



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK  
OCH SPECIALPEDAGOGIK

# EN KARRIÄRVÄG FÖR LÄRARE

Hur blev det?

**Alexandra Botteri**

---

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDAU63
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2017
Handledare:	Caroline Runesdotter
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	VT17 IPS PDAU63:8

# Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDAU63
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2017
Handledare:	Caroline Runesdotter
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	VT17 IPS PDAU63:8
Nyckelord:	Förstelärare, utvecklingsarbete, karriär, distribuerat ledarskap

---

- Syfte:** Syfte med studien var att undersöka hur några förstelärares förutsättningar att driva på utvecklingsarbete och leda utvecklingsarbete på skolan påverkas av det nya uppdraget. Syftet var att titta närmare på förutsättningarna för förstelärare och deras ledarskap att genomföra sitt uppdrag genom ett rektor- och lärarperspektiv. Vilka möjligheter, svårigheter finns det?
- Teori:** I studien har teorier om distribuerat ledarskap och relationellt ledarskap använts. Det relationella ledarskapsperspektivet har många beröringspunkter med distribuerat ledarskap där det finns en nära koppling mellan de två teorierna, där båda teorierna ses som framgångsfaktorer för skolans förbättringsarbete.
- Metod:** För att förstå och komma åt förstelärares, lärares och rektorers uppfattning, tankar och åsikter kring reformen karriärtjänst för lärare har semistrukturerade intervjuer använts.
- Resultat:** Resultaten visar att förstelärarnas förutsättningar såsom samverkan, förtroende, kollegialt lärande och ett tydligt kommunicerat uppdrag gentemot kollegor har betydelse för förstelärarna att genomföra sina uppdrag. Skolornas lokala kultur och organisatoriska strukturer skapas av hur rektorerna och lärare förmedlar sina relationer och roller. Resultatet visar att några förstelärare upplever att de har förutsättningarna och mandat för att uppfylla uppdraget medan andra upplever att de inte har rätt förutsättningar eller mandat från sina kollegor eller rektor att genomföra sitt uppdrag. Resultaten av intervjuerna visar att bristen av samverkan mellan förstelärare och kollegor bidrar till svårigheter för förstelärarna att forma sina roller. Därutöver ligger svårigheten för förstelärarna att lyckas i sina uppdrag i bristen på tydlighet som inte kommuniceras ut till kollegor av rektor eller om uppdraget inte ges någon tydlig struktur i organisationen.

## Förord

Jag vill börja med att rikta ett stort tack till de lärare och rektorer som deltagit i denna studie och gjort det möjligt för mig att skriva detta arbete. Jag är tacksam för att ni tog er tid att delta i intervjuer och att ni delade med er av era tankar och erfarenheter. Jag vill också rikta ett speciellt stort tack till min handledare Caroline Runesdotter. Tack för all tid du har lagt ner på att hjälpa mig.

Slutligen vill jag rikta ett stort tack till min underbara familj som stöttat mig under alla år som jag läst masterutbildningen i Utbildningsledarskap. Utan er hade jag aldrig klarat det.

Halmstad 26 december 2016

*Alexandra Botteri*

# Innehållsförteckning

Förord.....	3
1 Inledning.....	1
1.1 Syfte .....	2
1.2 Frågeställning .....	2
2 Bakgrund till karriärstegsreformen .....	3
2.1 Historisk bakgrund .....	3
2.2 En ny lärartjänst tar form.....	3
2.3 Karriärsteg för lärare .....	5
2.4 Utvärdering.....	5
3 Tidigare forskning .....	7
3.1 Förstelärare.....	7
3.2 Lärare förväntas bidra till utveckling och leda förbättringsarbete .....	8
4 Teori .....	10
4.1 Distribuerat ledarskap.....	10
4.2 Ledarskap som relationellt .....	11
4.3 Institutionell teori .....	12
5 Metod .....	14
5.1 Kvalitativ forskning.....	14
5.1.2 Semistrukturerade intervjuer .....	14
5.1.3 Undersökningsgrupp .....	15
5.1.4 Urval och tillvägagångsätt.....	15
5.1.5 Kodning och analys .....	16
5.1.6 Validitet och reliabilitet och generalisering .....	16
5.1.7 Etiska frågor .....	18
6 Analys och resultat .....	20
6.1 Norra skolan .....	20
6.1.2 Kollektiv delaktighet .....	20
6.1.3 Samverkan .....	21
6.1.4 Legitimitet .....	22
6.2 Västra skolan .....	23
6.2.1 Kollektiv delaktighet och samverkan .....	23
6.2.2 Legitimitet .....	24
6.3 Södra skolan .....	24
6.3.1 Kollektiv delaktighet och samverkan .....	25
6.3.2 Legitimitet .....	25

7 Diskussion .....	27
7.1 Sammanfattande diskussion .....	29
8 Fortsatt forskning .....	31
Referenslista .....	1
Bilagor .....	4
Intervjufrågor .....	5
Försteläraren.....	5
Lärarkollega .....	6
Rektor .....	7

# 1 Inledning

Det är nu drygt tre år sedan beslutet togs i riksdagen om att införa karriärtjänster för lärare, det som sedan allmänt kallats förstelärarreformen. Fortfarande är det många skolor och kommuner som inte infört karriärtjänster, men antalet förstelärartjänster ökar stadigt och är nu uppe i 14 156 stycken. Fortfarande finns många frågor kring reformen, om förstelärarnas ställning och på senare tid också om reformen verkligen infriat förväntningarna. Det är med den utgångspunkten jag har valt att studera hur förstelärarnas roll uppfattas på tre olika skolor i en kommun, genom att intervjua inte bara förstelärare, utan också rektorer och lärare.

Förutsättningarna för förstelärare att driva utvecklingsarbete ser väldigt olika ut på olika skolor. Införandet av karriärreformen har kritiserats hårt från flera håll. Det råder osäkerhet kring uppdragets innebörd och många lärare är negativt inställd till reformen och ser inte nyttan med den, vidare handlar kritiken om orättvisa, felaktiga rekryteringar, legitimitet, förutbestämda och otydliga uppdrag. Reformen ses som en patent- och systemlösning för att lösa hela skolans problem men också som ett incitament för en lönerreform, istället för att se till varje enskild skolas verksamhet, prioriteringar och behov. Utöver detta är politikerna oeniga om fortsatt utbyggnad av reformen i utanförskapsområdena, där det är svårt att rekrytera förstelärare till de områden där de kanske bäst skulle behövas.

I skoldebatten talas det om reformens syfte och effekt. Ledarställningen och positionen som förstelärare får är utpekad och problematiskt, likaså påverkas relationer. Det talas om hierarkier och segregation som skapas mellan lärarna och deras yrkesprofession.

Tanken med karriärtjänstereformen var att bli en drivkraft utifrån ett långsiktigt skolutvecklingsperspektiv beroende på hur den tas om hand. I Skolverkets lägesbedömning 2013 betonades det att det måste finnas en långsiktig och ett systematiskt arbete för att stärka lärarprofessionen. I *Lägesbeskrivningen* från 2015 tryckte Skolverket på att både lärare och rektorer har ett stort ansvar för genomförandet och utvecklingen av undervisningen. Skolverket framhöll att ”Huvudmännen och rektorerna behöver aktivt arbeta för att stärka professionella strukturer i skolan, exempelvis genom förstelärarna” (s. 21). En förutsättning som beskrivs för detta är samverkan med kollegor och med rektors förmåga att involvera lärare i lärandeprocesser med diskussion, dialog och pedagogik i fokus (Svensson, 2015). Här ses förstelärare som en pedagogisk ledare med en formell ledarroll som ta mer ansvar för utveckling av skolan inre organisation. Med förordningen om förstelärare (SFS 2013:70) har möjligheterna och ansvaret för de lärare som betraktas som särskilt yrkesskickliga lärare (SFS 2013:70 s. 1) ett större ansvar. Utifrån förstelärares roll och funktion ska de etablera strukturer som bidrar och ökar samarbetet och det kollegiala lärande i skolan och arbeta tillsammans med en grupp lärare för att fokusera på den process som är tänkt att uppnå mål både för de själva och eleverna. Svårigheter för förstelärares arbete beskrivs som otydliga roller, förändrade relationer mellan förstelärare och andra, där förstelärare inte själv kan definiera den nya rollen.

För att sammanfatta så har förstelärare kommit att bli en formell person i skolan med uppdrag att driva förbättringsmöjligheter på olika sätt i den inre skolorganisationen. Förhållande och samarbetet mellan förstelärare till kollegor, rektor, verksamhet, institutionella och professionella normer och värderingar, maktrelationer och kommunikation är den omvandlingsprocess som påverkar förstelärares ledarskapsprocess.

## 1.1 Syfte

Syfte med studien är att undersöka hur några förstelärares förutsättningar att driva på utvecklingsarbete och leda utvecklingsarbete på skolan påverkas av det nya uppdraget. Syftet är att undersöka förutsättningarna för förstelärare och deras ledarskap att genomföra sitt uppdrag genom ett rektor- och lärarperspektiv. Vilka möjligheter, svårigheter finns det?

## 1.2 Frågeställning

- Hur ser förväntningarna på förstelärarna ut i de olika skolorganisationerna?
- Hur är förutsättningar för förstelärarens arbete med avseende på uppdrag och skolans organisation?
- Hur upplever rektorerna och lärare och förstelärarna själva möjligheterna att infria förväntningarna på skolutveckling och förbättrade resultat?

## 2 Bakgrund till karriärstegsreformen

I det här avsnittet kommer en övergripande beskrivning göras på karriärstegsreformen, dess bakgrund, syfte och utformning. Reformen *Nya karriärvägar för lärare* SFS 2013:70 infördes som ett led i att dels ge lärare en karriärmöjlighet och läraryrket en större attraktionskraft och för att uppnå bättre måluppfyllelse. Reformen skulle lyfta fram särskilt yrkesskickliga lärare. Karriärstegsreformen sjösattes den 1 juli 2013 i och med att den förordning som reglerar skolhuvudmäns möjligheter att söka statsbidrag för att inrätta karriärtjänster trädde i kraft. I SOU 2016:38 läggs ytterligare förslag på kvalifikationsnivåer för lärare såsom tjänstgöring efter introduktionsperiod, förstelärare, lektor och särskilt kvalificerade lärare som sätt att höja kompetens hos lärare.

### 2.1 Historisk bakgrund

I den svenska skolan har det även tidigare funnits exempel på differentiering bland lärare kopplade till vissa lärartjänster som bland annat innebar att vara behjälplig till andra lärare och bistå med handledning och råd, leda pedagogisk planering och främja fortbildning för lärare (U2012/4904/S). Skolförordningen 1971:235 14 kap. *Gemensamma bestämmelser om lärare* 13 a § beskriver hur de lärare som blivit godkända av skolstyrelse är skyldiga att utföra olika specialfunktioner såsom leda den pedagogiska planeringen, lämna lärare råd och anvisningar, handleda mindre erfarna lärare, främja lärares fortbildning, samordna planering av den pedagogiska verksamheten inom en arbetsenhet.

Svensk skola räknas under 1990-talet till den mest reformintensiva med decentraliseringen 1991, nya läroplaner och ändrade betygssystem (Lander, R et al (2013). I prop. 1991/92:75 diskuterades karriärmöjligheter och lektorstjänster men förslaget ledde inte till några förändringar. Särskilda satsningar på lokal skolutveckling innebar att skolor kunde söka bidrag för projekt med inriktning att stärka lärarrollen. Forsberg & Wallin (2010) beskriver hur ”Attraktiv skola” 2001–2006 var ett nationellt projekt för att stärka lärarnas yrkesroll. Trots försök att stärka lärarrollen så minskar läraryrket i attraktivitet. Ett tecken på det är det minskande antalet sökande till lärarutbildningen. Svårigheter att rekrytera studerande till lärarutbildningarna aktualiserades ytterligare när Pisaundersökningen (2009) visar på fortsatt sjunkande kunskapsresultat bland svenska 9:e klassare, även om den senaste mätningen kan tydas som att försämringen bromsats upp något. Det kan ha bidragit till regeringens beslut att införa karriärtjänster som en möjlighet till att locka fler sökande till lärarutbildningen. Utifrån insikten att lärare är en viktig faktor för att höja elevresultaten och stimulera kollegor, väljer regeringen att införa karriärtjänster genom att premiera de lärare som lyckas bra och ge resurser till skolor som redan uppvisar goda resultat. Tanken bakom förslaget om förstelärarreformen handlar om att hitta karriärvägar för lärare och att göra läraryrket mer attraktivt. Lander et al (2013) menar att ur ett differentieringsperspektiv med informell differentiering för lärarna innebär reformen fler saker, dels att grundutbildningens värde förenas genom legitimationen, dels att mentorer, lektorer och förstelärare ökar differentieringen på ett positivt sätt om den möts som ett stöd i skolarbetet, samtidigt som de hierarkiska nivåerna som införs innebär byråkratisering av ledning och samarbete.

### 2.2 En ny lärartjänst tar form

Promemorian (U2012/4904/S) om *Karriärvägar m.m. i fråga om lärare i skolväsendet* har utarbetats inom utbildningsdepartementet. Här lämnas förslag om karriärsteg för lärare. Förslagen betyder också ändringar i skollagen (2010:800). Finansdepartementet och Arbetsmarknadsdepartementet har tillsammans ansvarat för utredningsansvaret. Underlaget till arbetet har hämtats från Statens skolverk, Statens skolinspektion, svenskt näringsliv, Lärarförbundet, Lärarnas Riksförbund, Sveriges



Skolledarförbundet, Friskolornas riksförbund och Sveriges Kommuner och Landsting. Gruppintervjuer och besök gjordes med rektorer, lärare och förvaltningsledning i ett antal kommuner med stor spridning i olika regioner i Sverige. Diskussioner fördes hur en karriärstege för lärare kunde utformas och vad en särskilt yrkesskicklig lärare innebär. Vidare diskussion handlade om hur bedömningen av dess lärare ska gå till och vilka uppgifter som bör ingå utöver undervisningen. Utöver detta underlag granskades utredningar, forskning inom området och andra länders utvecklingssteg studerats. Rapporten (2010:13) från institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering beskriver hur alla OECD länder lägger stora resurser på utbildning.

