



FÖRVALTNINGSHÖGSKOLAN

VEM DÄR?

En fallstudie om förstelärares ledarroll och ledarskap

Författare: Oliver Zellweger

Program:	Masterprogrammet i offentlig förvaltning, 120 hp
Kurs (kurskod):	Masteruppsats i offentlig förvaltning, 30 hp (FH2508)
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT/2018
Handledare:	Iwona Sobis
Examinator:	Carina Abrahamson Löfström

Sammanfattning

Program:	Masterprogrammet i offentlig förvaltning, 120 hp
Kurs (kurskod):	Masteruppsats i offentlig förvaltning, 30 hp (FH2508)
Titel (svensk):	Vem där? En fallstudie om förstelärares ledarroll och ledarskap
Titel (engelsk):	Who is there? A case study on first teacher's leadership role and leadership
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT/2018
Handledare:	Iwona Sobis
Examinator:	Carina Abrahamson Löfström
Nyckelord:	Det dramaturgiska perspektivet, det tjänande ledarskapet, förstelärare, mellanledare, situationsbetingad ledarskapsteori

Syfte: Syftet med uppsatsen är att beskriva och förklara hur förstelärare på gymnasium uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskolligor. Vad gör de i praktiken när de handleder sina arbetskolligor och på vilket sätt kan deras ledarroll bidra till verksamhetens utveckling? Genom att svara på dessa frågor vill jag även bidra med kunskap som kan hjälpa rektorer vid planering av tillsättande av förstelärare samt öka lärares förståelse för försteläraryupdraget och dess ledarroll.

Teori: Det dramaturgiska perspektivet, situationsbetingad ledarskapsteori och det tjänande ledarskapet.

Metod: En kvalitativ metod baserad på semi-konstruerade intervjuer.

Resultat: Från studien framkommer det att försteläraryrollen är rik och diversifierad. Analysen visar att försteläraryrollen vare sig kan beskrivas eller förklaras på ett entydigt sätt. Förstelärares ledarskap är horisontellt genom att förstelärare är tillgängliga för sina arbetskolligor och leder genom att tjäna andra. Förstelärare bidrar till verksamhetens utveckling genom att de i egenskap som mellanledare, snabbt kan fånga upp och möta de förändringar som sker i den dagliga verksamheten. Slutligen bidrar förstelärare med alternativ till hierarkiska modeller av ledarskap och skapar förutsättningar för nya mötesformer i skolan.

Förord

Jag vill först och främst rikta ett tack till min handledare Iwona Sobis som genom sitt mentorskap väglett mig under skrivandets gång. Jag vill även rikta ett stort tack till samtliga respondenter som har bidragit med intressanta berättelser från fältet. Utan er hade det inte blivit någon uppsats. Även ett tack till studentkollegor och övriga lärare vid Förvaltningshögskolan vid Göteborgs universitet som varit opponenter på halvtid- och slutseminariet.

Uppsatsen tillägnas min familj, nära och kära samt min mor som gick bort i början av resans gång.

Oliver Zellweger

Halmstad, januari 2019

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Problemformulering och syfte.....	7
1.2 Disposition.....	7
2. Tidigare forskning om förstelärare	8
3. Teorier	11
3.1 Det dramaturgiska perspektivet.....	11
3.2 Situationsbetingad ledarskapsteori	12
3.3 Det tjänande ledarskapet	14
4. Metod	17
4.1 Studiens design.....	17
4.2 Urval.....	17
4.3 Intervjuer	17
4.4 Teoretiska verktyg till analysen av data	18
4.5 Etiska övervägningar.....	22
5. Resultat.....	23
5.1 Vem är förstelärare?	23
5.2 Vad är en förstelärare?	24
5.3 Vad krävs för att vara förstelärare?	25
5.4 Vad gör en förstelärare?	25
5.5 Förstelärollens förutsättningar	26
5.6 Förstelärares ledarskap i praktiken.....	28
5.7 Förstelärares syn på ledarskap.....	31
6. Analys och diskussion	38
Referenser	46
Bilagor	51

1. Inledning

Den svenska lärarkåren är en yrkeskår som under de senaste decennierna präglats av hög reformsintensitet och omstruktureringar. Från att under en lång period ha gått mot en ökad avprofessionalisering (se t.ex. Carlgren & Lindblad 1992, Florin 2010, Agelin-Skårstedt 2014, Lundström 2018) tycks ambitionen i svensk skola nu vara att återupprätta lärarnas professionella status. Utgångspunkten är att, genom att införa karriärsteget *förstelärare*, stärka den professionella utvecklingen inom skolan och på så sätt förbättra skolans resultat som har kritiserats av bland annat PISA-undersökningen och Skolverket (2013).

En förstelärare är enligt Skolverket (2015a s. 6) ”en person som har ett utvecklingsuppdrag i kombination med arbetsuppgifter som ofta är knutna till ett särskilt undervisningsämne”. Tanken är att förstelärare ska leda och utöva inflytande över sina arbetskollabor, exempelvis genom coaching, handledning, lärande samtal, språkutveckling eller projekt som syftar till att förbättra undervisningen. I propositionen *Karriärsteg för lärare i skolväsendet m.m.* (2012/13:136) skriver den dåvarande borgerliga regeringen att lärarna är den viktigaste faktorn för elevernas resultat i skolan. För att säkra en hög kvalitet på lärarnas arbete behöver läraryrket göras mer attraktivt genom att lärarnas kompetens och potential tas till vara och uppmuntras på ett bättre sätt. Detta ska ske genom riktade statsbidrag så att de bästa lärarna genom höjda löner kan utveckla sin professionalism och göra karriär inom läraryrket. Men trots att förstelärarreformen idag är spridd till många skolhuvudmän och skolenheter, har kritiken mot reformen varit stor. Utvärderingar från Statskontoret (2017) visar att genomförandet av reformen endast till viss del har skapat förutsättningar för att nå målet om ett mer attraktivt läraryrke och bidra till bättre utbildningsresultat i verksamheten. Det är i ljuset av denna diskussion som jag menar att det blir intressant att studera förstelärare. För det första utmanar reformen centrala värden i skolan, där skolan av tradition varit ett yrke där alla lärare setts som jämbördiga, med liknande arbetsuppgifter och relativt små löneskillnader. Reformens fokus på individer, karriär och marknadslogiker utmanar dessa värden och skapar debatt inom lärarkåren (se t.ex. Fernández 2012; Statskontoret 2017: Jällhage 2017; Alvehus & Andersson 2017 s. 36). Reformkritiker pekar exempelvis på att utfallet har blivit olika i olika kommuner, att en del förstelärare inte fått avsatt tid för sitt uppdrag och att reformen har splittrat lärarkåren (Statskontoret 2017). Lärarförbundet har kritiserat reformen för att inte ha fokus på kvalitetsarbete utan att det istället har varit en lönereform (Jällhage 2017). Reformens utbredning är även ojämnt fördelat mellan landets skolformer. Enligt Statskontoret (2017 s. 29) finns endast 28 procent av alla karriärtjänster inom gymnasiet samtidigt som sambandet mellan karriärtjänsttätthet och skolresultat är som svagast bland gymnasieskolor (Statskontoret 2017 s. 33).

