aspekter på arbetslagsledaruppdraget.

Ett större och intresseväckande material finns kvar vilket inte kom till användning i uppsatsen då dessa berättelser inte direkt är relaterade till Axelsson & Qvarsebos (2017) modell trots att de på olika sätt belyser arbetslagsledaruppdraget. Ett användbart verktyg för att lyfta dilemman men de mer positiva aspekterna och vinsterna med det distribuerade ledarskapet får mindre utrymme. Här finns också en möjlighet till att utveckla modellen. Uppdraget beskrivs av arbetslagsledarna i positiva termer i form av att en större förståelse för skolans organisation utvecklas och individuella ledarskapsförmågor stärks. Den komplexitet som uppdraget innebär och hur arbetslagsledarna lyckas bemästra de olika rollerna och hantera utmaningar är beundransvärda kvaliteter. Varje intervju var ett lärotillfälle för mig, i mötet med dessa skickliga pedagoger och kompetenta ledare.

Något som förvånade mig var svårigheten att få in den dokumentation som studien bygger på i form av uppdragsbeskrivningar. Några skolledare gick inte att nå varken via telefon eller epost trots upprepade försök, vilket i sig kan tyckas problematiskt. En relativt enkel förfrågan om att bifoga ett dokument kanske försvann i en uppsjö av meddelanden både första och sjätte gången. Huruvida detta påverkar studien är mindre oroande, bilden framstår relativt tydlig och kompletteras med de beskrivningar arbetslagsledarna bistod med. Det hade förmodligen funnits möjligheter att få tag på de resterande uppdragsbeskrivningarna men underlaget bedömdes vara tillräckligt för att genomföra analysen. Syftet är inte att göra anspråk på någon sanning utan att synliggöra och demaskera idéer inom diskursen, en kritisk granskning. Utifrån de 18 beskrivningar som fanns till hands kunde en noggrann och relativt omfattande analys genomföras.

7.5 Slutord

Utifrån de praktiker och tekniker som framträder väcks frågor om möjligheter och förutsättningar för arbetslagsledaren att genomföra sitt uppdrag så som det är utformat. Arbetslagsledaruppdraget är ofta omfattande och har kommit att innebära diverse administrativa samt utveckling- eller processrelaterade uppgifter. Allt ifrån att lösa vikariefrågor, introducera nyanställda, göra tjänstefördelning och identifiera lagets behov av kompetensutveckling och initiera förändringsarbete. Vilka organisatoriska förutsättningar, eller vilken kompetens

behövs för att exempelvis organisera för möten med relevant struktur och driva samt utvärdera utvecklingsprocesser som involverar medarbetarens gemensamma lärande? Utöver uppdraget ingår även undervisning och ofta ett mentorskap. Detta resulterar i ett mångfacetterat uppdrag med ett stort antal och relativt olika arbetsuppgifter. I uppdragsformuleringar framträder både ett top-down och ett bottom-up perspektiv på rollen, att genomföra eller implementera de av ledningen fattade besluten samt att initiera utvecklingsprocesser inom ramen för arbetslagets behov och önskemål. I praktiken tycks uppdraget i högre grad handla om att söka och förmedla information samt diverse kringuppgifter som inte alltid definierats i uppdragsbeskrivningen. Rollen uppfattas ibland som otacksam med dubbla lojaliteter, att vara företrädare för skolledning och arbetslaget parallellt. Kanske saknas en helhetsbild av vad uppdraget innebär och hur det förhåller sig till organisationen i stort?

I arbetet med denna studie uppkom frågor som med fördel kan belysas i framtida studier. Skolans organisation har blivit alltmer komplex med diverse distribuerade ledningsfunktioner. Forskning på området skulle möjliggöra en fördjupad förståelse för hur dessa funktioner kan samverka genom att exempelvis titta på vilka lokala lösningar som finns. Utifrån denna studie tycks arbetslagsledaren ofta vara skild från de utvecklingsuppdrag som innehas av exempelvis förstelärare. Arbetslag på samma skola framstår ibland som olika organisationer under samma tak. Syftet med en sådan studie bör inte vara att finna den bästa lösningen utan att kritiskt granska hur arbetet med samordning och samarbete sker i praktiken då det kanske kan finnas utrymme för lärande och utveckling. En granskning och analys av samverkan kan också vara både intressant och givande på varje enskild skola. Hos Foucault finns en verktygslåda att använda för att ställa praktiker i nytt ljus, utifrån ett kritiskt förhållningssätt och som en del av kontinuerlig och professionell praxis.