Flera OECD-rapporter används som argument och underlag i Promemorian. Rapporterna ses som viktiga aktörer i frågan om lärare och i promemorian görs referenser till flertalet olika länders system för läarkarriär. Vidare omnämns riktlinjer för lärare och deras utveckling som tagits fram av Europeiska kommissionen gemensamt. ”Tanken är att rekommendationerna ska fungera som en drivkraft för nationella politiska insatser i syfte att förbättra kvaliteten i utbildningssystemen inom EU som helhet” (U2012 s. 17). Promemorian framhäver lärares möjlighet och betydelse att utvecklas i yrket och hänvisar till flertalet tidigare studier och forskning som pekar på betydelsen av lärares kompetens, skicklighet för elevresultat. Vad är det ytterligare som promemorian stödjer sig på? Bland annat hänvisas det till Hattie (2009) som särskilt lyfter ”vikten av karriärvägar för lärare som vill fortsätta undervisa, så att skolor kan behålla duktiga lärare” (s. 15). Vidare refereras det till McKinsey & Company-rapporten (2010) *How the worlds most improved school systems keep getting better* som redogör för hur förbättrade skolors system stöds av en infrastruktur av professionella karriärvägar som inte bara gör det möjligt för lärare att kartlägga deras individuella utveckling, utan också ger dem möjlighet att dela sina pedagogiska färdigheter i hela systemet. OECD-rapporten (2009) *Evaluating and rewarding the quality of teachers* betonar betydelsen av lärare för ökat skolresultat och framhåller att effektiva lärare har en viktig effekt på lärandemål hos elever och en förmåga att få lågpresterande elever att nå högre resultat. Rapporten pekar på olika länders försök att etablera kompensatoriska och incitament system för att försäkra om en framgångsrik rekrytering, utvärdering och ett sätt att hålla kvar effektiva lärare i utbildningssystem. Några orsaker till detta är läraryrkets låga status och stora pensionsavgångar. Ett sätt att lösa problemen är genom löneförmån för ett ökat studieresultat av ett utbildningssystem på det effektivaste sättet.

OECD-rapporten (2011) *Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Sweden 2011* bedömning av den svenska skolan konstaterar att det inte finns någon karriärutveckling för lärare i Sverige och olika befordringar inom yrket är begränsade. De anser att lärare i Sverige har för få möjligheter till professionell feedback och läraryrket i Sverige skulle gynnas av ett system som bygger på bedömning av lärare vid viktiga steg i lärarens karriär för en formalisering vid en eventuell befordran som är baserad på meriter och kopplat till karriärmöjligheter för effektiva lärare. Samma rapport framhåller att Sverige och läraryrket skulle gynnas av ett system för lärarbedömning i samband med karriärmöjligheter för effektiva lärare. Systemet ska baseras på professionell standard för lärare som ger klara och tydliga ramar för vad lärare förväntas att veta och göra

Sammanfattningsvis visar tankarna bakom ett införande av karriärsteg för lärare på en ambition att skapa ett karriärsystem med syftet på lärare som en homogen och kollektiv grupp. Vid närmare analys finns det en skillnad i reformens syfte som talar om att ”premiära de bästa lärarna” (s. 8) och som inte talar för lärare som en kollektiv grupp. Reformen pekar istället ut och lyfter fram de *bästa* lärarna som även får ta del av en löneökning. Det kan tolkas som en dubbel argumentation där det på ena sidan handlar om att ge bra förutsättningar för lärare där lärarlönen måste vara konkurrenskraftiga och god arbetsmiljö så att fler vill bli lärare. Den andra sidan av argumentationen visar på möjligheter med

ökad differentiering mellan lärarna där promemorian (U2012/4904/S s. 16) hänvisar till OECD:s (2005) rapport *Teachers Matter* som pekar på fördelarna med ökad differentiering.

En ökad differentiering kan bidra både till att möta olika skolors behov av utveckling inom särskilda områden och att skapa ytterligare utvecklingsmöjligheter för lärare. Det är också ett sätt att erkänna lärares skicklighet inom den egna professionen

## 2.3 Karriärsteg för lärare

Karriärsteg för lärare trädde i kraft 1 juli 2013 med syftet att premiera de bästa lärarna. Utvecklingsstegen med eventuella behörighetskrav ska beskrivas i skollagen. Rektorer utser förstelärare medan huvudmannen ansöker om antalet förstelärartjänster och bestämmer över rekryteringen, ansvarsområden och vem och hur många karriärtjänster som ska tillsättas. För att erhålla bidraget som delas ut retroaktivt måste huvudmännen varje termin skicka in en rekvisition där uppgifter om alla karriärlärare finns med. Lönehöjningen för en förstelärare är 5000 kronor.

Kraven för att bli förstelärare innebär flera kvalifikationer såsom lärarlegitimation, minst fyra års väl vitsordat arbete med undervisning, särskilt god förmåga att förbättra elevernas studieresultat och ett starkt intresse för att utveckla undervisning. Ett annat krav är förstelärarens arbetstid där minst 50 % ska innefatta undervisning eller andra uppgifter knutna till undervisning. Det kan till exempel vara att försteläraren ensam eller med kollegor planerar och följer upp undervisningen, bedömer, betygsätter eller dokumenterar elevers kunskapsutveckling, och återkopplar elevers utveckling till elever eller vårdnadshavare.

## 2.4 Utvärdering

Statskontoret fick i uppdrag av Utbildningsdepartementet 2014 att följa upp reformen av karriärstegsreformen för särskilt yrkesskickliga lärare. Regeringen vill veta hur reformen implementerats och fungerat utifrån syftet. Redovisningen av rapporternas delar kommer att ske vid olika tidpunkter, juni 2015, februari 2016 och februari 2017. Antalet lärare som besvarade Statskontorets enkätundersökning var 3 862 personer. Blanketten bestod av 51 frågor, inklusive delfrågor.

Delrapport 2 (2016) pekar på att förutsättningar för måluppfyllelsen ännu inte finns. Slutsatsen är att införandet av reformen marginellt har ökat läraryrkets attraktion eller bättre skolresultat. Trots implementeringen är reformen inte fullt ut accepterad av lärarna eller förstelärare vad gäller tillsättandet och innebörden av uppdraget. Kunskapen om reformen bland samtliga pedagoger är bristfällig och i rapporten pekas på att kunskapen om reformen bland pedagoger är bristfällig, vilket tyder på att reformen inte är förankrad i skolorganisationen, vilket ses som ett resultat av bristfällig kommunikation mellan huvudmän, skolledning och lärarkår.

De åtgärder som rapporten förespråkar för att stärka reformens legitimitet är att huvudmännen behöver tydliggöra användandet av karriärtjänster, införa en mer transparent rekrytering genom tydliga kvalifikationer. Vidare förespråkas att tydliggöra förväntningar på förstelärares uppdrag samt att upprätthålla en dialogprocess med lärarna på skolan för att på så sätt förekomma eventuella konflikter som hämmar implementeringen av reformen. Slutligen förespråkas att förstelärares arbete ska bättre visas upp på skolan.

Rapporten visar att inrättandet av karriärtjänster företrädesvis skett i större kommuner och på skolor som redan uppvisar goda resultat. Utvärderingen visar på svårigheter att få yrkesskickliga lärare till skolor med sämre förutsättningar bland annat för att huvudmannen har svårt att rekrytera lärare som uppfyller kraven för förstelärare dit. Där förstelärare finns inrättade är huvudmän och tillfrågade rektorer är överlag positiva till reformen. De tillfrågade huvudmännen i rapporten menar att reformen skapar förutsättningar för skolutveckling och utvecklad undervisning. Huvudmännen anser att reformen kan tjäna som en hävstång för att skapa en större flexibilitet i användningen av lärarna i skolan.

Rapporten visar att det är få förstelärare som har nedsatt tid för att utföra sitt uppdrag, vilket för med sig att förstelärarna känner tidsbrist. En majoritet av lärarna som svarade i enkäten har inget förtroende för rekryteringsprocessen och en fjärdedel av lärarna ansåg, att den inte bidragit till någon skolutveckling. Inte heller kan lärarna i undersökningen se någon positiv effekt för varken lärarna eller skola och 33 % av lärarna svarar att reformen inte kommer att utveckla undervisningen.

Lärarna som tillfrågats vill se att förstelärare får sitt uppdrag utifrån uppnådda prestationer i undervisningen, medan huvudmännen väljer personer utifrån förmågan att driva skolutvecklingen framåt. Uppdragen upplevs otydliga för både förstelärare och lärare trots särskilda uppgifter och ansvarsområden. Undersökningen pekar på orsaker som otydliga förväntningar och förutsättningar som grogrund för missnöje och misstro. Det som däremot lyckats är att lönespridningen har ökat och i detta finns också kritiken att reformen bara gynnat ett fåtal.

I den tekniska rapporten från Statskontoret (2016) som utförts på uppdrag av regeringen vars uppdrag varit att analysera hur reformen har implementerats och fungerar kan vi läsa.

trots att reformen är spridd till många skolhuvudmän och skolenheter är den inte förankrad i lärarkåren och har ännu inte funnits sin form. Det är fortfarande oklart för både innehavare av karriärtjänster och andra lärare vad uppdraget som förstelärare eller lektor egentligen innebär och på vilka grunder karriärtjänsterna tillsätts ” (s.7).

Rapporten pekar på de brister som finns i kommunikationen mellan lärarkollegium, skolledning och skolhuvudmän som rör lärares oklarheter i innebörden av reformen. Kommunikationen är av betydelse för utvecklingsarbetet på skolan. Hur uppdraget kommuniceras och är organiserat på olika skolor ser olika ut och väcker många frågor om reformens syfte och implementeringsförfarandet. Det talas om att reformen kan bidra med stabilitet i skolan, vara en reform som gör varken till eller från, eller i värsta fall en kontraproduktiv reform beroende på vad man gör av det.

## 3 Tidigare forskning

Eftersom reformen om förstelärare är en ny reform inom svensk skola så finns det fortfarande få studier i ämnet. Den litteratur jag tar upp i detta avsnitt är den forskning som finns idag om förstelärare samt forskning om lärare med speciella utvecklingsuppdrag.

### 3.1 Förstelärare

Skolverket (2015) pekar på att rektorerna bör använda förstelärarnas funktion till att öka samarbetet i skolan för att stärka skolans professionalitet. Ärlestig (2014) skriver i ett kapitel om rektors och lärares yrkesprofessionalism och menar att satsningen för förstelärare kan se olika utifrån olika uppfattningar om syftet med reformen. Utifrån samtal med lärare och rektorer förekom såväl positiva uppfattningar om satsningen, liksom uppfattningar om att den var kontraproduktiv enligt Ärlestig (2014). Författaren pekar på att det finns olika åsikter om att satsningen är inriktad på löneutvecklings eller en professions- och skolutveckling. Ärlestig (2014) säger att en del menar att förstelärarens uppgift är att han eller hon aktivt stödjer och höjer kollegors kompetens medan en del anser att det inte handlar om skolutveckling i första hand utan att det istället medför ökade administrations uppgifter. Förståelsen för förstelärarens ledarskap hos både rektor och kollegor och hur det organiseras utifrån skolan behov är viktigt. I SOU 2015: 22 som handlar om *Rektor och styrkedjan* skriver Ärlestig.

Skolans ledarskapsproblem till stor del är en funktion av att de aktörer som konstituerar styrkedjan är bärare av olika skolkulturer och har bristande kunskap och förståelse om varandras villkor och arbetsförutsättningar, vilket får till följd att tilliten i systemet är låg. Jag menar alltså att det är befogat att även betona lärarnas roll i styrkedjan (s. 197)

Utvärdering av karriärreformen delrapport 2015, är en del i följeforskningsprojektet "Följeforskning kring karriärlära reformen-samverkan för förbättringsarbete mellan skola och universitetet" inom ramen för läroplansteori och didaktik, där dokumentanalys och semistrukturerade intervjuer har använts. Urvalet i delrapporten har varit personer från förvaltningsledning, rektorer och förstelärare. Alvunger (2015) har i delrapporten skrivit om de förväntningar förstelärare och rektorer har på uppdraget. Delrapporten visar att förstelärarnas förväntningar bland annat handlar om att vara en resurs för kollegor, leda utvecklingsprojekt och införa pedagogiska diskussioner och därmed få tillfällen till kollegialt lärande. Förstelärarna upplever att förväntningarna från kollegor och rektorer i stort är positiva och rektorernas förväntningar är höga och positiva till deras insatser. Rektorerna vill se att förstelärarnas arbete ger tips och råd till andra lärare, samtidigt som rektorerna ser att mandatet som förstelärare har de fått för sin yrkesskicklighet och det är något som förstelärarna ständigt måste arbeta för att behålla, samtidigt som stödet från rektorer är viktigt. Svårigheten med rollen som förstelärare kan vara att kollegor inte vill ledas av försteläraren. Det handlar om de institutionella rotade känslorna och skälen hos lärare mot att samarbeta tätare eller släppa in ledare i sitt eget arbete. Lortie (2002) beskriver att lärares socialisation karaktäriseras av individualism och lärares psykiska vinster tar sig uttryck i deras normer som bedöms minska organisatoriska influenser som ser till att de inte har några andra chefer i form av inflytelserika kollegor än de chefer som redan existerar.

Rektorer i delstudien säger att de som rektorer är ytterst ansvariga och de som leder en skolverksamhet. Rektorerna ser även att deras lönebildning påverkats i och med införandet av reformen och förstelärarnas lönepåslag. Rektorerna kan se svårigheter för förstelärarna i deras nya roll där det handlar om att både vara kollega och ledare. Det viktiga är enligt rektorerna för förstelärarna att nå

framgång. Alvunger (2015) ser förstelärarna som nya aktörer i en skolorganisation och förstelärarna upplever sig som länken mellan kollegium och rektor.

Utmaningen enligt Alvunger (2015) finns i att skolans befintliga kollegiala strukturer har förändrats i och med införandet av förstelärare, vilket kräver fler kollegiala arenor och mer samverkan mellan kollegor och förstelärare än tidigare. Införandet medför också mer av kollegiala strukturer på en skola än tidigare. Likaså är betydelsen av hur förstelärare är positionerad i skolorganisationen viktigt. Införandet av förstelärare med en formell position i verksamheten ställer nya krav på rektorernas ledarskap som tvingar rektorerna till ett mer distribuerat ledarskap än tidigare, samtidigt som reformen utmanar och påverkar rektors befintliga ledarskap och auktoritet (Alvunger, 2015).

### 3.2 Lärare förväntas bidra till utveckling och leda förbättringsarbete

Inom skolan förekommer formella erkända lärare med speciella uppdrag för att arbeta med förbättringsarbete som ett led i att höja skolans profession, möta krav på förbättring och implementering av reformer. Flera studier visar lärare med olika utvecklingsuppdrag på den lokala skolan. Dessa lärare går under olika namn såsom utvecklingsledare (Olin, 2012), förändringsagent (Blossing, 2013), middle teacher (Rönnerman et al., 2014), teacher leaders (Harris, 2003) förstelärare (Liljenberg, 2015).