För det andra finns det en gräns för hur många som kan bli förstelärare och att reformen är ett uttryck för ett särskilt meritokratiskt tänkande med fokus på ledning och ledarskap inom skolan. Detta är intressant eftersom att meritokrati enligt Strandbrink (2009 s. 175) syftar på en samhällsordning baserad på begåvning och utbildning i kombination med prestationer. Bedömning av vem som kan bli förstelärare förväntas därför vara tydlig. Reformen har dock kritiserats för att vara just det motsatta (se t.ex. Sveriges Radio 2016). Utvärderingar och rapporter visar att det råder en stor variation bland skolor hur karriärtjänsten tillsätts och används i verksamheten (se t.ex. Sjöberg 2015; Cervantes 2017; Statskontoret 2017). Rektorer har svårt att bestämma vem som ska få en karriärtjänst och att motivera sitt beslut. Många lärare menar att försteläraryuppsatzen tillsätts godtyckligt och att det inte är självklart i genomförandeprocessen vad det är som gör att vissa lärare får försteläraryuppsatzen. Statskontorets (2017 s. 55) utvärdering visar att många lärare tvivlar på att införandet av försteläraryuppsatzen kommer att få positiva effekter för lärarkåren och verksamhetens utveckling. Den största risken med detta är att förstelärare kan få svårt att lyckas med sitt uppdrag om de inte har förankring i verksamheten. På liknande sätt som att organisationer är beroende av stöd och resurser från omvärlden (se t.ex. Jacobsen & Thorsvik 2013 s. 30), måste förstelärare få legitimitet för sitt ledarskap och ledning i skolan. Ett sätt att stärka denna legitimitet skulle kunna vara att omgivningen förstår vad försteläraryuppsatzen går ut på och vad dess ledning och ledarskap innebär i praktiken.

Det tredje skälet till varför det är intressant att studera förstelärare är att det är en studie om lärare som tjänstemän. Enligt Niklasson (2001 s. 8) har dagens moderna tjänstemän inslag av politiskt maktutövande där tjänstemannen inte bara ska vara ett lojalt redskap för politiken, utan även som Montin & Granberg (2013 s. 85) uttrycker, ”självständigt bidra till en auktorativ fördelning av värden”. Mot bakgrund av detta menar jag att förstelärare i egenskap som tjänstemän har en central roll för formande och genomförande av den nationella skolpolitiken. Det är denna självständighet och möjlighet till maktutövning som gör det intressant att studera förstelärare som tjänstemannagrupp.

Sammanfattningsvis menar jag att förstelärares tvetydiga position i relation till såväl skolledning som arbetskollegor, samt den kritik som väckts mot reformen, gör det angeläget att studera vad det innebär att arbeta som förstelärare. Frågor kring vad som utmärker en förstelärare, och hur de handleder sina arbetskollegor och bidrar till verksamhetens utveckling, blir viktiga att besvara. Ambitionen är att lämna ett bidrag till diskussionen om ledning och ledarskap inom skolan. I nästa avsnitt kommer jag att redogöra för uppsatsens problemformulering, syfte och disposition.

1.1 Problemformulering och syfte

Syftet med uppsatsen är att beskriva och förklara hur förstelärare på gymnasium uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskollegor. Vad gör de i praktiken när de handleder sina arbetskollegor? På vilket sätt kan deras ledarroll bidra till verksamhetens utveckling? Genom att svara på dessa frågor vill jag även bidra med kunskap som kan hjälpa rektorer vid planering av tillsättande av förstelärare samt öka lärares förståelse för försteläraryupdraget och dess ledarroll.

1.2 Disposition

Uppsatsen struktureras på följande sätt: efter introduktionen presenteras ett kapitel med tidigare forskning om förstelärare. I kapitel 3 presenterar jag teorier som jag tillämpar i studien som mina analytiska verktyg. I kapitel 4 presenterar jag metodkapitel. I kapitel 5 redovisas studiens empiriska resultat. I kapitel 6 analyseras studiens empiriska resultat utifrån de valda teorierna och en bredare diskussion förs om vad som var syftet med uppsatsen, metodologiska prestationer samt svaret på forskningsfrågorna.

2. Tidigare forskning om förstelärare

Svensk skolforskning är rik och varierad. En sökning på www.skolporten.se/forskning/ visar att den största delen av skolforskningen främst är riktad mot pedagogiska och didaktiska frågeställningar. Frågor om ledning och ledarskap i skolan förekommer men sällan i form av att det explicit berör förstelärare utan istället rektorer och skolchefer. Den delen i forskningen som behandlar förstelärares yrkesliv och praktik består huvudsakligen av två fält; dels av så kallad performativ forskning som handlar om synliggörande av prestation i lärarpraktiker (se t.ex. Strandler 2017), och dels om hur lärare som ledare organiseras på enskilda skolor. I sammanställningen nedan berörs kortfattat den performativa forskningen om lärare. Jag kommer därefter att gå vidare till olika infallsvinklar kring hur förstelärares roll och ledarskap har studerats samt redogöra för hur jag förhåller mig till dessa studier.

En aspekt i tidigare forskning om förstelärare är att elevers, lärares och skolors prestationer har fått ett starkare fokus i skolan. Detta kan delvis förklaras med att offentliga institutioner såsom skolan har blivit föremål för en bredare granskning (se t.ex. Power 1997) samt att förstelärrerformen till stor del speglar idén om det Hood (1995) kallar för New Public Management (NPM). NPM är ett paraplybegrepp för de förändringar i styrning och organisering som har skett sedan 1980-talet i offentliga organisationer. Idéer från näringslivet har blivit förebild för hur offentliga organisationer ska bli framgångsrika. Alvehus & Andersson (2017) menar att NPM fundamentalt har förändrat styrning av skolan, vilket också har förändrat lärares roller och förhållningssätt. Lärare har exempelvis fått en allt större roll i det så kallade indirekta pedagogiska ledarskapet. Det innebär att lärare har gått från att ägna sig åt det som är kopplat till klassrummet och undervisningen, till att ansvara för att skapa förutsättningar för den pedagogiska verksamheten (Skolverket 2018). Detta är enligt Svedberg (2016 s. 17) anmärkningsvärt eftersom att det är arbetsuppgifter som av tradition varit förbehållet skolledningen. I och med förstelärrerformen menar Alvehus & Kastberg (Skolvärlden 2018) att det skett en maktförskjutning i skolan. Förstelärare har tagit kontroll över frågor som tidigare framförallt varit förbehållet biträdande rektorer, vilket öppnat upp för ett nytt ledarskap i skolan. Men trots att det nu har gått fem år sedan reformen infördes, har det skrivits förvånansvärt lite inom området om förstelärare.

Merparten av forskningen om ledarskap i skolan handlar om det som sker i toppen - om att vara rektor eller skolchef (se t.ex. Blossing 2011). Dock kan man argumentera för att det finns fler ledande roller i skolans verksamhet och förstelärare är ett exempel på detta. På senare tid har begreppet '*middle leaders*' dvs mellanledare (se t.ex. Day m.fl. 2000; Cranston m.fl. 2004; Møller & Eggen 2005; Grootenboer m.fl. 2017; Rönnerman 2018) använts för att beskriva och synliggöra förstelärares ledarskap i skolan.