..call on a rich set of ideas in order to develop directions for the institution in particular and for education more generally. This requires, among other things, a set of critical thinking tools. These are not all that are required, but they are an essential component of professional practice. (Gillies, 2013, s. xii-xiii)

Som skolledare, lärare eller forskare är ett nyfiket och kritiskt förhållningssätt till praktiken en nyckel. Med hjälp av teorier och metoder får vi verktyg att på olika sätt belysa det vardagliga arbetet och förhoppningsvis hittar vi nya ingångar som hjälper oss att utveckla verksamheten, på vetenskaplig grund.

REFERENSER

Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Alvesson, M., & Svenningsson, S. (red). (2007). *Organisation, ledning och processer*. Lund: Studentlitteratur.

Axelsson, T., & Qvarsebo, J. (2017). *Maktens skepnader och effekter. Makttanalys i Foucaults anda*. Lund: Studentlitteratur.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (Eight edition). Abingdon, Oxon, United Kingdom: Routledge.

Cooper, K. S., Brondyk, S. K., Hamilton, E. R., Macaluso, M., Meier, J. A., & Stanulis, R. N. (2015). The teacher leadership process: Attempting Change Within Embedded Systems. *Educational Change* 2016 (17), 85–113. DOI 10.1007/s10833-015-9262-4

Fairman, J. C., Mackenzie, S. (2015). How teacher leaders influence others and understand their leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 18 (1). 61-87, DOI: 10.1080/13603124.2014.904002

Foucault, M. (2008). *Diskursernas kamp: Texter i urval av Thomas Götselius och Ulf Olsson*. (T. Götselius & U. Olsson, Övers.). Stockholm/Ste-hag: Brutus Östlings bokförlag Symposion.

Gillies, M. (2013). *Educational Leadership and Michel Foucault*. Abingdon, Oxon, United Kingdom: Routledge.

Hacking, I. (2010). *Social konstruktion av vad?* Lettland: Thales.

Hall, D. J. (2013). The strange case of the emergence of distributed leadership in schools in England. *Educational Review*, 65 (4), 467-487. Doi:10.1080/00131911.2012.718257

Harris, A. (2013). Distributed Leadership: Friend or Foe?. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 545. Doi:10.1177/1741143213497635

Hauge, T. E., Norenes, S. O., & Vedöy, G. (2014). School Leadership and educational change: Tools and practices in shared school leadership development. *Educational Change* (15) 357–376 DOI 10.1007/s10833-014-9228-y

- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt Skolutveckling: forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kruse, S. D., & Johnson, B. L. (2017). Tempering the normative demands of professional learning communities with the organizational realities of life in schools: Exploring the cognitive dilemmas faced by educational leaders. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 588 doi:10.1177/1741143216636111
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (S.-E. Torhell, Övers.). Lund :Studentlitteratur.
- Liljenberg, M. (2016). Teacher leadership modes and practices in a Swedish context - a case study. *School Leadership & Management*, 36(1), 21. doi:10.1080/13632434.2016.1160209
- Mårtensson, K., & Roxå, T. (2016). Leadership at a local level - Enhancing educational development. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 247. doi:10.1177/1741143214549977
- Hjerm, I.M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2014). *Att samla in kvalitativa data - halvstrukturerade intervjuer, Introduktion till samhällsvetenskaplig analys* (Andra). Malmö: Gleerup.
- Reynolds, D. (2005). "World Class" School Improvement: An Analysis of the Implications of Recent International School Effectiveness and School Improvement Research for Improvement Practice. I D. Hopkins (Red.), *The Practice and Theory of School Improvement: International Handbook of Educational Change*. Springer Science & Business Media.
- Ross, D. (2011). Preparing teacher leaders: Perceptions of the impact of cohort - based job embedded, blended teacher leadership program. *Teaching and Teacher Education* 27 (11) 1213-1222 doi: 101016/j.tate.2011.06.005
- Scott DeRue, D., & Ashford, S. J. (2010) Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations. *Academy of Management Review* 45 (4) 627-647
- Scherp, H.-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Lund: Studentlitteratur.
- Scherp, H.-Å., & Scherp, G.-B. (2016). *Kvalitetsarbete och analys: för lärande i skola och förskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Struyve, C., Meredith, C., & Gielen, S. (2014). Who am I and where do I belong? The perception and evaluation of teacher leaders concerning