Syftet med utvecklingsledares roll var bland annat att de skulle ”sätta fokus på utveckling av den pedagogiska och didaktiska verksamheten” (Olin, 2012 s. 192). Tillsättandet av utvecklingsledare kom till i och med arbetslagens utformning i ett led att främja utveckling av undervisningen. Tanken var att öppna upp för mer samarbete mellan lärarna. Utvecklingsledare är som en person som har fokus på lärarnas lärande och skolans utvecklingsarbete och verksamhetsutveckling, ”det handlar alltså om ett indirekt utvecklingsarbete i relation till kärnverksamheten, som kan beskrivas som ett stödarbete för andra professionella för att underlätta och förbättra deras utvecklingsarbete” (Olin, 2012 s. 193). Arbetsuppgifter för en utvecklingsledare kan vara som stöd i kollaborativt professionellt lärande.

En förutsättning för lärare med ett skolutvecklingsuppdrag är att lärarledarskap sker i möten med andra på en skola, säger Harris, 2003, 2010) och York-Barr & Duke (2004). Liljenberg (2015) menar att den viktigaste förutsättningen för att lyckas med att introducera nya utvecklingsarbeten är genom att skapa mening. Det kräver ett lärarsamarbete av kvalitet, stöd till lärare så att nya och gemensamma förståelseramar stödjer det nya utvecklingsarbetet samtidigt som rektor stödjer utvecklingsarbetet. Förståelsen av ledarskap som individuellt eller systemiskt påverkar hur lärarnas ledaruppdrag formas och kommer till uttryck, vilka kompetenser som prioriteras och hur lärare med ledaruppdrag positioneras i organisationen (Liljenberg, 2015). Detta har i sin tur betydelse för ledarnas möjligheter att bidra till kollegors lärande och pedagogisk utveckling. En utgångspunkt för lärare som utifrån sin kompetens får chans att leda och genomföra utvecklingsprocesser handlar enligt (Liljenberg, 2015) om att värderingar och normer lyfts fram, synliggörs och ifrågasätts, eftersom detta försvårar för lärare med avsikt att leda förändringsarbete framåt.

För att lyckas med implementeringen av lärare med skolutvecklingsuppdrag måste syftet kommuniceras. Blossing (2013) pekar på svårigheter med införandet av förändringsagenter och förutsättningar som kräver ett strategiskt arbete med kommunikation om syftet med förändringsagenter och struktur. ”Undersökningen visar att förändringsagenterna i hög grad är beroende av andra organisationsmedlemmar när de ska forma sina roller” (s. 170).

En förutsättning för läraren med skolutvecklingsuppdrag att utmana verksamheten handlar om att det ges och finns utrymme för detta, samtidigt som de blir utmanade. Detta är viktigt eftersom ”*Dessa förnyare befinner sig i centrum... i att skapa ett kraftfullt ledarskap för lärare som inte bara tar administrativt ansvar, utan också leder satsningar för förnyelse och förbättring i skolorna* (Hargreaves, 2013 s. 95). Grootenboer et al. (2014) menar att positionen lärare i ledarskapsposition som praktiseras bland kollegor, elever och rektor är unik eftersom ”ledare i mellanpositioner spelar en central roll som lärare, läroplansledare och professionella utvecklare. Positionerna utgörs inte av enskilda positioner, utan utgörs tillsammans som en integrerad del för mellan lärare att verka i. Ledarskapet innebär att återge både uppåt till rektor och nedåt till kollegor (Grootenboer et al, 2014).

Grootenboer et al. (2014) definition av ”middle leading” är att positionen som mellan läraren leder sin praktik, vilket innebär att mellan läraren inte är någon heroisk ledare som leder ensam, utan utövar sitt ledarskap bland och tillsammans med sina kollegor i praktiken. I det distribuerade ledarskapet finns ledarskapet inte bara hos en enda person utan hos många i en organisation som har ledarskapsförmåga och som får komma fram, användas och uppmuntras (Harris, 2015; Bolden, 2011). Det gemensamma ledarskapet är viktigast enligt Yukl (2012), där både informella och formella ledare utövar sitt ledarskap i en organisation och inte den enskilde ledaren. Ledarskapet ses som en relationell och social handling och utgår från att fler än bara en enda ledare kan visa ledarskapshandlingar utifrån sin kompetens. Det handlar om en ledarskapspraktik som sträcker sig utanför ledare med formell behörighet, identitet och funktion vilket medför större antal ledarskapspraktiker och större inflytande för kollegor (Liljenberg, 2015).

Ledarskapet teacher leadership praktiseras tillsammans med kollegor och innebär en fördelning bland många individer inom en organisation, istället för ett fåtal formellt erkända ledare (York- Barr och Duke, 2004). Det kollegiala arbetssättet bidrar till ett effektivare arbete för lärare och är därmed kärnpunkten för skolutveckling (Harris & Mujis, 2003). Rönnerman (2014) syftar på att inriktningen i ledarskapet handlar om relationer, vad som sägs och görs och inte på egenskaper. Den hierarkiska positionen är inte vägen till ledarskapet utan byggs på relationer. Ludvigsson (2009) talar om ledarskapet mellan rektor och lärare som relationellt och menar att ledarskapet inte bara utgörs av en person eller några få som utgör en ledarskapselit. Rollen som ledare bygger på både relationer, förtroende och egenskaper. Precis som Rönnerman (2014) ser Berg (2013) att en lärares ledarskap grundar sig på förtroende, personliga egenskaper och inte hierarkiska positioner. I relation till begreppen chef och ledare finns begreppen formell och informell ledare. Lärare innehar det formella lärarledarskapet i sitt klassrum gentemot sina elever. Förutsättningen innebär att ”läraren måste själv erövra ledarskapet genom att vinna elevers, kollegors och andras förtroende” (s. 20). Berg (2013) ser inga svårigheter för detta eftersom dagens decentraliserade skolsystem möjliggör för både ett klassrums- och skolorienterat ledarskap. Samtidigt menar Berg (2013) att ”Detta förutsätter att lärare samverkar med varandra även i en klassrumsövergripande bemärkelse. Lärares ledarskap i denna struktur blir därmed en kombination av klassrums- och skolorientering” (s. 185).

## 4 Teori

I detta avsnitt kommer teorier om distribuerat ledarskap och relationellt ledarskap att presenteras. Reformen om karriärvägar för lärare handlar om att de som utnämns till förstelärare ska bidra till utveckling och förbättrade resultat. Det går att se detta som en position mellan rektor och de övriga lärarna på skolan.

I denna studie avser jag att bidra till diskussionen genom att undersöka om och hur distribuerat ledarskap och relationellt ledarskap är konstruerat och bidrar till skolutveckling på den lokala skolnivån i en svensk kontext. Begrepp från teorin som används i studien är *kollektiv delaktighet*, *samverkan*, *legitimitet*. Begreppen används både i analysen och diskussionen för att exemplifiera och konkretisera i förhållande till empiri och problemformulering. Begreppet kollektiv delaktighet handlar om när och på vilket sätt ledarskapet fördelas och delaktigheten mellan förstelärare, lärare och rektor i den dagliga verksamheten. Begreppet samverkan berör samverkansformerna och relationen ser ut och skapas mellan förstelärare, lärare och rektor och i vilka situationer. Legitimitet avser här det erkännande som försteläraren har och får av lärare och rektor utifrån den nya positionen.

### 4.1 Distribuerat ledarskap

Valet av distribuerad ledarskapsmodell har använts i denna studie då vi befinner oss i en tid när skolförbättring och ledarskap står i fokus. Betoningen för förändring ligger på lärare och rektor för att elever ska nå goda studieresultat. Det distribuerat ledarskapet har kommit att bli ett bidrag i ledarskapsforskningen för skolorganisationen. I denna studie ser jag ledarskapet utifrån ett konstruktivistiskt perspektiv där förstelärare, lärare och rektor är en del i en situation och där mening skapas genom interaktion med andra. Det handlar om att se till studiesubjektens perspektiv och att forskaren bör ”studera saker i deras naturliga omgivning och försöker förstå, eller tolka fenomen utifrån den innebörd som människor ger dem” (Alvesson och Sköldberg, 2011 s. 17). Förståelsen i denna studie är att det inte bara finns en ledare utan fler individer inom skolans verksamhet och organisation och att ledarskapspraktiken hos lärare med utvecklingsuppdrag uppstår och utgörs av interaktionen mellan rektor, lärare och situationen.

Termen ”distribuerat ledarskap” är tämligen ny i Sverige men tanken bakom termen beskriven av (Harris, 2014) är även bekant i en svensk kontext.

Essentially, if formal leaders create the time, space and opportunity for colleagues to meet, plan and reflect, it is far more likely that distributed leadership will be viewed as genuine and will be sustainable. By offering the staff the opportunity to lead, by inviting their participation in decision making, and by providing the time for dialogues and discussion, greater distributed leadership will be created. (p. 42)

Harris & Spillane (2008) beskriver ” a distributed perspective on leadership acknowledge the work of all individuals who contribute to leadership practice, whether or not they are formally designated or defined as leaders” (s. 31).

Istället för att endast se ledarskapet som en funktion hos en individs förmåga, färdigheter, karisma och eller kognitiva förmåga menar Spillane et al (2004) att ledarskapet bäst förstås som en praktik fördelad över ledare, anhängare och deras situation: ”we argue that leadership activity is constituted-defined or constructed-in the interaction of leaders, followers, and their situation in the execution of particular

leaderships tasks ” (s.11). Spillane (2005) menar att skolledarskap eller annan typ av ledarskap inte innebär ett ledarskap för en enda person som leder en skola till framgång utan där ingår många individer med olika strukturer och verktyg. Det handlar inte om ”vad” en ledare gör utan ”hur” ledarskapspraktik ser ut i den dagliga verksamheten och varför. Förutsättningarna handlar om ledarskapspraktik och interaktionen som utgår från den existerande interaktionen mellan flera ledare (Harris & Spillane, 2008).

De tre utgångspunkterna är flera ledare, både informella och formella ledare, följare och situationer. Ledarskapspraktiken är inget som görs mot följare samtidigt eftersom det inte är praktiken hos de enskilda individerna som är det centrala, utan interaktionen mellan dem. Situationen som ledarna agerar i är definierad av andras praktik. Utifrån ett distribuerat perspektiv menar Spillane (2005) att det är i dessa interaktioner som ledarskapspraktiken är konstruerad. I denna interaktion ingår även verktyg, rutiner och strukturer. Det kan vara allt från betygsunderlag, protokoll, utvärderingar och resultat. (Spillane, 2005). Spillane (2005) hävdar att utgångspunkten är att ledarskapspraktiken uppstår genom interaktionen mellan ledare, följare och situationen.

My argument is not simply that situation is important to leadership practice, but that it actually constitutes leadership practice situation defines leadership practice in interaction with leaders and followers (s. 145).

Ledarskapet bygger på ett ledarskap som formas och är beroende av samverkan med andra och involverar både formella och informella ledare (Harris, 2013). Där distribuerade ledarskapet används är organisationer mer effektiva och utvecklas och där finns mer av kollektivt och delat ledarskap. Harris (2013) talar om resultat som visar att i organisationer som är högpresterande där använder formella ledare den talang som finns inom organisationen som en medveten handling. Likaså skapas nya lag, strukturer förenklas och enskilda ges större ansvar för sitt arbete. Genom denna organisation skapar formella ledare utrymme för andra att ta ansvar för kritiska aspekter av förändring och utveckling. Harris (2013) menar att bevis finns för att distribuerat ledarskap har potential att positivt påverka organisatoriska resultat och individuella prestationer, men endast under rätt förutsättningar. Motsatsen till ett distribuerat ledarskap blir när ledarskapskapaciteten begränsas i en organisation och ledarskapet endast begränsas till en grupp eftersom gott ledarskap handlar om att skapa förtroende (Harris, 2015). Förutsättning för ett förbättringsarbete styrs av bland annat roller, samspel och tydlighet.

Svårigheter med det distribuerade ledarskapet är om ledarskapskapaciteten begränsas till endast en grupp, vilket betyder att ledarskapskapaciteten begränsas i en organisation (Harris, 2015). Hinder för distribuerat ledarskap är strukturella hinder såsom avsaknad av tid, pålagda uppgifter och fasta formeringar. Kulturella hinder handlar om individuell lärarkultur, top-down approach till utveckling. Formella ledare, svagt deltagande och bristande kommunikation. Vidare handlar det om avsaknad av samsyn när det gäller lärare som ges uppdrag att verka för utveckling och lärande enligt Liljenberg (2015). Kritik mot distribuerat ledarskapet är bristen på forskning kring sambandet skol- och ledarskapsutveckling och distribuerat ledarskap. Det krävs mer forskning kring hur och varför ledarskap är distribuerat och vem som kontrollerar och vad som distribueras enligt Bolden (2011).

## 4.2 Ledarskap som relationellt

Det relationella ledarskapsperspektivet (Uhl, 2006) har många beröringspunkter med distribuerat ledarskap där det finns en nära koppling mellan de två teorierna, samtidigt som båda teorierna ses som framgångsfaktorer för skolors förbättringsarbete. Likheterna mellan det distribuerade ledarskapet och



det relationella ledarskapet handlar dels om ett ledarskap som inte bygger på hierarkiska positioner, dels på ett ledarskap som inte endast är knuten till en formell eller informell ledare. Tyngdpunkten i teorierna bygger på fungerande relationer för att ledarskap ska åstadkommas. I det distribuerade ledarskapet utgår och delas ledarskapet helt mellan olika personer som har ledarskapsförmåga och som får chans komma fram. Ledarskapet definieras eller skapas i interaktionen mellan ledare, följare och den aktuella situationen, medan i det relationella ledarskapet är själva dialogprocessen det centrala som utvecklas i kollektiva interaktioner. Ledarskap ses i båda teorierna som en relationell term, den identifieras som relation där personer har förmåga att övertala andra att godkänna och anta nya värderingar, attityder och mål och att anstränga på uppdrag av dessa värderingar, attityder och mål.

Utifrån ett relationellt perspektiv ses ledarskapet som en process av sociala konstruktioner med fokus på deltagande i interaktionen. Ledarskap förekommer i relation till andra positioner och är därför både interaktiv och kulturellt känslig. Dialogprocesser är centrala för ledarskapet och dessa processer distribuerar ledarskap och utvecklas i kollektiva interaktioner inom organisationen (Möller, 2013). Möller (2013) menar att mycket av ledarskapsforskning inom skolan har sitt fokus på lärare och rektorer som individer och elevers resultat och för lite på det kollektiva och institutionella perspektivet. Vidare pekar Möller (2013) på att förståelsen av ledarskap måste utgå från arbetet som äger rum i skolan och se hur kollektiva interaktioner kopplat till ledarskap utvecklas. Tonvikten ligger på dynamiken genom vilka olika tolkningar förhandlas.