Men begreppet mellanledare är inte entydigt. Harris & Jones (2017) använder begreppet såväl på system- och skolnivå. Hargreaves & Ainscome (2015) och även Fullan (2015) menar att mellanledare handlar om en person med en administrativ roll och funktion för att organisera spridning och kunskap inom en region. I denna studie är det dock inte denna grupp av mellanledare jag syftar på utan istället den grupp som Rönnerman (2018) beskriver både har en erkänd ledarroll och lärarroll. Cranston m.fl. (2004 s. 227) och även Rönnerman (2018 s. 24) menar att denna grupp mellanledare har en unik roll i skolan genom att de rör sig mellan två olika praktiker. De förväntas att "leda kollegors professionella lärande och utveckling – inte att därutöver ha en mängd administrativa uppgifter" (Rönnerman 2018 s. 25). Mot den bakgrunden menar jag att det därför är rimligt att en förstelärare kan räknas som en mellanledare eftersom att det handlar om att leda professionellt lärande och förändring.

Det andra forskningstemat om förstelärare är att det är en professionell roll som behöver förstås. Tidigare rapporter (se t.ex. Statskontoret 2017) visar att införandet av karriärtjänster har varit otydligt och att det skapat problem för förstelärare i deras vardagliga praktik. Forskning visar att det är viktigt att skolpersonalen förstår och är villiga att utföra sina roller. I annat fall är risken enligt Svedberg (2016 s. 60) att personalen inte agerar i sin "rätta" roll och på så vis misstas för någon annan. Otydligheten kring lärarrollen kan leda till att lärare arbetar på olika sätt vilket skapar en mindre likvärdig skola. Svedberg (2018) framhåller att en skolorganisations förmåga att vara framgångsrik är beroende av hur rollerna förstås och utövas. Jag menar att det därför finns anledning att studera förstelärollen eftersom att detta kan bidra med kunskap som kan leda till ökad likvärdighet mellan förstelärare i deras arbete och att skolorganisationer blir mer framgångsrika när alla förstår och agerar utifrån sina roller. Det har tidigare gjorts studier om utvecklingsledares betydelse i skolverksamheten (se t.ex. Blossing 2013; Olin m.fl. 2014; Alvunger 2015; Fjeld 2016), men det som särskiljer min uppsats från tidigare studier är att jag vill ta ett tydligare grepp om konstruktionen av förstelärares ledarroll och dess särart – inte om hur förstelärare i egenskap som utvecklingsledare organiseras på enskilda skolor. Genom att undersöka vad det är som gör att endast vissa får arbeta som förstelärare, skulle det kunna vara möjligt att skapa en tydligare bild om förstelärares professionella roll.

Det tredje forskningstemat belyser vad för slags ledarskap förstelärare använder sig av. I fallstudien, *Leading Schools in Times of Change*, fann Day m.fl. (2000 s. 4) att brittiska huvudlärare på högstadiet tenderar att använda sig av ett ledarskap som kännetecknas av *öppenhet, ärlighet och kommunikation*. Cranston m.fl. (2004 s. 237) menar att det centrala för australiensiska studierektorer är förmågan att kunna *delegera, vara effektiv, inspirera* och staka ut *visioner* för förändring.

Møller & Eggen (2005 s. 345) argumenterar för att mellanledares ledarskap på grund- och högstadieskolor i Norge använder sig av ett *distribuerat ledarskap*, som inte bara handlar om arbetsfördelning utan även om hur ledarskapspraktik sprids till andra aktörer i skolorganisationen. Grootenboer m.fl. (2017 s. 244ff) menar att mellanledares ledarskap utgår från en 'placering', vilket innebär att de tar sig an en praktik som positioneras mellan rektors ledarskapspraktik och övriga lärares pedagogiska undervisningsarbete. Denna position är på många sätt unik och Rönnerman liknar detta med en hamburgare – "relationellt och strukturellt placerat i mitten" (2018 s. 31). Mittenpositionen kan dock leda till problem. En konflikt mellan ledningsgruppen och några av lärarna kan försvåra arbetet. Skapande och upprätthållande av professionella relationer och tillit i skolan blir därför ett centralt område i mellanledares ledarskap. Grootenboers m.fl. iakttagelser om att mellanledare, "are not the 'heroic crusader' leading from the front, but rather alongside and in collaboration with their colleagues" (2015 s. 524), indikerar att förstelärare i egenskap som mellanledare har en unik position i skolan. Förstelärare kan inte likställas med en chef på mellannivå eftersom att de inte har ekonomi och personalansvar. Däremot finns en uppfattning att förstelärare är personer som har fått mandat att utöva ledarskap. Det som utmärker min uppsats från tidigare studier är att förstelärare utgör en speciell grupp av mellanledare. Min utgångspunkt är att förstelärare har ett 'tandlöst' mandat att utföra sitt ledarskap, något som tidigare studier om mellanledare inte tagit fasta på. Istället argumenterar jag för att detta mandat påminner om en form av 'mentorskap' med viss underton av ledarskap. Det innebär att det inte handlar om en traditionell uppfattning om ledarskap utan om någonting annat. En rimlig följdfråga är vad för typ av ledarskap det i så fall rör sig om?

En studie som har försökt att nyansera denna oklarhet är Wikbergs (2014) kandidatuppsats, *En ledande förstelärare: en intervjustudie om förstelärares syn på sin ledarroll i gymnasieskolan*. Wikbergs (2014 s. 5) ambition är att utifrån situationsbetingad ledarskapsteori, öka kunskapen om hur förstelärare ser på sin tjänst och förstelärares roll i kollegiet. Studiens slutsats är att förstelärare generellt sett är nöjda med satsningen på karriärtjänster och att gruppen har en hög nivå av autonomi i sitt arbete. Dock menar jag att Wikberg (2014) i användandet av Hersey & Blanchards (1988) teori, missar möjligheten att fånga in förstelärares vardagliga arbetsuppgifter, något som på ett mer utförligt sätt hade kunna beskriva hur förstelärares ledarskap uttrycks i praktiken. Jag menar att det därför behövs ytterligare verktyg för att studera vad för typ av ledning förstelärare utövar.

3. Teorier

I detta kapitel presenteras teorier som stödjer organisering av empiriska data och senare dess tolkning när det gäller hur förstelärares ledarroll uppfattas. I uppsatsen har jag valt att använda mig av det dramaturgiska perspektivet, situationsbetingad ledarskapsteori och det tjänande ledarskapet.