- teacher leadership practices and micropolitics in schools. *Educational Change*, (15) 203-230. doi: 10.10007/s10833-013-9226-5
- Svedberg, L. (2016). *Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Theelin, K. (2011). Skolutveckling utifrån ett lärande organisationsperspektiv. *Med ansiktet vänt mot Europa, perspektiv på skolutveckling*. Lärarförbundet. 68-91
- Thornberg, R. (2011). Forskning om effektiva skolor. *Med ansiktet vänt mot Europa, perspektiv på skolutveckling*. Lärarförbundet. 38-66
- Torrance, D., & Murphy, D. (2017). Policy fudge and practice realities: Developing teacher leadership in Scotland. *International Studies in Educational Administration* 45 (1) 23-44
- Townsend, T. (2011). School leadership in the twenty-first century: different approaches to common problems?. *School Leadership & Management*, 31(2), 93. doi:10.1080/13632434.2011.572419
- Tystrup, M. (2017). Leda lärande. Dnr.1.3.1-6802/2017
- Vetenskapsrådet. (2017) God forskningssed.
- Wilhelmson, L., & Döös, M. (2017). Erfarenheter av delat ledarskap i den lokala skolan: Rektorer och arbetslagsledares röster. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 22(1-2), 101-123.
- Örnberg, Å. 2016. Rättsliga förutsättningar att dela på rektorsuppgiften i grund- och gymnasieskola. *Förvaltningsrättslig tidskrift*, 2016(1), 141-157.

8 BILAGA 1: INTERVJUFRÅGOR

Hur länge har du arbetat som lärare?

Hur länge har du arbetat som lagledare?

Har du någon specifik utbildning kopplat till rollen som lagledare?

Hur mycket tid har du för uppdraget?

Utgår någon annan typ av kompensation?

Hur kom det sig att du nu har denna roll?

Vad uppfattar du är syfte och mål med denna befattning?

Hur skulle du beskriva arbetet som lagledare?(Vad, hur)

Har något ansvarsområde mer fokus/ tar mer tid i anspråk?

Är det något uppdraget inte innehåller men som borde ingå?

Är det något som ingår men inte borde ingå?

Hur följs arbetslagsledarens arbete upp, utvärderas?

Förändras den yrkesmässiga självbilden genom denna typ av roll/uppdrag?

Förändras synen på den egna kompetensen genom denna typ av uppdrag?

Hur upplever arbetslagsledare sitt mandat som ledare från övriga kollegor?

Utvecklas nya tankar om framtiden med denna typ av uppdrag?

Förändrar rollen/ uppdraget relationen med skolledaren/ rektor?

Förändrar rollen/uppdraget relationen med kollegor?

Förändrar rollen som lagledare förändra något i hur man är, i sitt beteende?

Kan rollen innebära att arbetslagsledaren är tvungen förändra något hos sig själv?

Hur skulle du beskriva den ideala arbetslagsledaren i fråga om förmågor?

Hur skulle du beskriva arbetslagsledarens roll i skolans utvecklingsarbete?

Vilka olika forum deltar arbetslagsledaren i inom ramen för sitt uppdrag?

Hur skulle du beskriva arbetslagsledarens möjligheter att påverka skolans utvecklingsarbete? Frirum? Frihet och handlingsutrymme?

Kan arbetslagsledare uttrycka sina åsikter, även om det inte går i linje med vad skolledningen tycker?

Utifrån uppdragets utformning, hur ser arbetslagsledarens förutsättningar ut vad gäller att genomföra sitt uppdrag?

Är det något du skulle vilja tillägga eller förtydliga?