Precis som Möller (2013) och andra beskriver Ludvigsson (2009) att ett samproducerat ledarskap i skolan formas tillsammans av både lärare och rektor och där kulturella, sociala och politiska aspekter formar ledarskapet. Ledarskapet ses som relationellt och formas av rektor och lärare tillsammans där rektor har formell makt men "är beroende av sina lärare" (s. 14). "Flera lärare på samtliga skolor betonar att samspelet fungerar bäst när lärare och skolledare har möjlighet att ta varandras perspektiv i förhandlingsprocesser. Grundförutsättningar som lärarna för fram handlar om att skolledaren är lyhörd inför deras olika synsätt för att förstå dem och det som sker i verksamheterna." (s. 159).

Relationell ledarskapsteori handlar om relationella processer där ledarskapet skapas och möjliggörs. Det innebär inte ett ledarskap som en chefsposition och inte heller i termer av chef och ledare omväxlande, utan ett ledarskap som kan uppstå i vilken som helst riktning. Ledarskapet byggs inte på hierarki eller hierarkisk position eller roller istället förekommer relationellt ledarskap inom hela organisationen. Icke-hierarkiska relationer som är vårdande och stödjande kan vara legitima som medel för påverkan, och därmed formar av ledarskap. Uhl (2006) menar att det relationella perspektivet ser ledarskap där det uppstår och är inte knutet till en eller flera formella och informella ledare utan till det som fungerar genom ett dynamiskt system inbäddat i ledarskapet, miljön och organisatoriska aspekter.

### 4.3 Institutionell teori

Många lärares praxis och värderingar utmanas av reformen. Scotts (2001) definition av institutioner är att de består av normativa, kognitiva och reglerande strukturer och aktiviteter som ger mening och stabilitet till socialt beteende. Institutioner transporteras genom olika bärare, kulturer, strukturer och rutiner och de fungerar på olika nivåer av behörighet. Nära ett institutionellt perspektiv ligger begreppet meningsskapande, på engelska är ordet sensemaking. Institutioner med löst kopplade organisationer, uppfattas miljöpåverkan på olika sätt, vilket medför att det finns ett ökat behov av gemensam förståelse och en utökad ledning för att hålla organisationerna tillsammans, speciellt när förändringar ska genomföras. Meningsskapande uppstår när rådande tillstånd uppfattas som

annorlunda än det tidigare och när förändringar i miljön utmanar människor och på vilket sätt de vanligtvis agerar. För att hantera känsla av avbrutet meningsskapande letar människor efter skäl som gör att de kan återgå till tidigare meningsskapande, vilket görs genom bland annat institutionella ramar, planer och traditioner (Weick et al. 2005).

## 5 Metod

I följande avsnitt kommer metod, urvalsgrupp, urval, tillvägagångssätt, reliabilitet, validitet och etiska frågor att diskuteras.

### 5.1 Kvalitativ forskning

En intervju är enligt NE en samtalsform som primärt syftar till utfrågning av en person. Kvale och Brinkmann (2012) beskriver intervjuanvändning i forskning som ett samtal innehållande syfte och struktur. Skillnaden i en forskningssituation är att forskaren kontrollerar och definierar situationen, ämnet och följer kritiskt upp svaren som den intervjuade ger.

Kvale och Brinkmann (2012) redogör för hur samtalet fungerar som forskning och menar att ” den kvalitativa forskningsintervjun försöker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna” (s. 17). Svårigheten i intervjuforskning är att göra det bra. Samtalet finns i olika former och tjänar olika syften och forskningsintervjun grundar sig på samtal i vardagslivet samtidigt som det är ett professionellt samtal där kunskap skapas i samtalet mellan den som blir intervjuad och den som intervjuar. Det handlar om att personerna i intervjusituationen utbyter åsikter som rör ett gemensamt tema. Kvale och Brinkmann (2012) beskriver det som en kunskapsproduktion som äger rum. Det finns tolv aspekter på den kvalitativa forskningsintervjun där den deskriptiva har använts i denna studie. Det deskriptiva innebär att jag som intervjuare försöker få intervjupersonen att ”så exakt som möjligt beskriva vad hon upplever och känner och hur hon handlar. Fokus ligger mer på att erhålla nyanserade beskrivningar som återger den kvalitativa mångfalden, alla skillnader och variationerna, hos ett fenomen än att komma fram till en fast kategorisering ” (Kvale & Brinkmann, s. 46).

#### 5.1.2 Semistrukturerade intervjuer

Val av semistrukturerade intervjuer och inte en kvantitativ metod handlar om att jag ansåg semistrukturerade intervju var den bäst lämpande metoden för att komma åt och förstå hur förstelärare, rektor och lärare tänker, känner och upplever sin situation. Trost (2005) menar att ”val av metod skall ske i anslutning till val av teoretiskt perspektiv och till den aktuella frågeställningen... se verkligheten som den vi intervjuar ser den för att sedan tolka vad det kan innebära sett ur det givna teoretiska perspektivet och den givna situationen” (s. 15). Semistrukturerade intervjuer utgår i denna studien från att förstå och komma åt förstelärares, lärares och rektorers uppfattning, känslor, tankar och åsikter inom ett givet område.

vid kvalitativa intervjuer är syftet att använda sig av det direkta mötet mellan forskare och intervjuperson och det unika samtalet som uppstår i just denna kontext, eftersom intervjupersonerna skiftar och därmed också relationen och samtalet (Widerberg, 2002, s. 16).

Vid kvalitativa intervjuer följer forskaren upp intervjupersonens förståelse av det tema som är aktuellt. Det som avgör hur väl detta genomförs beror på flera saker såsom ” temat som forskarens och intervjupersonens intentioner och önskningar” (Kvale & Brinkmann 2012, s. 16). Därutöver är tid för intervju och var den utförs andra faktorer som spelar in. I studien har semistrukturerade intervjuer använts enligt Kvale och Brinkmann (2012) för att få en djupare förståelse kring reformen karriärtjänster för lärare i tre skolor. ”Semistrukturerade intervjuer innebär att forskaren har ett visst temaområde som ska behandlas med ett antal frågor som inte behöver komma i exakt ordning och medför att intervjuprocessen är flexibel” (Bryman, 2013 s. 415). Skillnad finns mellan innebörden av

kvalitativa intervjuer där Kvale (2012) menar att det i en intervjusituation sker ett utbyte av synpunkter mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad. Trost (2004) menar istället att intervjuaren ställer frågor, lyssnar och kommer inte med egna åsikter, eftersom det kan påverka den som blir intervjuad. Det kallas för interaktionistiskt perspektiv och syftar till att intervjuaren vill komma åt den intervjuades åsikter, känslor, vilket också var syftet med mitt metodval. Det handlar om att få svar på frågan *hur* och där fokus ligger på vad den intervjuade upplever om nuet. Samtidigt pekar Trost (2004) på svårigheten att uppnå en intervjusituation som helt bygger på ett subjekt och subjektrelation där intervjuaren och den intervjuade står på samma nivå i intervjusammanhanget.

Mitt intresse var att förstå förstelärares förutsättningar på den lokala skolan utifrån den nya reformen med tanke på den osäkerhet som råder kring uppdragets innebörd och syfte. Hur uppfattar förstelärarna själva sina förutsättningar att arbeta som förstelärare? Hur uppfattar och tolkar lärare och rektorer uppdraget och på vilket sätt ger rektorerna sitt stöd till förstelärarna? För att öka förståelsen av förstelärares förutsättningar och situation valde jag även att intervju lärare och rektor på respektive skola eftersom de utgör en viktig förutsättning eller hinder för förstelärares uppdragsarbete.

Intervjufrågorna i denna studie konstruerades i tre olika kategorier utifrån kategorigrupperna - förstelärare, lärare och rektorer. Utformningen av intervjufrågorna gjordes utifrån studiens syfte och valet av semistrukturerade intervjuer var för att lägga fokus på förutsättningar och på hur olika aktörer i skolan uppfattar implementeringen av den nya reformen för karriärtjänster. Utgångspunkten för intervjufrågorna till förstelärarna var att få en förståelse för deras förutsättningar och hur deras uppdrag är organiserat, deras arbetsuppgifter, roll och upplevelsen av den nya arbetssituationen. Utgångspunkten för lärarfrågorna utgick från intresset att ta reda på lärares åsikter om karriärsteg för lärare. Hur uppfattar lärare förstelärares nya roll och position och hur samarbetet ser ut mellan lärare och förstelärare. För att ytterligare belysa implementeringen och utfallet av reformen valde jag att även utgå från ett rektorsperspektiv, för att se på vilket sätt rektor stödjer förstelärarna. Jag ville ta reda på hur förstelärarna valdes ut och vilka förväntningar och förutsättningar rektor har på förstelärarna.

För att pröva intervjufrågorna, frågeställningarna och syftet genomfördes tre provintervjuer med förstelärare, lärare och rektor. Efter intervjun frågade jag hur de upplevde frågorna för att se hur väl frågorna fungerade. Utfallet på pilotintervjuerna blev goda för förstelärare och lärare och inga ändringar behövdes göra. Däremot blev frågan om vilka förutsättningar bör en förstelärare ha för att lyckas med sitt uppdrag svår att svara på för rektorerna och utfallet blev svår att tyda klart. Trots detta valde jag att behålla frågan eftersom jag anser att den är viktig för studiens syfte att skapa förståelse kring förstelärares förutsättningar att genomföra sitt uppdrag.

### **5.1.3 Undersökningsgrupp**

Undersökningsgruppen bestod av tio personer, alla verksamma inom skolan. De intervjuade var två förstelärare inom grundskolan, två förstelärare inom Vuxenutbildningen, två lärare inom grundskolan, en lärare inom vuxenutbildningen, två rektorer inom grundskolan och en rektor inom vuxenutbildningen. Lärarna och rektorerna arbetade på samma skola som försteläraren. Rektorerna har alla olika lång arbetslivserfarenhet. Försteläraryppdraget organiserades olika på varje enskild skola. Tre förstelärare arbetade heltid utan någon nedsatt tid för uppdraget, bara en förstelärare hade lite nedsatt tid.

### **5.1.4 Urval och tillvägagångsätt**

Urvalet i denna studie utgörs av verksamma förstelärare, lärare och rektorer på grundskolor och Vuxenutbildning. Antalet skolor begränsades till tre skolor på grund av tidsaspekt och mängden

empirimaterial. Valet av skolor grundade sig främst på tillgång till skolor där förstelärare, rektor och lärare var villiga att ställa upp. Vid pilotstudien med en förstelärare tillfrågades rektorn på skolan om hen ville delta i en intervju blev svaret nej. Grundtanken var att hitta skolor med olika organisatoriska upplägg för försteläraren men det gick inte att genomföra på grund av svårigheter med tillgång till skolor som ville delta. Slutgiltiga urvalet blev två grundskolor och en Vuxenutbildning och urvalets slutresultat på informanter blev fyra förstelärare, tre lärare och tre rektorer.

Efter den första kontakten och ett godkännande av respektive skola från både förstelärare, rektor och lärare bokades tid för genomförande av intervjuer. Plats för intervjuerna hölls på respektive skola. Syftet med studien redogjordes ännu en gång på plats och därefter lämnades samtyckesbrevet fram för påskrift. Sedan påbörjades intervjun. Två bandspelare användes vid varje intervjutillfälle och intervjuschemat följdes hela tiden med utrymme för följdfrågor. Under varje intervju antecknade jag hela tiden för att notera viktiga utsagor som följdes upp med ytterligare följdfrågor om behov fanns. Min uppgift var att vara så objektiv och neutral som möjligt och inte komma med värdeladdade ord eller svara på ett sätt som kunde visa på min åsikt i frågan. Efter att bandspelarna stängts av tillfrågades informanterna om de hade något de ville tillägga eller fråga om. Därefter var intervjutillfället över.

### 5.1.5 Kodning och analys

Intervjuerna transkriberades och uttryck som *hm* valdes bort och ordet *dem* översattes med *dom*. Det transkriberade materialet lästes flera gånger för att få en helhetsuppfattning över all empiri. I den första sorteringen utgick jag från att se efter vissa centrala teman. Tillvägagångssättet jag använt är ett empirinära förhållningssätt vilket innebär att jag hämtat teman från det empiriska materialet och forskningsfrågorna (Bryman, 2012).

Vid den första genomläsningen lästes alla utsagorna flera gånger utan någon värdering, för att få en allmän helhetsbild över både rektors, lärares och förstelärares uppfattning. Därefter lästes försteläraryntervjuerna, rektorsintervjuerna och lärarintervjuerna var för sig och omläsning gjordes flera gånger för att få en större och djupare förståelse av varje enskild kategori. En kort allmän sammanfattning gjordes sedan för varje kategori för att tydligare se likheter eller skillnader. Empirin kodades sedan utifrån meningskodning (Kvale, 2013), som innebär att koda empirin genom att hitta många nyckelord för identifiering. Utgångspunkten för kodningen var forskningsfrågorna. ”Kodning innebär att man knyter ett eller flera nyckelord till ett textsegment för att underlätta senare identifiering av ett uttalande” (Kvale, 2013 s. 217). Flera koder sattes i början på samma textsegment, därefter gjordes nya koder som bättre sammanfattande empirin. Slutligen lästes och kodades empirin om ett antal gånger tills de slutgiltiga koderna var satta. De nyckelord som kom att bli de slutgiltiga tematiska koderna för att analysera empirin är *kollektiv delaktighet*, *samverkan*, *legitimitet*.

### 5.1.6 Validitet och reliabilitet och generalisering

Teorin i denna uppsats ger analysredskap för att förstå undersökningens resultat. Valet av semistrukturerade intervjuer grundar sig på att jag ville skapa förståelse för förstelärares förutsättningar och hur rektorerna och lärarna själva uppfattar karriärtjänst för lärare på sin skola.

Nackdelen med endast semistrukturerade är frånvaron av empiri genom observation från förstelärares praktik. Observation som en andra metod hade medfört en större bild av hur försteläraren interagerar med andra på skolan och relationerna mellan försteläraren och olika aktörer. Valet av intervjuer anser jag vara en bra metod utifrån undersökningens syfte, samtidigt som användning av både enkät och intervju, kombination av fallstudie och intervju eller observation och intervju hade ökat undersökningens validitet. Fallstudie som kompletterande metod hade tydliggjort och bättre fångat in

de inbördes relationerna och interaktionerna mellan förstelärarna och andra aktörerna. Nackdelen med fallstudier är att det dels krävs god vana att observera med observationsschema, dels handlar det om tiden att bearbeta empirin, vidare är tidsåtgången för att observera mer utdragen, dels finns det svårigheter att få tillgång till informanter som ställer upp under en längre tid. Likaså är svårigheten att på kort tid bygga tillit och acceptans med berörda på en skola. Observation kräver oftast flera och långa period av observationstillfällen och det finns många aspekter att tänka på både före och under en observation. Det kräver vana om utfallet ska bli av kvalité och det kan även innefatta svårigheter med tillträde (Bryman, 2013). Vidare innebär observation som metod att jag som observatör inte kommer åt respektive informants personliga upplevelse och åsikter med fullt ut och den personliga kontakten och uppföljning av följdfrågor kan inte göras genom observation.