3.1 Det dramaturgiska perspektivet

Erving Goffmans (2009 s. 9) dramaturgiska perspektiv är en sociologisk ansats som i olika delar beskriver människans vardagliga presentation av sig själv som ett teaterframträdande. Det innebär att när en människa interagerar med andra människor, gör hen det i egenskap som en ”skådespelare” under en föreställning. Denna föreställning baseras enligt Goffman (2009) på de värden, övertygelser och vanor som människan har lärt sig genom sociala institutioner. När individer möts försöker de i regel skaffa sig upplysningar om varandra i syfte att definiera situationen och skapa förutsägbarhet hur omgivningen kommer att reagera (Goffman 2009 s. 1). Men i situationer när människan inte vet hur andra kommer att reagera, anpassas presentationen av sig själv utifrån vad hen tror att omgivningen kommer att föredra. Detta kallar Goffman (2009 s. 182) för ”impression management”, även benämnd som intrycksstyrning. Intrycksstyrningen kan ske såväl individuellt och i det Goffman (2009 s. 75) kallar för ’team’ dvs ”en samling individer som samarbetar i framställningen av en rutin”. Syftet är att styra och kontrollera publikens uppfattning om framträdandet. För att förklara hur förstelärares roll konstrueras och vad som behövs för att utöva den, har jag valt att utgå från den delen i Goffmans (2009) teori som beskriver hur en människas sociala tillvaro kan delas upp i en främre och bakre region. Goffman (2009) menar att det är i den främre regionen som sociala interaktioner sker och där aktörens professionella roll spelas upp inför en publik. Fasaden är ett sätt för aktören att försöka påverka publikens uppfattning om det som sker på scenen i syfte att skapa trovärdighet. I scenframträdandet ryms den specifika miljö aktören befinner sig i samt det som associeras med aktören själv, exempelvis kön, ålder, etnicitet, karaktärsdrag, arbetsuppgifter, formella kompetenser och roll. I den bakre regionen är aktören sig själv och behöver inte vara lika noga med hur den professionella rollen framställs. Aktörens agerande är inte synlig för publiken. Det är ”bakom kulissen” som aktören kan slappna av, reflektera över sin roll och förbereda den rekvisita som hen behöver för sitt framträdande på scenen. Sammantaget är det i spänningsfältet mellan den främre och bakre regionen som aktörens roll skapas.

3.2 Situationsbetingad ledarskapsteori

För att fånga förstelärares vardagliga arbetsuppgifter och mandat som ledare, har jag valt att använda Hersey & Blanchards (1988) situationsbetingade ledarskapsteori med fokus på de anställda. Teorins utgångspunkt är att olika situationer kräver olika ledarstilar för att resultatet ska bli effektivt. I uppsatsen försöker jag inte identifiera en förstelärares bästa praktik eftersom jag inte tror att det finns någon sådan. Jag menar att det inte är troligt att en förstelärare för ett naturvetenskapligt arbetslag på ett gymnasium, använder sig av samma metoder som en förstelärare som har sin praktik inom idrott. Förstelärares arbetslag är unika och de handleder såväl nya som rutinerade arbetskollaboratorer. I nedanstående avsnitt kommer jag att redogöra för teorins centrala delar och hur den kommer att användas i uppsatsen.

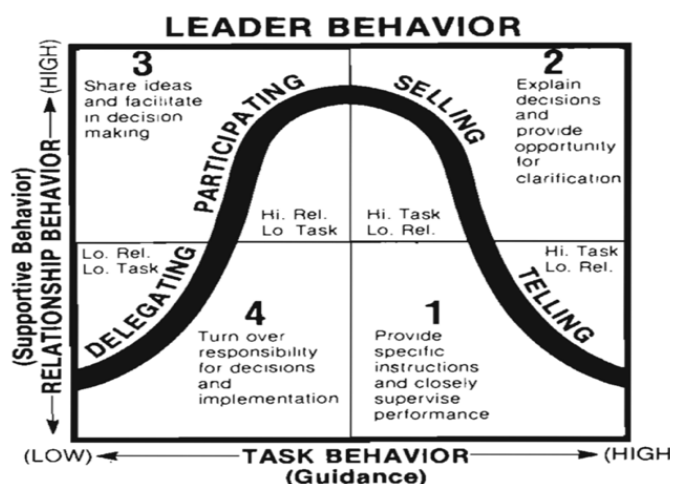
Enligt Hersey & Blanchard (1988 s. 171–176) finns det inte någon ”bästa ledarstil” för att skapa effektivitet, utan ledarstilen måste anpassas utifrån de anställdas *kompetens* och *vilja* att lösa sina arbetsuppgifter. Genom att kombinera kompetens och vilja, menar Hersey & Blanchard (1988) att det finns fyra nivåer av anställdas mognad. Den första mognadsnivån handlar om anställda som inte är kompetenta och inte heller villiga att lösa sina arbetsuppgifter. Oviljan tar sig uttryck genom att den anställde saknar motivation eller upplever en känsla av osäkerhet. I den andra mognadsnivån är de anställda inte kompetenta men dock villiga att lösa sina arbetsuppgifter. Den anställde saknar den kunskap som krävs för att kunna utföra arbetet men är motiverad att vilja lära sig och behöver vägledning. I den tredje mognadsnivån är de anställda kompetenta men inte villiga att utföra sina arbetsuppgifter. Den anställde upplever en känsla av osäkerhet eller motvillighet att självständigt utföra sina arbetsuppgifter och behöver stöttning. I den fjärde mognadsnivån är de anställda både kompetenta och villiga att lösa sina arbetsuppgifter. Den anställde upplever en känsla av självsäkerhet och trygghet i det hon eller han gör.

Enligt Hersey & Blanchard (1988 s. 177) kan respektive mognadsnivå bemötas med en stark eller svag ledarstil som anpassas till den anställdes mognad i arbetet. Genom att kombinera en stark eller svag ledarstil, uppstår fyra typer av ledarstilar. Den första ledarstilen är starkt styrande och svagt stödjande. Ledaren säger när, var, hur och vad den anställde ska göra. Utmärkande för ledarstilen är dess fokus på att hänvisa, vägleda och strukturera. I den andra ledarstilen är ledaren starkt styrande och stödjande. Eftersom att den anställde inte har kompetensen att kunna utföra sina arbetsuppgifter men är villig att lära sig, är det viktigt att ledaren både vägleder och motiverar. Istället för att diktera vad den anställde ska göra, förklarar ledaren *varför* en arbetsuppgift ska utföras. Det är en kombination av uppgiftsorienterat och relationsbaserat ledarskap. Utmärkande för ledarstilen är dess fokus på att förklara, övertala och förtydliga.

I den tredje ledarstilen är ledaren svagt styrande och starkt stödjande. Ledarens roll blir att uppmuntra och ha en dialog med de anställda om vad de ska göra. Till skillnad från den första ledarstilen, besitter de anställda kompetensen att kunna utföra sina arbetsuppgifter. Det blir därför viktigare att ledaren deltar i arbetet än att leda från sidan. Ledarstilen är relationsorienterad och utmärks av fokus på att samarbeta, underlätta och deltaga. I den fjärde ledarstilen är ledaren svagt styrande och svagt stödjande. Eftersom att de anställda både är kompetenta och villiga att utföra sina arbetsuppgifter, är det viktigare att ledaren håller sig tillbaka och låter de anställda själva sköta sina arbetsuppgifter. Utmärkande för ledarstilen är dess fokus på att observera och övervaka vad som sker. Relationen mellan anställdas mognadsnivå och ledarstil kan sammanfattas i följande matris;

Mognadsnivå (R1-4)	Ledarstil (S1-4)
Låg mognadsnivå (R1) – Oförmögen och ovillig eller osäker	Instruerande (S1) – Starkt styrande, svagt stödjande
Låg till måttlig mognadsnivå (R2) – Inte kompetent men villig	Säljande/övertalande (S2) – Starkt styrande, starkt stödjande
Måttlig till hög mognadsnivå (R3) – Kompetent men inte villig	Deltagande (S3) – Svagt styrande, starkt stödjande
Hög mognadsnivå (R4) – Kompetent och villig	Delegerande (S4) – Svagt styrande, svagt stödjande

Figur 1. Källa: Table 8-1 Leadership styles appropriate to various readiness levels – Hersey & Blanchard (1988 p. 181).