En inledande enkätundersökning med specificerade frågor som kompletterande metod hade varit ett bra sätt att fånga upp de tematiska områden och syftet med studien som sedan hade kunnat utgöra grund för intervju. De tillfrågade hade i en enkätundersökning haft större chans att svara på frågorna i lugn och ro, vilket kan påverka och öka sanningshalten i svaren. Enkäten kunde sedan utgjort grunden för intervjufrågor eller fördjupningsfrågor vid intervjun. Informanterna hade på så sett haft en större mental förberedelse för studien syfte och innehåll, vilket kan underlätta för en mer öppen och förtroendefull intervju. Användning av enkät och intervju i denna studie hade ökat validiteten genom att empirin lättare kunnat jämföras med varandra, samtidigt som följdfrågor och kompletterande frågor kunde ställas till de som intervjuades kring det som observerats eller sagts i intervjuerna. Det hade medfört ytterligare ökad kunskap, tydlighet och förståelse för att belysa av begreppen. Nackdelen med valet av att två metoder är risken för att informanterna inte haft tid eller lust att ställa upp vid två olika tillfällen. Det handlar hela tiden om en balansgång mellan vad jag som forskare ser och tror att jag kan få tillgång till som empiri.

Validitet handlar om att resultatet ska ge en sann bild och att resultatet täcker det som avsågs undersökas. Syftet är att undersöka hur några förstelärares förutsättningar att driva på utvecklingsarbete och leda utvecklingsarbete på skolan påverkas av det nya uppdraget. Svårigheten vid kvalitativa intervjuer är att helt kunna stärka sanningshalten i svaren hos informanterna. Risk finns att lärare och rektorer inte varit fullt sanningsenliga, eftersom det finns en viss känslighet i att prata och bedöma andra personer, vilket kan utgöra en svårighet för att svara helt ärligt med en rädsla för att vara för utlämnande. Min ambition för att öka validiteten i intervjusituationen var att skapa och ge ett förtroendefullt intryck genom att visa mitt engagemang och respekt för deras deltagande och samtidigt vara en god lyssnare och låta dem prata klart innan nästa fråga ställdes. Utfallet visar att de intervjuade har svarat på frågorna och genom följdfrågorna har jag kunnat få ytterligare information till respektive temaområde. Intervjufrågorna var relativt öppna och tolkningsbara vilket innebar att informanterna hade frihet att svara som de ville men genom följdfrågor kunde jag styra frågorna dit jag ville för att få mer information.

Reliabilitet innebär mätnoggrannhet och tillförlitlighet. Vid intervjuerna användes olika frågor beroende på kategori förstelärare, lärare eller rektor. Frågor som orsakade osäkerhet för informanterna att svara på var frågan till lärarna om hur deras förutsättningar förändrats sedan förstelärarna tillträde och frågan till rektorerna hur de ser på sin roll i förhållande till förstelärarna. Syftet med frågan till rektorerna var att undersöka hur de såg på sin rektorsroll i och med införandet av förstelärare och upplevelsen av skillnad i deras ledarskapsutförande. Trost (2005) menar att i kvalitativa intervjuer innebär reliabilitet inte är ett statiskt förhållande utan menar att det utifrån ett interaktionistiskt synsätt handlar om att delta i processer och då kan det inte bli exakt samma svar vid varje ny mätning. Detta har enligt Trost (2005) att göra med kongruens, precision, objektivitet och konstans, där konstans i

kvalitativa handlar om processer och förändringar. Precision handlar om hur intervjuaren registrerar svaren. Kongruens innebär att motsvarande frågor ska mäta samma sak. "Vid kvalitativa intervjuer ställer man ett antal frågor om samma företeelse för att kunna förstå alla dess nyanser" (Trots, 2005 s. 112). För att öka validiteten ytterligare hade enkätundersökning i ett första kunnat användas och därefter intervju eller kombinationen fallstudier och intervjuer.

Generaliserbarhet handlar om för vem resultaten gäller för. I studien utgick urvalet från skolor där det fanns förstelärare, lärare och rektor som ville delta. En skola valdes utifrån ett tips på en aktiv och ambitiös förstelärare. De två andra skolorna valdes ut utifrån deras intresse att delta eftersom flertalet skolor avböjde att vara med. Den statistiska generaliserbarheten kan i denna studie ifrågasättas på grund av för få intervjupersoner. Kvale (2013) ställer frågan varför man ska generalisera och syftar på "kravet att samhällsvetenskapen ska producera generaliserbar kunskap bygger på antagandet att vetenskaplig kunskap nödvändigtvis är giltig för alla platser och tider, för alla människor från evighet till evighet" (s. 280). De brister som finns i undersökningsdesignen är antalet informanter för att det ska generera hög validitet, men Trost (2005) menar att få informanter kan ge en bättre kvalitet än med för många informanter där empirin kan bli svår att överblicka. Generaliserbarheten i studien gäller endast för gruppen jag har undersökt, men värdet blir inte så mycket annorlunda om den generaliseras till en större grupp utifrån de undersökningar som har gjorts inom samma område med ett mycket större antal deltagare. Flertalet lärarintervjuer på respektive skola hade medfört en mer nyanserad, rättvis och större helhetsbild av vad och hur fler lärare upplever karriärstegsreformen vilket påverkar validiteten. Likaså hade fler lärarintervjuer möjliggjort för en ökad insyn i relationerna, samverkan mellan förstelärarna med de andra aktörerna eftersom det distribuerade ledarskapet skapas i just relationen och samverkan med andra, vilket varit svårigheten i denna studie att få fram förutom informanternas egna utsagor.

Största svårigheten i studien har varit att få tillstånd ideala förhållande när det gäller att samla in empirin, eftersom jag hela tiden har varit hänvisad till vad som är möjligt inom ramar som jag själv inte råder över. Skolor med lärare och rektorer är redan hårt ansatta med stor arbetsbörda och tidsbrist, vilket medgav svårigheter att få tillgång till besök att genomföra intervjuerna. Längre tidsperiod gick innan all empiri var insamlad, vilket påverkade valet av endast kvalitativa intervjuer.

För att öka reliabiliteten och validitet ytterligare skulle fler lärare på respektive skola tillfrågats för intervju för att ta del av deras åsikter och tankar. Något som också påverkar validiteten är tillgängligheten. Eftersom många av informanterna var svår att hitta så finns det viss risk för att dagsform, stress och lust kan påverkat resultatet. Varken tid eller tillgång på informanter fanns för att upprepa mätningen för att stärka reliabiliteten. Tidpunkt för intervju, dagsform och andra parametrar får också vägas in vid en intervjustudie som påverkar validiteten. Vidare är antalet intervjufrågor för många och skulle reducerats till ett par centrala temafrågor, samtidigt kan för få frågor leda till för lite empiri och för lite underlag för följdfrågor i intervjusituationen. Analysarbetet hade underlättats av ett analysprogram för tydligare överblick och lättare arbetsgång av empirin. Valet av begrepp är tagna från distribuerade ledarskapsteori och relationell teori. Begreppen är tänkta att svara på och undersöka förstelärarnas förutsättningar och förväntningar.

### **5.1.7 Etiska frågor**

Vissa etiska riktlinjer måste följas i en undersökning. De fyra huvudkraven på forskning enligt Vetenskapsrådet är informationskravet som innebär att berörda intervjupersonerna i denna studie har kontaktats och fått frågan om att delta. Vid ett tillfälle besökte jag en skola innan deras godkännande, för att informera förstelärare, rektor och en lärare om studiens syfte och metod. De andra skolorna och

rektorerna kontaktades via telefon och mailkontakt, varav godkännande och tid och plats bestämdes senare av rektorn. Ett samtyckesbrev delades ut till alla informanter i samband med intervjun. I samtyckesbrevet angavs att informanterna när som helst kunde avbryta att delta. När det gäller konfidentialitetskravet informerades alla intervjupersoner att uppgifter kring dem själva, skolan namn, ort inte redovisas i studien. Alla deltagare i intervjun har fingerande namn, likaså skolornas namn och stad, vilket även skedde under insamlandet av empiri, i analysen, i kodningen och i resultatet. Nyttjandekravet innebär att informationen kring studien endast får användas i forskningssyfte.



## 6 Analys och resultat

I det här avsnittet presenteras och analyseras resultaten gällande ett lärarledarskap och ett distribuerat ledarskap. Empirin undersöker ett distribuerat ledarskap på tre skolor med försteläraryppdrag. Forskningsfrågorna som undersöks gäller hur förutsättningar är för förstelärarens arbete med avseende på uppdrag och skolans organisation. Hur ser förväntningarna på förstelärarna ut i de olika skolorganisationerna och hur upplever rektorerna och lärare och förstelärarna själva möjligheterna att infria förväntningarna på skolutveckling och förbättrade resultat? Analysen och resultaten utgår från begreppen kollektiv delaktighet, samverkan, legitimitet.

### 6.1 Norra skolan

Norra skolan är en F-9 skola som ligger i ett mindre ytterområde till en medelstor stad. Skolan har drygt 400 elever och ett trettiotal lärare, två rektorer och tre förstelärare. Skolan har organiserat uppdraget för försteläraren genom att försteläraren inte har nedsatt tid utöver sin undervisning. Förstelärarens uppdrag innebär att delta i regelbundna träffar med två andra förstelärare, rektor och specialpedagog. Vid dessa träffar diskuteras bland annat skolutveckling, litteratur läses, aktuell forskning och planering läggs upp för kommande lärarträffar. Därutöver är försteläraren samtalsledare för lärarna vid regelbundna lärarträffar en gång i månaden som rektorn har infört på skolan sedan några år tillbaka. För tillfället arbetar skolan med metakognition som följs upp och diskuteras vid varje tillfälle och som kommer att fortsätta tills vidare. Planering och upplägg för dessa lärarmöten är planerade och förankrade i en utvecklingsgrupp med förstelärare, rektor och specialpedagog. Därutöver handlade det om att vara bollplank i planeringen för studiedagar och utvecklingsfrågor och följa upp skolresultat.

#### 6.1.2 Kollektiv delaktighet

Vid intervjun förklarar försteläraren sin position som en del av kollektivet. Försteläraren uttryckte flera gånger den kollektiva andan som finns på skolan och de många duktiga och skickliga lärare som vill framåt tack vare det öppna klimat som försteläraren säger nu har blivit ännu bättre. Lärarna skapar kollegiala normer för ökad skolutveckling och förbättring, vilket överensstämmer med det distribuerade ledarskapet där det inte bara finns en ledare. Den intervjuade läraren säger att de får bra fortbildning inom skolan genom bland annat lärarträffar.

*Vi har mycket kollegialt lärande, lär av varandra.*

Försteläraren lyfter fram att deras arbetsinsats på skolan är någonting bra och att det råder en vi-känsla på skolan där alla är inkluderade.

*Vi är rätt så öppna mot varandra, kollegiet och även rektor. Jag känner ett vi har ett öppet klimat... absolut... Vi har under många år haft det här öppna klimatet, men det kanske har blivit ännu mer öppet nu... Ja, vi ställer kanske lite jobbiga frågor till varandra på ett bra sätt... utmanar varandra och det gäller alla.*

Läraren på Norra skolan bekräftar det kollegialt lärande som försteläraren beskriver genom att framhålla den öppna skolmiljön, där åsikter och frågor får utrymme bland lärarna. Likaså framhåller rektor att alla på en skola måste känna att man ingår i en skolutvecklingsgrupp och lyfter fram vikten av att se drivkraft och engagemang hos alla lärare. Försteläraren poängterar många gånger att det hon gör som förstelärare skulle många av hennes kollegor också kunna göra som har många bra tankar och idéer om skolutveckling.

*På den här skolan är vi väldigt många drivande lärare... oerhört många drivande lärare som vill framåt och därför att det så många som skulle kunna vara förstelärare*

Sammanfattningsvis visar Norra skolan på en ledarskapspraktik som i det distribuerade ledarskapet skapas och utgörs i samverkan mellan situation, ledare och anhängare i det specifika utförandet av olika ledarskapsuppgifter. Ledarskapet på skolan handlar inte om att försteläraren bestämmer allt. Vilket betyder inte bara följare- ledare relation, utan andra lärare är också en del av ledarskapet och kan vara med och påverka. I det distribuerade ledarskapet handlar det om att vara en del av kollektivet vilket framträder i empirin genom att läraren framhäver att det är inte bara förstelärarna på skolan som kommer med förslag till skolutveckling, utan vem som helst av lärarna får komma med idéer och förslag till rektor som ställer sig positivt till alla lärare. Förstelärare och lärare på skolan samverkar med varandra.

### **6.1.3 Samverkan**

Försteläraren på Norra skolan betonar sin roll och samverkan som förstelärare i förhållande till kollegor som någonting positivt som handlar om ett givande och tagande och att leda diskussioner på ett bra sätt och samtidigt ställa bra frågor på ett ödmjukt sätt. Vid intervjun förklarar försteläraren att hennes samverkan med kollegorna är den samma som innan förstelärare uppdraget, då hon drev skolutveckling under lång tid med genomslag i skolan. Försteläraren betonar den täta samverkan med andra ämneslärare.

*Vi samplanerar väldigt mycket med varandra och hjälper varandra med material så vi har ett väldigt bra samarbete här... Vi har väldigt stor hjälp av varandra*

Vid skolinspektionens undersökning våren 2015 svarar 67 % av lärarna på Norra skolan att det stämmer ganska väl att de samverkar med sina kollegor när de planerar sin undervisning. Förutom förstelärarens samverkan med andra kollegor framhåller hon den goda samverkan med skolans två andra förstelärare och rektor som hon menar har stor betydelse för förstelärareuppdragets innebörd.