Figur 2. Källa: Table 8-4 Expanded Situational Leadership Model - Hersey & Blanchard (1988 p. 123).

Hersey & Blanchards situationsbetingade ledarskapsmodell ska förstås på följande vis; när de anställdas mognadsnivå är låg bör ledaren utgå från instruerande ledarstil och berätta när, hur och vad som ska göras. När de anställdas mognadsnivå motsvarar att de inte är kompetenta men villiga att utföra sina arbetsuppgifter, bör ledaren tillämpa en kombination av uppgiftsorienterad- och relationsorienterad ledarstil. Ledaren ska snarare argumentera än att instruera sina anställda för varför arbetet behöver utföras. När de anställdas kompetensnivå är hög men de har brist på motivation, bör ledaren fokusera på att uppmuntra sina anställda. Eftersom att de anställda redan kan sin uppgift, är det viktigt att ledaren istället minskar på styrningen. När de anställdas mognadsnivå motsvarar att de både är kompetenta och motiverade, behöver ledaren varken instruera eller stödja sina anställda. Ledaren bör istället delegera beslutsfattandet till de anställda.

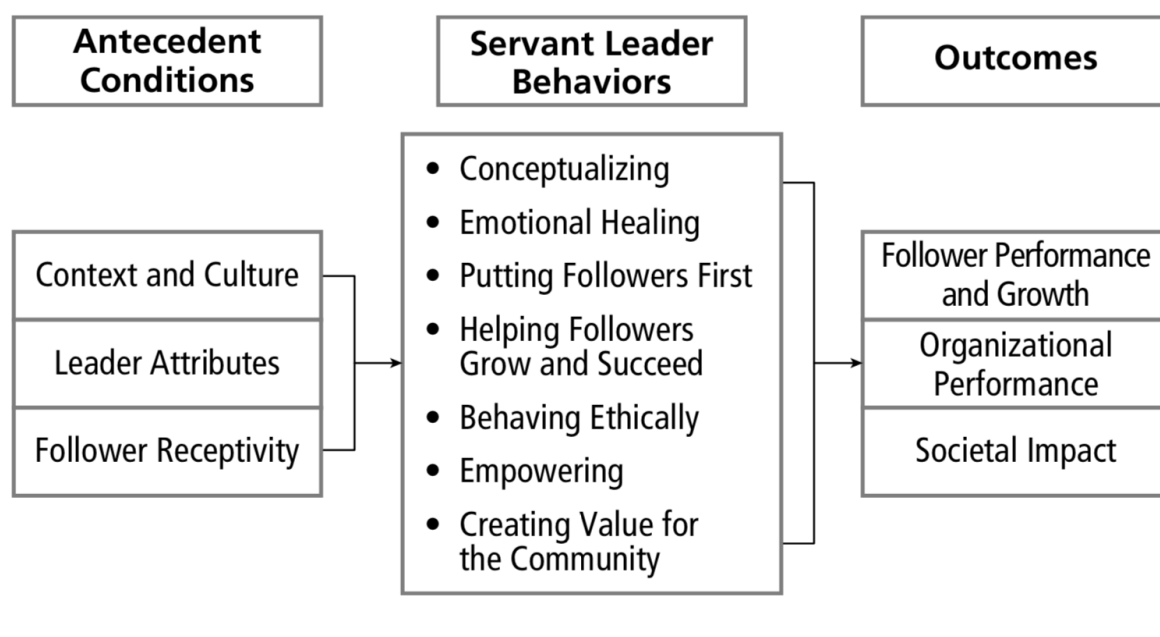
3.3 Det tjänande ledarskapet

Med antagandet att förstelärare inte har en formell maktposition i likhet med exempelvis en chef på mellannivå, menar jag att det är rimligt att anta att förstelärares ledarroll bidrar till verksamhetens utveckling på ett annorlunda sätt. Tidigare rapporter och studier visar att förstelärare utövar sitt ledarskap i samförstånd med andra (se t.ex. Skolverket 2015a; Rönnerman 2018). Jag har därför valt att använda mig av Northouse (2013) tolkning av Robert Greenleafs (1970) teori om det tjänande ledarskapet för att fånga den sociala praktik som förstelärare tillämpar sig av. Det tjänande ledarskapet innebär att ledaren lyfter blicken från sig själv till sina följare:

“To make sure that other people’s highest needs are being served (...) those served grow as persons; do the *while being served*, become healthier, wiser, freer, more autonomous, more likely themselves to become servants” (Greenleaf 1970 s. 15).

Northouse (2013 s. 239) som har sammanställt en rad ledarskapsteorier, menar att Greenleafs tjänande ledarskap skiljer sig från andra ledarskapsteorier genom att teorin inte fokuserar på typiska drag för en ledare eller principer för vilken ledarstil som är lämpligast i en viss given situation. Istället menar Northouse (2013) att det tjänande ledarskapet sätter fokus på det som motiverar en ledare till att vilja leda och de karaktärsdrag som ledare behöver ha för att leda och utveckla sina följare. Det är hur ledare behandlar och väljer att förstå sina följare samt vad detta leder till som är det intressanta. Istället för att dominera andra ska ledaren vara en möjliggörare för självbestämmande, personlig utveckling och autonomi i arbetet.

För att rama in och koppla teorin till hur förstelärare bidrar till verksamhetens utveckling, har jag valt att använda mig av Northouse (2013 s. 232) modell för det tjänande ledarskapet (se nedanstående figur 3). Även om det är Greenleaf (1970) som är skapare av det tjänande ledarskapet, menar jag att Northouse på ett mer utförligt sätt redogör för teorins olika delar. I nedanstående avsnitt kommer jag att gå igenom modellens olika delar och redogöra för de delar jag valt att ta med i uppsatsen.



Figur 3. Källa: Northouse (2013 s. 232)

Enligt Northouse (2013) föregås det tjänande ledarskapet av en process som kan delas upp i tre delar: ”*Antecedent Conditions*”, ”*Servant Leader Behaviors*” och ”*Outcomes*”. Den första delen, ”*Antecedent Conditions*”, innehåller faktorer som kan tänkas inverka och ligga till grund för det tjänande ledarskapet. Jag väljer att endast belysa en av faktorerna; ”*Leadership Attributes*” eftersom att de övriga två inte är relevanta för studien. Med ”*Leadership Attributes*” syftas på det som motiverar en till att vilja leda. Jag menar att en förstelärares ledarskap aldrig är neutralt utan är relaterat till personliga erfarenheter. En förstelärare kan känna ett stort behov av att vilja tjäna och leda medan andra leder utifrån ett högre ändamål såsom skolutveckling.

Den mellersta delen i modellen, ”*Servant Leader Behaviors*” är enligt Northouse (2013 s. 233) en sammanställning av de karaktärsdrag en ledare kan tänkas ha.” ”*Conceptualizing*” innebär att en leder utifrån verksamhetens övergripande syfte och mål (Ibid). Exempel på detta är kabinchefen på flygbolaget Norwegian som är införstådd med syftet och målet med flygningen; att skapa kundnöjdhet, öka försäljningen ombord och se till att passagerarna kommer fram säkert till sin destination. ”*Emotional Healing*” syftar på att ledaren värnar om de anställdas välbefinnande och är tillgänglig för de som behöver få stöd och vägledning (Ibid).