*Vi hjälper varandra här, vi förstelärare, tillsammans med de andra att förbereda samtal, med bra samtalsfrågor, så det känns som att vi stöttar varandra på ett bra sätt och rektor lämnar oss inte själva med det här uppdraget, utan han finns där och stöttar hela tiden, tycker jag*

Vid intervjun med läraren på Norra skolan beskriver hon samverkan med försteläraren mestadels sker i de regelbundna lärarträffarna, där försteläraren är samtalsledare men säger att det i det dagliga arbetet finns möjlighet till samverkan med försteläraren om behov finns. Vid intervjun med rektor beskriver han samverkan med förstelärarna i deras regelbundna träffar och betonar att där arbetar de tillsammans genom att till exempel välja ut litteratur. Han berättar att han gärna tar emot tips och idéer från gruppen som de sedan bearbetar tillsammans utifrån vad som anses bäst för skolan. Detta visar på att det finns arenor för samarbete och förutsättningar för förstelärare att utföra det uppdraget de är ålagda. Rektor förklarar vidare att förstelärarna har förmågan att se helheten på skolan och vill att allt det de gör ska hänga samman, samtidigt som han pekar på att förstelärarna också ser behoven på skolan och det är utifrån de behoven som diskussionerna ligger till grund för att utveckla skolan. Han framhåller tydligt att förstelärarna tar ett mycket stort ansvar för att utveckla och påverka skolverksamheten i de gemensamma diskussionerna, vilket han ser som mycket positivt.

*De utmanar mig... genom att ställa frågor... hur ska vi identifiera detta behov?  
Är vi på rätt spår? Ska vi inte backa nu och ta en diskussion till... sen går vi framåt?*

Rektor förväntar sig och understryker att förstelärarna ska ha en framåtanda och menar vidare att förstelärarnas ifrågasättande är en mycket viktig förutsättning för skolans utveckling. Konsekvensen blir annars, menar han, bara enligt hans föreställningsvärld där han vet bäst, vilket han betonar inte leder till någon utveckling.

Utifrån analysen ovan kan man se att båda försteläraren, rektorn och läraren har samsyn gällande förväntningar på försteläraryuppdraget, nämligen att försteläraren ska bidra till skolutveckling, ifrågasätta och utveckla det kollegiala lärande. Det råder även en samsyn gällande förutsättningar som finns för att utföra detta uppdrag. De beskriver olika typer av arenor där både ledning och specialpedagog finns. Likaså anser de att lärarkollegiet har arenor för att träffas och utöver det finns möjlighet även för vardaglig återkoppling och hjälp från förstelärare.

Sammanfattningsvis visar empirin att det finns ett relationellt ledarskap på Norra skolan som kännetecknas av dels relationen mellan rektor, förstelärare och specialpedagog och den aktuella situationen, men också av relationen mellan lärare och rektor och relationen mellan förstelärare och lärare. Detta visar på ett samproducerat och distribuerat ledarskap i deras mötessituationer som formas av förstelärare och rektor tillsammans och som bygger på relationer till varandra, där rektorn är beroende av sina lärare i just den situationen för att driva skolan framåt. Den samverkan som existerar på skolan mellan de olika aktörerna visar på ett ledarskapsinflytande hos flera personer som kommer fram, uppmuntras och ledarskapet som används är ett distribuerande ledarskap. Rektor ser och vill att alla lärare på skolan inklusive förstelärarna ska vara en del i skolans utveckling och inte bara de formella förstelärarna.

I empirin berättar både rektor och förstelärare om de regelbundna mötessituationerna de har tillsammans med specialpedagogen och där ett distribuerat ledarskap uppstår genom interaktionen mellan dem och där ledarinitiativet varierar. Den tydliga kopplingen till det distribuerade ledarskapet är att det är inte bara rektor som utövar sitt ledarskap utan även lärarna visar på ledarskap i de situationerna. Det visar att ledarskapsansvaret ligger inom kollektivet och inte bara på rektorn eller försteläraren utan alla deltar i diskussionerna och alla argumenterar för sina åsikter. Försteläraren säger att mötena slutar i konsensus eller så får rektor igenom sina åsikter.

#### **6.1.4 Legitimitet**

Legitimiteten synliggörs genom förstelärarens beskrivning av sig själv som en del i kollektivet och förklarar att det finns många duktiga kollegor som kunnat bli förstelärare men tror att valet av henne som förstelärare grundar sig på hennes mångåriga arbete att förändra svenskundervisningen, vilket hon menar att andra lärare har sett. Förklaringen enligt henne är att hon har arbetat upp sig till rollen som förstelärare under många år. Vid intervjun beskriver hon att valet att söka till förstelärare inte var självklart, utan hon blev mer eller mindre övertalad att söka av rektor. Samtidigt bekräftar rektorn att han uppmanade många lärare att söka eftersom han ser många lärare som har rätt förutsättningarna vilket han förklarar handlar om att leva upp till kriterierna och trovärdighet. Rektor understryker att det måste vara en person med ett stort visat engagemang för hela skolans utveckling och en person som kan se till hela verksamheten. Svårigheten med förstelärarna som rektor vänder sig emot är de stora löneklyftor, vilket han menar kan få negativa konsekvenser som till exempel avundsjuka som resultat.

*När det blir så stora löneklyftor för de är inte så pass mycket skickligare än många andra... jag har jätte många skickliga lärare*

För att sammanfatta har försteläraren på Norra skolan både legitimitet och mandat hos rektor och lärare enligt hennes egna utsagor som både en formell och informell ledare att arbeta för skolutveckling. Mandatet kommer utifrån hennes tidigare drivande skolutvecklingsarbete inom sitt ämne. Hennes inflytande sker i kollektiv interaktion tillsammans med andra vilket är grunden i ett distribuerat ledarskap.

## 6.2 Västra skolan

Västra skolan är en åk 6–9 skola som har drygt 400 elever, drygt 40 lärare indelade i ämneslag, tre förstelärare och två rektorer. Försteläraren undervisar full tid och genomför sina uppdrag inom samma tid. Försteläraren har flera uppdrag. Delar av det handlar om att vara mentor för nyexaminerade lärare, främst yngre lärare. Dels handlar det om att bidra till ökad måluppfyllelse genom öka motivationen för skolans samtliga elever och se vad som görs i klassrummen. Dels handlar uppdraget om att sitta med i elevhälsoteamet tillsammans med rektor, skolsköterska, kurator och specialpedagog och hitta lämpliga lösningar för elever med speciella behov. Det handlar också om att hjälpa de elever som kan men inte vill.

### 6.2.1 Kollektiv delaktighet och samverkan

Försteläraren berättar att han lyssnar in och förmedlar kollegornas synpunkter vidare till rektor för att underlätta beslutstagning. Tvärtemot Norra skolan visar Västra skolan skillnad i samverkan och kollektiv delaktighet med andra aktörer på skolan. Försteläraren har inte någon konkret samverkan eller någon kollektiv delaktighet med kollegor i några tydliga utvecklingssituationer. Samarbete mellan lärare och förstelärare utgår från behov. Försteläraren har en bra daglig samverkan och kommunikation med alla skolans rektorer.

*Jag har ett väldigt bra samarbete med våra chefer här och facket och allting som gör att jag tycker att jag kan fungera i min roll som förstelärare... Jag tycker jag har lätt för att kommunicera. Det är sällan vi hamnar i konflikt.*

Försteläraren lyfter fram att samverkan är densamma som innan uppdragets infördes och menar att samverkan med rektor och kollegor inte påverkas på något sätt i och med förstelärareskapet. Försteläraren förklarar att hans samarbete på skolan grundar sig på olika positioner såsom privat person, kollega och förstelärare.

*Dels kan det vara som privat med en kollega eller chef. Sen kan det vara kollegialt då jag jobbar och är precis som en i mängden och sen finns det när jag går i rollen som förstelärare och jag måste säga stopp och peka på och säga att så här kan vi inte göra...*

Den intervjuade läraren ser för lite samverkan och utvecklingsarbete hos alla förstelärare på skolan som kommer kollegorna till gagn. Hon ville se att förstelärarna åstadkommer mer och anser att alla förstelärare driver för lite utvecklingsarbete på skolkonferenserna. Enligt Skolinspektionens enkätundersökning 2015 håller hälften av lärarna inte med om att konferenserna är till nytta för undervisningen. Läraren vill se att alla förstelärare driver mer kollegial utveckling och att borde

komma med tydliga och konkreta förslag som lärarna får vara med och bestämma om. Vidare vill läraren se ett tydligare och mer konkret ledarskap från alla förstelärare som påverkar skolan.

*Att de är drivande i sitt ämne, att nu måste vi gå på den fortbildningen, eller att nu finns detta. Att det är de som är kanalen utåt... om man tänker ledarskap att de tar tag i det lite så att man vidareutvecklas*

Sammanfattningsvis är samverkan för försteläraren på Västra skolan begränsad till rektor och de i elevhälsoteamet. Skillnader finns i hur försteläraren och läraren uppfattar samverkan med sina kollegor och andra aktörer. Det finns tydliga skillnader mellan förstelärarens och rektorns förståelse och syn på förstelärarens roll och lärarens inställning till försteläraryupdrag. Försteläraren ser en tydlig samverkan, medan läraren inte ser någon samverkan. Västra skolan visar inga tecken på ett distribuerat ledarskap där fler får vara med och påverka, leda och komma till tals som på Norra skolan. Samverkan sker främst mellan försteläraren och rektorn. Slutsatsen är att rektorn, försteläraren och läraren har olika uppfattningar gällande förväntningar på försteläraryupdraget. Läraren förväntar sig att försteläraren ska bidra till kollegialt utvecklingsarbete på skolan och menar att konferenserna används för lite som en utvecklingsarena för lärande. Detta är inte något som berörs av försteläraren eller rektor vilket medför att alla har helt olika syn gällande uppdraget, förutsättningar och förväntningar.

### 6.2.2 Legitimitet

Försteläraren upplever att han har en naturlig och bra förankring i skolan och upplever inte att kollegorna är negativt inställd till hans roll som förstelärare eller att de skulle vara avundsjuka. Han upplever sin roll som förstelärare som positivt.

*Jag känner att jag har lätt för att ta kontakt med mina kollegor och att jag har en naturlig förankring på skolan. Jag upplever inte att någon tittar snett eller är avundsjuk*

Det finns invändningar mot förstelärarnas höjda lön som upplevs som ett ökat konkurrenstänkande, vilket i sin tur lett till funderingar om vad försteläraren gör som är nytt för undervisningen som inte lärarna själva gör. Förutsättningen för ett förstelärarskap handlar om att det kommer andra eller skolan till del. Rektor på Västra skolan betonar att de valt lärare till förstelärare med hög legitimiteten och som betraktas som en informell ledare med gott renommé.

*För oss var det viktigt att ha en lärare med legitimitet i personalgruppen ... som åtnjuter en grad av respekt för gott kunnande... X är ersättare till mig när vi rektorer inte är här*

Slutsatsen är att förstelärare upplever sig ha mandat och legitimitet i sin roll som förstelärare hos kollegor och rektors uppfattning är att hans val av förstelärare utgått från förstelärarens höga legitimitet bland kollegor. Däremot ifrågasätts legitimiteten och rollen från lärare utifrån den egna upplevda praktiken.

## 6.3 Södra skolan

Södra skolan bedriver vuxenutbildning och ligger i mellersta Sverige. Skolan har drygt 800 elever, tre rektorer, tre förstelärare och drygt 55 lärare indelade i arbetslag. Uppdraget för de två förstelärarna

organiseras utifrån att en förstelärare har nedsatt tid för att uppdraget, men inte för den andre försteläraren. Uppdragets utformning för alla tre förstelärare är att utveckla och driva bedömning för lärande. En förstelärare har enbart formativ bedömning som uppdrag, medan den andre försteläraren även har andra uppdrag såsom samtalsstöd till rektor, introducera nya kollegor och delta i möten kring verksamheten. Förstelärarna har gått fortbildning i bedömning för lärande och träffat andra förstelärare för informationsutbyte.

### **6.3.1 Kollektiv delaktighet och samverkan**

Förstelärarna beskriver att samverkan sker mest med rektor och inte så mycket med de övriga lärarna på skolan. Det finns inte några tydliga relationer eller kollektiv delaktighet mellan olika aktörer som på Norra skolan förutom med rektor. Rektor bekräftar svårigheten för förstelärarna att gå från att vara lärare, kollega till att vara förstelärare och driva kollegial utveckling med sina kollegor. I jämförelse med Norra och Västra skolan så sker samverkan på Södra skolan mest bland förstelärarna själva och med rektor, men inte med de övriga lärarna, trots uppdraget om ett övergripande utvecklingsområde. En förstelärare beskriver att samverkan mest sker i det egna arbetslaget och att det varit svårt att få komma in i andra arbetslag utan att mötas av ifrågasättande av kollegor. Den lärare jag intervjuade menar att det inte finns någon organisation för möten med förstelärarna och andra pedagoger.

*Jag kan inte se att det finns ett samarbete med försteläraren här på skolan*

Rektorn menar att samarbetet mellan pedagogerna varierat under åren, men uppfattar att det vid införandet av försteläraryupdraget fanns en ganska stor närhet och samsyn hos lärarna och stor variation men förändrats i och med en organisationsförändring. Samverkan mellan förstelärarna och rektor ser olika ut där en förstelärare haft mer och oftare samverkan med rektor än den andre försteläraren. Rektor beskriver hans samarbete mellan de två förstelärarna har varit olika, med mer samarbete med en förstelärare än den andre. Vidare beskriver rektorn sin samverkan med hela personalgruppen som innefattande frågor som rör vardagspedagogik.

Slutsatsen är att förstelärarna, rektorn och läraren har olika uppfattningar gällande förväntningar och uppdraget. Förstelärarna upplever att de inte har de rätta förutsättningarna för att genomföra sitt arbete. Förstelärarna har ingen tydlig arena att arbeta i, eller tydligt mandat eller legitimitet hos kollegorna att arbeta med uppdraget. Sammanfattningsvis visar analysen att det inte finns något distribuerat ledarskap på Södra skolan. Skolan uppvisar ingen tydlig samverkan mellan förstelärarna och lärarna. Förstelärarna driver inte några processer tillsammans med lärare på skolan. Den samverkan som finns sker mest i förstelärarens arbetslag. Läraren ser ingen tydlig samverkan eller kollektiv delaktighet hos förstelärarna, vilket kan vara en organisatorisk fråga, däremot är samverkan endast med rektor. Tvärtemot det distribuerade ledarskapet där ledarskapet utgår från interaktion och samverkan med andra visar förstelärarna på skolan att de inte är en del kollektivet eller påvisar någon större relationen mellan olika aktörer på skolan. Till skillnad från Norra skolan och Västra skolan uppvisar Södra skolan inte ett distribuerat ledarskap med en kontext och sociala interaktioner, eller en stöttande kultur, tillit eller utvecklingsmöjligheter.

### **6.3.2 Legitimitet**

De två intervjuade förstelärarna på Södra skolan betonar vikten av ett tydligt mandat och att legitimiteten som förstelärare måste komma från rektor. En förstelärare menar att förutsättningen för att utföra uppdraget innebär att få stöttning och förtroende från sin rektor för att övertyga kollegor om att någonting är bra. Den andre försteläraren menar att rollen som förstelärare innebär ett samarbete med rektor för att få legitimitet, eftersom det inte är lätt för en förstelärare att starta upp projekt eller utvecklingsarbeten om inte rektor vill eller inte rektor delegerar uppdrag.