Detta kan liknas med palliativ vård, vars personal finns som stöd för anhöriga vid livets slutskede. "Putting Followers First" handlar om att ledaren prioriterar sina följare i första hand (Northouse 2013 s. 234). "Helping Followers Grow and Succeed" är en ledare som tar sig tid och intresse för sina följares professionella och individuella målsättningar och hjälper dem mot målet (Ibid). "Behaving Ethically" är en ledare som gör rätt sak på rätt sätt (Northouse 2013 s. 235). "Empowerment" innebär att ledaren låter sina följare att själva fatta beslut (Ibid). "Creating Value for the Community" är en ledare som agerar utifrån samhällsnytta (Ibid).

Den tredje delen, "Outcomes", handlar om vad det tjänande ledarskapet resulterar till. I denna uppsats kommer effekten av förstelärares ledarroll bland arbetskolllegorna inte att behandlas utan endast på vilket sätt förstelärares ledarroll kan bidra till verksamhetens utveckling.

4. Metod

4.1 Studiens design

Uppsatsens design är en fallstudie som fokuserar på förstelärare. För mig är det inte viktigt att förstelärarna kommer från en specifik region eller skola, utan inriktningen utgörs i det här fallet av personer som har positionen förstelärare. Med fallstudie innebär att det är förstelärarnas egna upplevelse och uppfattningar om sin roll som är det intressanta eftersom att det har visat sig att rollen inte är tydlig preciserad (se t.ex. Statskontoret 2017).

4.2 Urval

Urvalet av respondenterna gjordes utifrån ett strategiskt urval, vilket innebär att jag valde att intervjua de förstelärare som var tillgängliga. En förfrågan om deltagande i studien skickades ut per mejl till 20 kommunala gymnasieskolor i Västsverige, varav 46 förstelärare tillfrågades. Av dessa meddelade 15 förstelärare att de var intresserade att delta i studien. Sammantaget intervjuades åtta kvinnor och två män. Initialt genomfördes tre intervjuer ansikte mot ansikte, men då det snabbt uppdagades att det blev svårt att få tag på förstelärare i närområdet, gick jag över till att intervjua resterande sju förstelärare per telefon. Genomsnittstiden för intervjuerna var 53 minuter, varav det gick fortare att intervjua per telefon än ansikte mot ansikte.

4.3 Intervjuer

Undersökningen gjordes med hjälp av semi-konstruerade intervjuer, varav tio förstelärare på åtta kommunala gymnasier i västra och östra Sverige intervjuades. Att valet föll på kommunala gymnasieskolor och inte en annan skolform är att det redan finns ett antal studier gjorda om förstelärare på för- och grundskolor (se t.ex. Blossing 2013; Olin m.fl. 2014, Fjeld 2016). Den andra skolformen, friskolor, är enligt Skolverket (2015b) överrepresenterade bland skolor utan förstelärare, vilket hade gjort det svårt att få tag på förstelärare att intervjua.

Semi-konstruerade intervjuer valdes som insamlingsmetod eftersom att jag ville få respondentens syn på verkligheten (se t.ex. Kvale 1997 s. 13; Esaiasson m.fl. 2017 s. 236). Det innebar att frågorna som ställdes var öppna eftersom att jag ville uppmuntra till att respondenten själv utvecklade sina svar. Intervjun strukturerades på följande sätt att respondenten inledningsvis fick berätta kortfattat om sig själv. Därefter ställdes mer preciserade frågor kring hur respondenten ser på uppdraget som förstelärare, vad det innebär, hur de handleder sina arbetskollaboratorer i specifika situationer och hur de ser på sitt ledarskap.

Respondenten fick i slutet av intervjun möjlighet att komma med ytterligare synpunkter och ta upp frågor som inte framkommit under intervjun. Intervjuerna spelades in samtidigt som jag förde noteringar under samtals gång. Inspelningarna gjordes med hjälp av en mobiltelefon, varefter intervjuerna som genomfördes ansikte mot ansikte spelades in med applikationen 'Audio Recorder'. Intervjuerna som genomfördes via telefon spelades in med applikationen 'Cube ACR'. Efter intervjun fördes samtliga ljudfiler över från mobiltelefonen till en lösenordskyddad dator, för att därefter transkriberas. Transkriberingen gjordes i anslutning efter varje avslutad intervju. Den inspelade ljudfilen spelades upp, varefter jag ordagrant skrev ner respondenternas svar med undantag för saker som inte hörde till sammanhanget. Därefter gjordes en kopia av transkriberingen som jag senare skrev ut och arbetade utifrån. Texten reducerades genom att jag analyserade nyckelord utifrån vad texten handlade om. Därefter gjorde jag en kort sammanfattning av texten för att få en klarare bild av vad respondenten sagt. I nästa steg kategoriserade jag respondenternas svar. Exempelvis skapade jag en kategori som heter 'formella kompetenser', vilket är knutet till Goffmans tes om främre region. Under temat placerade jag in de formella kompetenser som respondenterna lyft fram under intervjun, t.ex. lärarutbildning, lärarlegitimation, dokumenterad pedagogisk skicklighet osv. Detta delmoment i transkriberingen gjordes i syfte att underlätta presentationen av uppsatsens resultat, så att läsaren inklusive jag själv skulle få en tydligare bild av vad jag har kommit fram till. Att endast tio förstelärare intervjuades och inte fler, är att respondenternas svar blev alltmer lika varandra ju fler intervjuer som genomfördes. Efter den tionde intervjun bedömde jag att fler intervjuer troligen inte hade kunnat tillföra något mer om det studerade området.

4.4 Teoretiska verktyg till analysen av data

För att säkra den interna validiteten i uppsatsen, vilket syftar på att undersökningens resultat representerar den verklighet som den har sitt ursprung i (se Esaiasson et al 2017 s. 59), tematiserades intervjufrågorna utifrån de tre valda teorierna i uppsatsen. I den bifogade intervjuguiden (se bilaga 3) och teoretiska definitioner (se bilaga 4), har jag därefter ställt öppna frågor som syftar till att undersöka hur intervjupersonerna ser på respektive teoretisk definition. Detta gäller för nedanstående 'Tema 1-3'.

Tema 1: Goffmans dramaturgiska perspektiv kan förstås och användas på flera sätt för att beskriva människans vardagliga presentation av sig själv. I uppsatsen har jag valt att operationalisera Goffmans teoretiska begrepp gällande *främre- och bakre region*. Den främre regionen representerar den del där försteläraren spelar upp sin professionella roll som förstelärare inför sina arbetskolligor.

Den bakre regionen är där försteläraren bygger upp sin ledarroll som förstelärare och som inte är synligt för arbetskollegorna. Begreppet personlig dimensionen belyser personens karaktärsdrag medan begreppet inramning handlar om den miljö aktören befinner sig i.

Hur uppfattar förstelärare på gymnasium sin ledarroll i förhållande till arbetskollegor?

BEGREPP: FRÄMRE REGION	BEGREPP: BAKRE REGION	BEGREPP: PERSONLIG DIMENSION	BEGREPP INRAMNING
Operationalisering	Operationalisering	Operationalisering	Operationalisering
<i>Teoretisk definition 1:</i> <i>Arbetsuppgifter Scenanvisningar Formella kompetenser Roll</i>	<i>Teoretisk definition 2:</i> <i>Förberedelser Utrustning Rekvizita</i>	<i>Teoretisk definition 3:</i> <i>Privata egenskaper Karaktärsdrag Längd Kön Etnicitet</i>	<i>Teoretisk definition 4:</i> <i>Kontor/ Arbetsplats Den situation som en befinner sig i</i>

Figur 4. Tema 1. Operationalisering av det dramaturgiska perspektivet.

Tema 2: Hersey & Blanchards situationsbetingade ledarskapsteori har operationaliserats på liknande sätt. För att fånga in vad förstelärare gör i praktiken när de handleder sina arbetskollegor, använder jag både Hersey & Blanchards situationsbetingade ledarskapsteori och Goffmans dramaturgiska perspektiv.

Vad gör de [förstelärare] i praktiken när de handleder sina arbetskollegor?

BEGREPP: INSTRUERANDE	BEGREPP: SÄLJANDE	BEGREPP: DELTAGANDE	BEGREPP: DELEGERANDE
Operationalisering	Operationalisering	Operationalisering	Operationalisering
<i>Teoretisk definition 1:</i> <i>Vägleda Instruera Strukturera</i>	<i>Teoretisk definition 2:</i> <i>Förklara Övertyga Tydliggöra</i>	<i>Teoretisk definition 3:</i> <i>Samarbeta Underlätta Engagera</i>	<i>Teoretisk definition 3:</i> <i>Observera Övervaka</i>

Figur 5. Tema 2 Operationalisering av situationsbetingad ledarskapsteori vilket sker tillsammans med det dramaturgiska perspektivet (se figur 4).

De teoretiska definitionerna placeras därefter in i en matris utefter Hersey & Blanchards fyra ledarstilar; *instruerande (S1)*, *säljande (S2)*, *deltagande (S3)* och *delegerande (S4)*. Det teoretiska verktyget tar således uttryck i en analysmodell. Analysmodellen gör det möjligt att kategorisera det insamlade empiriska materialet utifrån de frågor som ställs, för att på så vis kunna se vilken ledarstil förstelärare använder sig av.

<p>Deltagande ledarstil (S3) om arbetskollegorna är kompetenta men inte motiverade (R3)</p> <p><i>"Samarbeta"</i> <i>"Underlätta"</i> <i>"Engagera"</i></p>	<p>Säljande ledarstil (S2) om arbetskollegor inte är kompetenta men villiga (R2)</p> <p><i>"Förklara"</i> <i>"Övertyga"</i> <i>"Tydliggöra"</i></p>
<p>Delegerande ledarstil (S4) om arbetskollegorna är kompetenta och motiverade (R4)</p> <p><i>"Observera"</i> <i>"Övervaka"</i></p>	<p>Instruerande ledarstil (S1) om arbetskollegor inte är kompetenta/villiga (R1)</p> <p><i>"Vägleda"</i> <i>"Instruera"</i> <i>"Strukturera"</i></p>

Figur 6. Analysmodell för förstelärare.

Tema 3: Det tjänande ledarskapet har operationaliserats på liknande sätt som de övriga två teorierna och avser att svara på delfrågan, "På vilket sätt kan förstelärares ledarroll bidra till verksamhetens utveckling?". Den teoretiska definitionen för begreppet "Leadership Attributes" är *drivkraft*. Den teoretiska definitionen av "Conceptualizing" är *syfte och mål*. Den teoretiska definitionen för begreppet "Emotional Healing" är synen på *konflikt* och *problemlösning*. Den teoretiska definitionen för begreppet "Putting Followers First", är *altruistiskt ledarskap* och *vinstmaximering*. Den teoretiska definitionen för begreppet "Helping Followers Grow and Succeed" är *kompetensutveckling*. Den teoretiska definitionen för begreppet "Behaving Ethically" är *etiskt ledarskap*. Den teoretiska definitionen för begreppet "Empowering" är *tillit* och *bemyndigande*. Den teoretiska definitionen för begreppet "Creating Value for the Community" är *samhällsnytta*. I den bifogade intervjuguiden har jag ställt öppna frågor som syftar till att undersöka hur intervjupersonerna förhåller sig inom respektive teoretisk definition.

Hur den interna validiteten säkras i uppsatsen - sammanfattning

Övergripande forskningsfråga <i>Hur uppfattar förstelärare sin ledarroll i förhållande till sina arbetskolligor på gymnasium?</i>		
Forskningsfrågor (FF)	Teorier som ska användas för att besvara forskningsfrågan	Teoretiska definitioner som ska besvaras av intervju personer utifrån specifika frågor
	<i>Tema 1. Det dramaturgiska perspektivet</i>	<i>Arbetsuppgifter, scenanvisningar, formella kompetenser, roll, förberedelser, utrustning, rekvisita, privata egenskaper, karaktärsdrag, längd, kön, etnicitet, kontor, arbetsplats, den situation hen befinner sig i.</i>
<i>FF1: Vad gör de i praktiken när de handleder sina arbetskolligator?</i>	<i>Tema 1. Det dramaturgiska perspektivet</i> <i>Tema 2. Situationsanpassat ledarskap</i>	<i>Arbetsuppgifter, scenanvisningar, formella kompetenser, roll, förberedelser, utrustning, rekvisita, privata egenskaper, karaktärsdrag, längd, kön, etnicitet, kontor, arbetsplats, den situation hen befinner sig i.</i> <i>Vägleda, instruera, strukturera, förklara, övertyga, tydliggöra, samarbeta, underlätta, engagera, observera, övervaka.</i>
<i>FF2: På vilket sätt kan deras ledarroll bidra till verksamhetens utveckling?</i>	<i>Tema 3. Det tjänande ledarskapet</i>	<i>Drivkraft, syfte och mål, altruistiskt ledarskap och vinstmaximering, kompetensutveckling, etiskt ledarskap, tillit och bemyndigande, samhällsnytta.</i>

Figur 7. Hur den interna validiteten säkras i uppsatsen – sammanfattning.

4.5 Etiska övervägningar

Vid utformande av intervjuguiden utgick jag från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet 2017). I samband med utskickandet av förfrågan om deltagande i masteruppsatsen, informerades intervjupersonerna om undersökningens syfte, ändamål och frivillighet. Jag var noggrann med att informera intervjupersonerna att studien är konfidentiell vilket innebär att respondenternas svar inte kan knytas till vilka dem är. Intervjupersonerna informerades även om att de när som helst kunde avbryta intervjun eller välja att hoppa över en fråga. Avslutningsvis informerades intervjupersonerna att de kommer att kunna ta del av masteruppsatsen när den är färdig.

5. Resultat

I det här kapitlet presenteras berättelser från fältet där jag har valt att lyfta fram de mest representativa citaten, i syfte att illustrera variationen i förstelärollen. Resultatredovisningen återknyts till studiens frågeställningar; 'Vad gör de i praktiken när de handleder sina arbetskollegor?' och 'På vilket sätt kan deras ledarroll bidra till verksamhetens utveckling?'. Avsnittet inleds med en genomgång av förstelärollen och handlar specifikt om vem som är förstelärare, vad en förstelärare är, vad som krävs för att vara förstelärare, vad en förstelärare gör, samt förstelärollens förutsättningar. Därefter presenteras förstelärares ledarskap i praktiken. Slutligen redovisas förstelärares syn på ledarskap.