*Det går inte att ha ett eget utvecklingsarbete som förstelärare om man inte har mandat från sin chef, det går inte... för man har egentligen ingen ledarroll automatiskt i sin kollegiegrupp, utan det måste rektorn ge försteläraren men rollen kan då vara beroende på vad man bestämmer*

Svårigheten blir när inte rektor tydliggör förstelärarens uppdrag till kollegor ifrån början och ge stöttning till det uppdrag som är satt att göra. En förstelärare förklarar att förutsättningen för försteläraren är ett tydligt uppdrag och god relation med chefer och kollegor där alla känner att de bidrar med något till verksamheten. Den andre försteläraren beskriver svårigheten i ett rektorsbyte vilket påverkade hennes mandat och legitimitet.

*Den andre rektorn kände ett hot att försteläraryuppdraget låg för nära ett rektorsuppdrag eller chefsuppdrag. Han vill inte ha en mellanhand mellan honom och övriga kollegor*

Den intervjuade läraren understryker att förstelärare måste ha förtroende hos sina kollegor och att det är en förtroendefull relation som är viktig när det gäller förväntningar på förstelärare. En förstelärare förklarar att svårigheterna som förstelärare handlar om skolan upplever ingen acceptans från sina kollegor utan mer av ett ifrågasättande.

*Varför skulle hon vara bättre än vi och varför ska hon få högre lön. Så det var negativt bemötande redan från början, så man hade behövt hjälp att faktiskt visa att det behövs*

Den intervjuade rektorn framhåller att förstelärarna får svårigheter när de ska gå från att ha varit kollega till att utveckla sina kollegor vilket grundar sig i vilken respons och mottagande försteläraren får av kollegor och hur tydlig rektor har informerat om uppdraget.

Sammanfattningsvis finns det inget distribuerat ledarskap eller relationellt ledarskap mellan olika aktörerna på skolan som grundar sig på tillit och förtroende mellan rektor och förstelärare eller förstelärare och lärare. Analysen visar på svårigheter för förstelärarna att åstadkomma kollektiv delaktighet och samverkan med lärare och rektor. Den största hindret för detta är bristen på legitimitet eftersom inte uppdraget kommunicerats tillräckligt tydligt till kollegor av rektor, vilket medför svårigheter för förstelärarna att genomföra sitt uppdrag.

## 7 Diskussion

I det här avsnittet går jag tillbaka till syftet och frågeställningarna som presenterades i introduktionen. Syftet med denna studie har varit att öka kunskapen om hur några förstelärare påverkas av det nya uppdraget och hur förutsättningarna och förväntningar ser ut för förstelärare att genomföra sitt uppdrag. Genom diskussionen ämnar jag att svara på syftet och frågeställningarna av denna studie att på så sätt bidra till kunskap om dess betydelse för den lokala skolans utveckling. Efter diskussionen följer en sammanfattande diskussion och förslag till fortsatt forskning.

Teorin om distribuerat ledarskap innebär att fler är ledare och att ledarskapspraktiken är fördelad mellan och inom organisationer enligt Harris & Spillane (2008). Den här studien visar att Norra skolan har ett distribuerat ledarskap i jämförelse med de andra skolorna. Ledarskapet på Norra skolan fördelas och skapas mellan olika aktörer på skolan. Förstelärarens mellanposition mellan rektor och lärare mellan klassrummet, skolledarskapet och de organisatoriska skolstrukturerna liknar det som Rönnerman (2014) beskriver som en middle teacher, eftersom försteläraren verkar i en integrerad position tillsammans med alla andra i organisationen och inte är ensam ledare. Förstelärarens ledarskap och legitimitet utgörs av ett starkt kollektivt ledarskap. Relationer till både lärare och rektor som framhålls som viktigt och betydelsefullt visar på det som Harris och Mujis (2003) menar är grunden i teacher leadership, där fler i en organisation är med och leder genom att arbeta tillsammans för att föra skolan framåt. Den roll och position som försteläraren på Norra skolan har är central utifrån rollen som lärare, läroplansledare och skolutvecklare. Positionen är viktig menar Rönnerman (2014) eftersom den bygger broar mellan ett instruerat ledarskap, administration och lärares utveckling.

I intervjun med rektor på Norra skolan synliggörs skolledarskapet för ett distribuerat ledarskap och organisationsförändring. Rektor beskriver hur han uppmuntrar alla lärares arbete, formella som informella, som medverkar till ledarskapets praktik. Rektors ledarskap uppvisar ett distribuerat ledarskap genom att låta andra lärare komma fram i organisationen och genom att förena och samla lärarna för att träffas. Dessutom skapar rektorn mötesplatser för förstelärarna att driva skolutveckling. Förstelärarens uppdrag som samtalsledare med sina kollegor och uppdraget att utveckla skolan framåt kan ses mot mellan lärares ledarskap som också sker mot både rektor och kollegor för att arbeta framåt mot skolutveckling och förändringar. I forskning om distribuerat ledarskap betonar Spillane (2005) att skolledarskap är ett ledarskap som inte bara utgörs av en enda person som leder en skola till framgång utan istället handlar det om ett ledarskap där många individer ingår med olika strukturer och verktyg. Hinder för ett distribuerat ledarskap är om ledarskapet avgränsas till endast en grupp

Västra- och Södra skolan uppvisar inte något distribuerat ledarskap eftersom ledarskapet endast utgörs av rektorn eller bara mellan rektorn och försteläraren. På Norra skolan finns det ett distribuerat ledarskap, däremot bibehåller rektorn ändå sin makt, position och auktoritet som inte helt försvinner i processen. Detta gäller även det relationella ledarskapet. Trots engagemang, delaktighet och lärares inflytande visar resultaten att rektorn på Norra skolan använder sin hierarkiska ledarposition i processen. Forskning kring relationellt ledarskap säger att ledarskap inte innebär en chefsposition och inte heller termer av chef-ledare omväxlande utan ett ledarskap som kan uppstå i vilken riktning som helst (Uhl, 2006). Förstelärarna på Norra skolan styrker ett relationellt ledarskap eftersom de har förmågan att genomdriva sina idéer i samverkan med rektor och specialpedagog. De godkänner och antar nya värderingar och mål och deras agerande i samtalen med rektorn för att driva utveckling och kan ses som kritiska agenter för elevers lärande och för skolutveckling Rönnerman (2014).



Kritiken mot det distribuerade ledarskapet är sambandet mellan skol- och ledarskapsutveckling och distribuerat ledarskap. Mina resultat genom semistrukturerade intervjuer kan inte ge svar på frågan men resultatet visar en tydlig skillnad mellan skolornas förutsättningar och förstelärarnas legitimitet. Liljenbergs (2015) avhandling visar på att ett öppet samarbete och öppet klimat påverkar den gemensamma utvecklingen. Resultaten i denna studie belyser nämligen att även Norra skolan har en större tydlighet, öppenhet och mer delaktighet från fler lärare på skolan. Norra skolan visar på tydligare samverkan, utan fasta lärargrupperingar, och tydligare engagemang från lärarna. Skolan uppvisar en drivkraft och samverkan och tillit till förstelärarens arbete. Däremot visar resultaten att Västra- och Södra skolan saknar arenor för delaktighet, brist på relationer mellan olika parter och samsyn kring försteläraryupdraget. Vilket lett till konsekvenser av missbelåtenhet och ifrågasättande av förstelärarnas arbete, uppdrag och lön. Resultatet visar att implementeringen av förstelärare på skolorna inte fullt ut är erkänd av lärarna. Detta kan jämföras med resultatet från Statskontorets enkätundersökning hösten 2015 av 3780 lärare som visar att reformen inte fullt ut är accepterad av lärare och att vetskapen om reformen är bristfällig. Resultatet visar att lärarna inte ser någon skolutveckling utifrån reformen eller någon annan positiv effekt för lärarna, skolan eller undervisningen. Rektor på Norra skolan kan se svårigheter med implementeringen av karriärtjänst för lärare. Han har reservationer mot reformen som han menar kan leda till avundsjuka när det blir för stora löneklyftor mellan lärare. Han menar att försteläraren på skolan inte är så mycket bättre än de andra lärarna.

Utifrån Liljenberg (2015) pekar resultatet i denna studie också på att förstelärarnas möjlighet att påverka utgår från hur lärare och rektor på skolorna identifierat och förstår ledarskapet. Det handlar om förhållandet till förstelärarens uppdrag, beroende på om det är ett systematiskt eller ett individuellt ledarskap, vilket i sin tur har betydelse för möjligheten till att utveckla det kollegiala lärandet. I det sammanhanget ställer jag mig frågande till vad rektorn på Västra skolan vill åstadkomma och om det är rätt uppgift för en förstelärare att gå in som ställföreträdande rektor. Rektorens olika sätt att leda och organisera för förstelärarna, visar tydligt vilka förutsättningarna och vilka konsekvenserna blir. Harris (2015) menar att i de organisationer där distribuerat ledarskap används är organisationer mer effektiva och utvecklas eftersom det grundas på ett kollektivt och delat ledarskap. Motsatsen blir att ledarskapskapaciteten begränsas i en organisation om ledarskapet endast begränsas till en grupp, eftersom gott ledarskap bygger och handlar om förtroende, vilket gäller Västra och Södra skolan där försteläraren endast har samverkan i en fast formering eller ingen formering alls. Samverkan med kollegor är mycket begränsad på båda skolorna vilket utgör ett hinder för förutsättningarna för förstelärarna att driva och utveckla ett kollegialt arbete, eftersom det bottenar i det samspel, förhållanden, skolornas historia och institutionella ramarna som finns där. Skolornas lokala kultur och organisatoriska strukturer skapas av hur rektorerna och lärare förmedlar sina relationer och roller. Resultaten av intervjuerna visar att bristen av samverkan mellan förstelärare och kollegor bidrar till svårigheter för förstelärarna att forma sina roller. Därutöver ligger svårigheten för förstelärarna att lyckas i sina uppdrag i bristen på tydlighet som inte kommuniceras ut till kollegor av rektor eller ges någon tydlig struktur i organisationen.

Förväntningarna på förstelärarna ser olika ut. Försteläraren på Norra skolan ser att det tydliga uppdraget hon fått av rektor gör det lättare att leva upp till förväntningarna och hon ser inte några hinder att arbeta för förbättrade resultat. Läraren på Norra skolan anser att försteläraren lever upp och tar ansvar för sitt uppdrag och upplevs inte ha några invändningar gentemot förstelärarens arbete eller att hennes eget arbete eller inflytande skulle vara begränsad. Rektorn på skolan är mycket nöjd med samarbetet med försteläraren och uppmuntrar olikfäktande och åsikter hos försteläraren. Vidare anser han att det är en självklarhet att försteläraren bidrar och utvecklar skolan tillsammans med övriga

kollegor. Försteläraren på Norra skolan uppvisar att hon har både kollegors och rektors förtroende att både som formell och informell ledare styra och leda skolutveckling i olika situationer som Berg (2013) menar finns utrymme för i dagens decentraliserade skolsystem. Det utrymmet finns inte på Västra skolan trots att försteläraren ser att det arbetet som görs är inom ramen för uppdraget han fått av rektorn. Försteläraren tycker att han får de förutsättningarna han behöver och är mycket nöjd med den dagliga kontakten och relation som finns mellan honom och rektorn. Rektorn anser att uppdraget gjordes på ett korrekt sätt och är mycket nöjd med förstelärarens insatser och hur de ofta kommunicerar. Det finns en tydlig skillnad i uppfattning kring och om reformen mellan rektor och förstelärare och lärare. Läraren på Västra skolan har inte accepterat eller förstår uppdragets syfte och innehåll eftersom det inte har kommunicerats till lärarna. Läraren kan inte se att förstelärarens arbete visas upp eller att det gagnar hennes möjligheter att utvecklas som lärare eller gynnar skolan eller eleverna. Inget samarbete eller samverkan etableras med försteläraren eftersom inget behov finns.

Den tydliga skillnaden mellan skolorna i studien är att förstelärarna på Södra skolan upplever svårigheter att uppfylla uppdraget med anledning av organisationsförändringar, otydliga direktiv från ledning och ändrade förutsättningar genom rektorsbyte. De önskar en större tydlighet och öppenhet gentemot kollegor vad gäller uppdragets innehåll för att överhuvudtaget utföra skolutveckling i någon riktning. Läraren på Södra skolan bekräftar bilden och tycker inte att förstelärarna lever upp till bilden av syftet med uppdraget. Inte heller upplever läraren någon kommunikation från rektorerna till övriga lärare kring förstelärarnas uppdrag och uppgifter. Läraren på Södra skolan ser inte förstelärarna driva några processer på skolan. Rektorn på skolan ser att förstelärarnas förutsättningar är begränsade och anger kollegornas motstånd som en anledning samtidigt som han har mer samverkan med en förstelärare än den andre. Berg (2013) menar att läraren kan vara en formell ledare i klassrummet men ”måste själv erövra ledarskapet genom att vinna elevers, kollegors och andras förtroende” (s. 20). Svårigheten för samverkan mellan förstelärarna och kollegorna här bygger på brist på samarbetsrelationer och tillit mellan alla aktörer på skolan där rektor inte tydligt nog har bidragit till en väl fungerande implementering av reformen.

## 7.1 Sammanfattande diskussion

Intentionen med reformen var att skapa karriärvägar för lärare och ett sätt att öka läraryrkets attraktion och lärarprofessionen. Förväntningarna på vad den skulle åstadkomma handlade om att lyfta fram skickliga lärare för att på så sätt uppnå ökad måluppfyllelse. Mina resultat visar att en skola redan innan reformens införande hade kommit långt i sitt utvecklingsarbete och där många lärare var drivande för att höja kvaliteten på måluppfyllelsen. Däremot bidrar försteläraren genom sin formella mellanposition mellan rektor och övriga lärare i sitt regelbundna samarbete med rektor att föra och driva diskussioner kring skolans behov och får mer gehör för idéer och förslag på ett lättare sätt än tidigare genom förmågan att se till hela verksamheten. På de andra skolorna ser förhållandena olika ut, där bland annat förstelärare lägger ner mycket tid och engagemang på att uppfylla de olika uppdragens innehåll genom ett nära samarbete med rektor och elevvårdshälso teamet, medan andra förstelärare trots fortbildning, vilja och ambition inte lyckas driva förbättringsarbete på grund av olika organisatoriska omständigheter.

Gällande frågor som förstelärarnas ställning och om reformen infriat förväntningarna visar studien att förstelärarnas position och uppdrag framstår som oklara och otydliga och väcker många kritiska frågor när uppdraget inte kommuniceras tydligt eller visas upp till övriga på en skola. Detta resultat bekräftar vad andra rapporter pekar på angående brister i kommunikationen i hela styrkedjan vad beträffar syftet med reformen. Resultaten av analysen tyder på att kollektiv tillhörighet, samverkan, legitimitet påverkar vilken position förstelärarna har i organisationen och deras möjlighet till en professionell

utveckling av skolan och kollegor. Organisationen av förstelärare i de tre skolornas organisation skiljer sig och tecken på ett distribuerade ledarskap synliggörs på endast en skola av tre. Kritik mot reformen är stark och den ifrågasätts från olika håll. Man menar att reformen blivit en lönereform istället för en kvalitetsreform och att reformen saknar legitimitet hos lärarna. Lärarna i studien är till största delen negativt inställda till reformen och ser inte nyttan med den. En viktig del i att lyckas med implementering av förstelärarna handlar om förståelsen av ledarskapet och hur reformen organiseras, eftersom nya positioner, roller och strukturer i skolan inte medför självklara kulturella förändringar. Det distribuerade ledarskapet ses som en skolutvecklande väg men om de kulturella förutsättningarna inte finns innebär det inte någon garanti för att ett distribuerat ledarskap medför förbättringskapacitet eller att skolutveckling sker.

## 8 Fortsatt forskning

Reformen är viktig för skolutveckling och en möjlighet för lärares karriärmöjligheter och intresset för läraryrket men det behövs mer forskning kring reformen eftersom den visar att den kan vara ganska problematisk. Intresset för karriärreformens implementering och utfall är fortfarande stort. Det är en helt ny reform i svensk skola vilket betyder att det finns många och intressanta perspektiv att bidra till fortsatt forskning såsom inom organisationsteori eller ledarskapsteori. Intressant är att undersöka ett större antal skolor med förstelärare och fler antal lärare på varje skola, rektorer men även huvudmannen genom djupintervjuer och enkätundersökning för att se hur reformen tas emot och implementeras.

## Referenslista

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Liber.
- Alvesson, M & Sköldberg, K. (2011). *Tolkning och reflektion*. Vetenskapligfilosofi och kvalitativ metod. (2: ed). Studentlitteratur.
- Alvunger, D. (2015). *Styrning, ledning och organisation i implementeringen av karriärreformen i Nässjö kommun*. Samverkan för skolförbättringsarbetet mellan skola och universitet. Delrapport våren 2015. Linneuniversitetet. Kalmar.
- Alvunger, D. (2015). *Towards new forms of educational leadership? The local implementation of förstelärare in Swedish schools*. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 1 (3):55.66
- Berg, G., Sundh, F., Wede, C. (2013). *Lärare som ledare. I och utanför klassrummet*. Studentlitteratur. Lund
- Blossing, U. (2013). *Förändringsagenter för skolutveckling: Roller och implementeringsprocess*. Pedagogisk Forskning i Sverige årg 18 nr 3-4 2013.
- Bolden, R. (2011). *Distributed Leadership in Organizations: A review of Theory and Research*. International Journal of Management Reviews, Vol. 13, 251–269.
- Bryman, A. (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber
- Forsberg, E & Wallin, E. (2010). *Skolans kontrollregim- ett kontraproduktivt system för styrning?* Stockholms universitets förlag.
- Hargreaves, A & Fullan, M (2013). *Professionellt kapital*. Studentlitteratur.
- Harris, A. (2015). *Educational leadership in a changing landscape*. A conversation with Professor Alma Harris Director, London Centre for Leadership in Learning.
- Harris, A. (2014). *Distributed leadership matters*. Thousand Oaks: Corwin.
- Harris, A. Spillane, J. (2008) Distributed leadership through the looking glass. Management in Education, Vol 22(1):31-34.
- Harris, A. (2005). *Teacher Leadership: More than Just a Feel-Good Factor?* Leadership and Policy in Schools, 4:201–219, 2005
- Kvale, S, Brinkmann, S. (2012). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lander, R; Blossing, U; Jarl, M; Milsta, M; Olin, A & Rönnerman, K (2013). Skolutveckling och differentiering för skolpersonalen; i Wernersson, I & Gerrbo, I (red). *Differentieringens janusansikte. En antologi från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet*. Gothenburg Studies in Education 347, s. 115-148.
- Ludvigsson, A. (2009). *Samproducerat ledarskap: Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*: (Doctoral thesis, Jonkoping Studies in School of Education and Communication). Hämtad 2015-10-05 från <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:236777/FULLTEXT01.pdf>
- Liljenberg, M. (2015). *Distributed Leadership in Local School Organisations. Working for School Improvement?* (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 49) ActaUniversitatis Gothoburgensis. Hämtad 2015-10-01 från <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/39407>

Liljenberg, M. (2015). *Normer och värderingar styr skolors förbättringsarbete*. Skolporten. <http://www.skolporten.se/forskning/intervju/normer-och-varderingar-styr-skolors-forbattningsarbete/>

Lortie, Dan (2002). *Schoolteacher*. With a new Preface. Second Edition. The University of Chicago Press. Chicago.

Lärarnas riksförbund. (2015). *Förstelärare behöver likvärdiga förutsättningar*. En utvärdering av karriärreformen. Hämtad 2016-03-19 från <http://www.lr.se/opinionpaverkan/undersokningar/arkiv/forstelararebehooverlikvardigaforutsattningar.5.460c876c14b3d64c3afa09ac.html>

McKinsey & Company. (2010). *How the world's best-performing school systems come out on top*.

Moller, J. & Helstad, K. (2013). *Leadership as relational works: risks and opportunities*. International Journal of Leadership in Education, 16:3, 245-262.

OECD (2009). *Evaluating and Rewarding the Quality of Teachers*. International practices.

OECD (2011). *Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Sweden 2011*.

Rapport 2010:13. Björklund, A, Fredriksson, P, Gustafsson, J-E, Öckert, B. (2010). *Den svenska utbildningspolitikens arbetsmarknadseffekter: Vad säger forskningen?* IFAU- Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering.

Grootenboer, P., & Edwards-Groves, C., & Rönnerman, K. (2014). *Leading practice development: voice from the middle*. Professional Development in Education. Volume 41, 2015-issue 3.

Olin, A., Lander, R., Blossing, U., Nehez, J., Gyllander, L. (2014). *Processledare för skolutveckling. uppföljning av införandet av processledare i ett verksamhetsområde i Helsingborg*. Rapport från

Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, nr 5. Göteborgs universitet.

Olin, A. (2012). *Att leda skolans utvecklingsarbete*. I Rönnerman, K. (Red). (2012). *Aktionsforskning i praktiken- förskola och skola på vetenskaplig grund*. Studentlitteratur. Lund

Olin, A. (2009). *Skolans mötespraktiken studie om skolutveckling genom yrkesverksammas förståelse* (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 286) Göteborg Acta universitatis Gothoburgensis.

Promemoria. U2012/4904/S. *Karriärvägar m.m i fråga om lärare i skolväsendet*. Utbildningsdepartementet

Regeringens proposition 2012/13:136. *Karriärvägar för lärare i skolväsendet m.m*.

Scott, W. R. (2008). *Lords of the dance: professionals as institutional agents*. *Organization Studies*, 29(2), 219-238.

SKOLFS 2013:147. *Skolverkets föreskrifter om statsbidrag till skolhuvudmän som inrättar karriärsteg för lärare*

SKOLFS 2016:15 *Föreskrifter om ändring i Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2013:47) om statsbidrag till huvudmän som inrättar karriärsteg för lärare*.

- Skolförordning SFA nr 1971:235. Utbildningsdepartementet
- Skolverket. (2014). *Vem är försteläraren?*
- Skolverket. (2015). *Vad gör försteläraren?*
- Skolverket. (2015). Rapport 421. *Skolverkets lägesbedömning 2015*.
- Skolvärden. (2015) *Fler karriärvägar för lärare*. Rapport från expertråd för skolutveckling. Hämtat 2016-03-20 från <http://skolvarlden.se/artiklar/kravet-fler-karriarvagar-larare>
- SOU 2016:38 *Samling för skolan*. Nationella målsättningar och utvecklingsområden för kunskap och likvärdighet. Utbildningsdepartementet
- SOU 2015: 22. *Rektor och styrkedjan*. Stockholm. Fritzes Offentliga Publikationer.
- SOU 2008: 52 *Legitimation och skärpta behörighetsregler*. Utbildningsdepartementet.
- Spillane, J. (2005). *Distributed Leadership*. The Educational Forum. Volume 69.
- Spillane, J. Halverson, R., & Diamond, B, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum studies*, 2004, vol 36, no 1, 3-34
- Statistiska centralbyrån. (2015). Teknisk rapport. En beskrivning av genomförande och metoder. Karriärlärare 2015-11-05.
- Statskontoret. (2016). *Uppföljning av karriärstegsreformen*. Delrapport 2. Hämtad den 2016-03-20 från <http://skolvarlden.se/artiklar/larare-missnojda-med-karriartjanster>
- Svensson, L. (2015). *Förstelärare. Mer än bara karriär*. *Skolvärlden*. 14/8 2015
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.
- Uhl-Bien, U. (2006) *Relational Leadership Theory*: Exploring the social processes of leadership and organizing. *The leadership Quarterly* 17(2006) 654–676. Elsevier.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409-421.
- Widerberg, K. (2002) *Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur.
- Yukl, G. (2012). *Ledarskap i organisationer*. Pearson Education
- Ärlestig, H. (2014). *Rektors och lärares yrkesprofessionalism*. I Törnsén, M. & Ärlestig, H (red), *Ledarskap i centrum. Om rektorer och förskolechef (s197)*. Gleerups. Malmö.

# Bilagor

Göteborgs universitet

## Vill du vara med i en studie som handlar om lärares ledarskap?

Inom ramen för min Masterutbildning i Utbildningsledarskap ska jag nu skriva en masteruppsats om lärare med skolutvecklingsuppdrag. Forskning säger att ledarskap är viktigt och spelar en stor roll i skolans utvecklingsarbete. Oftast tänker vi på skolledares ledarskap, men forskning betonar också lärares ledarskap, som något viktigt. Vad innebär ett lärarledarskap för lärare med skolutvecklingsuppdrag och hur kan man förstå det i relation till skolans utvecklingsarbete? Det är frågor som jag har intresserat mig för i min studie. Syftet i korthet är att ta reda på innebörden av det ledarskapet. Därför undrar jag om du vill delta i min uppsats med dina tankar och erfarenheter? Min önskan är att få träffa dig för en intervju, där du berättar om dig själv som lärare eller rektor och ditt arbete på skolan. Jag tänker mig en intervju på ca 30-40 minuter. Utifrån önskemål från dig bestämmer du tid och plats för intervju. I min studie följer jag Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det betyder att du deltar frivilligt och du kan när som helst ångra dig från att delta. Du kommer att bli oidentifierad i studien och resultatet av studien kommer att presenteras så att personers integritet skyddas och att namn på kommuner och skolor kommer att tas bort.

Ditt godkännande innebär att du vill delta i studien och att jag får använda materialet till min uppsats.

---

Ort, datum

---

Underskrift

---

Namnförtydligande

Om du vill ha ytterligare information om uppsatsen är du välkommen att höra av dig till mig

Alexandra Botteri

[abotteri00@gmail.com](mailto:abotteri00@gmail.com) 0705-458880

Mastersprogram i pedagogik med inriktning mot utbildningsledarskap, 120 hp Institutionen för pedagogik och specialpedagogik

Göteborgs universitet



# Intervjufrågor

## Försteläraren

Hur gammal är du?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilka ämnen undervisar du i?

Har du ytterligare utbildning utöver lärarutbildningen som är relevant för dig som lärare?

Vilka fortbildningsplaner har du eller skolan?

### **Hur organiseras uppdraget?**

Kan du berätta vilka arbetsuppgifter du har som förstelärare utöver din undervisning? Vad ägnar du dig åt? Innebär det en omfördelning av dina arbetsuppgifter?

Vem bestämde just dem här uppgifterna? Varför just dem? Kan du berätta hur det gick till?

Utifrån vilka behov bestämdes utvecklingsarbetet?

Hur mycket tid ägnar du dig åt till detta uppdrag?

### **Hur uppfattas den egna rollen som förstelärare**

Hur ser du på din roll som förstelärare?

På vilket sätt påverkar ditt förstelärarskap ditt samarbete med rektor och kollegor?

Hur har din ledarskapsförmåga utvecklats i relation till de utvecklingsgrupper du deltar i?

På vilket sätt påverkar du dina kollegor att utveckla deras egen undervisning och elevers lärande?

### **Vilka förutsättningar ges till förstelärarna för att bedriva skolutveckling?**

Kan du berätta vilka förutsättningar enligt dig som du behöver för att lättare utföra ditt uppdrag?

Finns det Kan du berätta vilka svårigheter du ser med ditt försteläraryppdrag?

Hur delaktig är du i skolledningen? På vilket sätt?

Hur skulle du beskriva ditt samarbete med dina kollegor? Hur kan det samarbetet se ut?

## Lärarkollega

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilka ämnen undervisar du i?

Hur gammal är du?

### **Hur uppfattas försteläraren av kollegor?**

Vilka förväntningar har du på försteläraren?

Hur tycker du att tillsättandet av försteläraren har gått tillväga?

### **Hur ser förhållandet och relationen ut till försteläraren**

Vilken är din roll i förhållande till försteläraren?

Vilka förutsättningar bör en förstelärare ha enligt dig för att lyckas med sitt uppdrag?

Kan du berätta när och hur du samarbetar med försteläraren?

### **Förutsättningar för lärarkollega**

Hur ser du på dina förutsättningar som lärare i och med införandet av förstelärare?

Hur har det kollegiala samarbetet utvecklat din egen undervisning och elevers lärande?

## Rektor

Hur länge har du arbetat som rektor?

Hur gammal är du?

### **Vilket stöd ger rektor till försteläraren?**

Vilken är din roll i förhållande till försteläraren?

### **Hur valdes försteläraren ut?**

Hur gjorde du när du valde ut försteläraren?

Vilka utgångspunkter och kriterier har varit viktiga enligt dig för tillsättningen av förstelärare?

Vilka arbetsuppgifter har försteläraren huvudsakligen utöver undervisning och uppgifter som hör till undervisningen?

### **Vilka förväntningar har rektor på försteläraren?**

Vilka förväntningar har du på försteläraren?

Hur uppfattar du förstelärareuppdraget och vilka svårigheter och möjligheter ser du?

### **Vilka förutsättningar ges till försteläraren att bedriva skolutveckling?**

Vilka förutsättningar bör en förstelärare ha enligt dig för att lyckas med sitt uppdrag?