5.1 Vem är förstelärare?

Förstelärarna som intervjuades var kvinnor och män med en genomsnittsålder på 45 år. Åldersspannet var mellan 28–62 år. Majoriteten av förstelärarna hade inte sökt karriärtjänsten när den lanserades 2013 utan hade sökt den först vid ett senare tillfälle. Några av dem berättade att de själva hade sökt uppdraget som förstelärare medan andra hade blivit uppmanade av kollegor och rektor att söka tjänsten. Två förstelärare berättade att;

”Jag är den typen som tänker att detta inte är något för mig. Därför var det inte självklart från början att jag skulle bli förstelärare. Det var först efter påstötningar från omgivningen som jag blev det” (Förstelärare 1).

”Jag var den enda som hade behörighet på skolan att jobba som förstelärare. Jag blev indirekt uppmanad till att söka tjänsten” (Förstelärare 2).

En annan förstelärare lyfte fram att hen hade sökt tjänsten eftersom att;

”Det är svårt att göra karriär som lärare och ville ta ett större ansvarstagande för eleverna” (Förstelärare 3).

Samtliga förstelärare hade en universitetsutbildning i botten och hade tidigare arbetat som lärare innan de tillträdde tjänsten som förstelärare. Ämnesinriktningen var huvudsakligen naturorienterande ämnen och språkinriktning men även idrott och samhällskunskap förekom. Tjänsten var i regel tidsbegränsad men det fanns undantag där tjänsterna var tillsvidare.

5.2 Vad är en förstelärare?

Intervjuerna visade att det fanns en diversifierad syn på försteläraryupdraget. Några av förstelärarna uttryckte att en förstelärare är en person som ska leda och vara en länk mellan rektor och arbetskollegor. En annan förstelärare ansåg att en förstelärare kan liknas vid en arbetsledare som jobbar med ämnesutvecklande arbete. Två förstelärare beskrev att det är en person som formellt har ett ansvar för att utveckla något på skolan:

”En förstelärare är en person som är anställd utifrån formella kriterier. Dock är det beroende på vilken skola man arbetar på. Förstelärare är ofta ett uttryck för ”tack för en lång och trogen tjänst” och för att man vill utvecklas. Det är även ett uttryck för konkurrens, samarbete och att vilja mer inom yrket” (Förstelärare 1).

”Min uppfattning är att det är en person som formellt har ett ansvar för att utveckla något på skolan. Det är en person som har vilja att förändra någonting. Det är en person som har fått lite avsatt tid och extra i lönekuvertet för att driva en fråga på initiativ av ledningen” (Förstelärare 4).

Samtidigt fanns det även de förstelärare som ansåg att uppdraget var otydligt och att det varierade beroende på vart man jobbade. Två förstelärare berättade att:

”Det är luddigt, det är ett otydligt uppdrag. Har en diffus bild om förstelärare. Jag har ingen ledarroll på skolan, inte mer än vad jag hade innan” (Förstelärare 5).

”Jag har tidigare arbetat som förstelärare och har olika erfarenheter av uppdraget. När jag läser om uppdraget så ska det vara någon som är erkänt skicklig. Som har erfarenhet och har fått rekommendationer av tidigare arbetsgivare och medarbetare. Vad uppdraget går ut på beror på vart man jobbar” (Förstelärare 6).

5.3 Vad krävs för att vara förstelärare?

En minoritet av förstelärarna framhöll att det inte krävdes några formella kompetenser eller färdigheter för att arbeta som förstelärare. En förstelärare uttryckte att;

”Enligt mig är det rektorn som bestämmer och utformar uppdraget. Jag tycker inte att det finns några specifika formella kompetenser. Uppdraget har dock skapat en hierarki mellan lärare” (Förstelärare 7).

Bland de övriga förstelärarna fanns det en samsyn kring att det krävs en formell utbildning och legitimation för att få arbeta som förstelärare. Några förstelärare kompletterade med att det även krävs dokumenterad pedagogisk erfarenhet. Exempelvis berättade en förstelärare att;

”Dels ska man vara duktig i sin profession, ha en god pedagogik. Att man är uppdaterad vad gäller aktuell forskning både inom sitt ämne och att man kan förmedla det till sina kollegor (...) Man måste även ha en lärarexamen” (Förstelärare 8).

På frågan ”Vilka personliga egenskaper krävs det för att få arbeta som förstelärare?”, svarade några av förstelärarna att en förstelärare måste ha en drivkraft i att vilja *förändra, påverka* och *utvecklas* inom yrket. Försteläraren måste vara lyhörd, kunna organisera och inspirera samt ha en utpräglad förmåga att kunna samarbeta med andra. Även ödmjukhet lyftes fram som en viktig personlig egenskap. En förstelärare uttryckte att;

”Det är viktigt att man tänker utifrån lärarna. Man måste ha kontakt med arbetskamraterna. Viktigt att vara social. Man måste vara öppen och frimodig, man får inte vara för sluten. Det är viktigt att arbetskollegorna inte är rädda för en” (Förstelärare 8).

5.4 Vad gör en förstelärare?

På frågan ”Hur en genomsnittlig arbetsdag ser ut för en förstelärare?”, svarade majoriteten av förstelärarna att det beror på vilken ämnesinriktning en har. Ingen arbetsdag är den andra lik och några av förstelärarna menade att innehållet i arbetet förändras under läsåret. Ett återkommande tema var att förstelärarna avsätter tid för planering, möten, konferenser, svarar på frågor, handledning av arbetslag, dokumentation och skapande av material. En förstelärare sammanfattade sin arbetsdag på följande vis;

”Jag kommer till jobbet halv åtta på morgonen, går igenom lektionsplaneringen, ser över vad jag har. Jag gör inte planeringen samma dag. Jag rättar elevernas prov, fyller i arbetstid, gör mallar och listor. Dagarna kan se olika ut” (Förstelärare 1).

Det fanns även de förstelärare som menade att försteläraryuppsatzen inte skiljer sig nämnvärt från att vara en vanlig lärare;

”Det är inte så mycket annorlunda i jämförelse med en ’vanlig’ lärartjänst. Har mycket lektioner, planerar möten, bjuder in och har kontakt med rektor” (Förstelärare 9).

Flera av förstelärarna betonade att de håller i aktiviteter som är kopplade till den allmänna pedagogiska utvecklingen på skolan. Det innebär exempelvis handledning av arbetslag, undervisning och mentorskap. Det framkom även att tiden som förstelärarna lade ner på handledning varierade. Några förstelärare berättade att de ägnar väldigt lite tid åt handledning, medan andra gör det väldigt ofta. En förstelärare som lägger ner mycket tid på handledning berättade exempelvis att;

”Jag avsätter mycket tid med handledning av arbetslag och skolutveckling. Jag handleder elva arbetskollegor, dock på ett mer övergripande sätt. Dock handleder man inte i sitt eget ämne” (Förstelärare 7).

Övriga arbetsuppgifter som framkom i samband med frågan om handledning var introduktion och utbildning av arbetskollegor, administration, inköp av material, medlyssning, videodokumentation, samordning av digitala hjälpmedel, betygsättning av eleverna, deltagande i projekt och samverkan med övrig skolpersonal, skolor och myndigheter.

5.5 Försteläraryuppsatzens förutsättningar

Samtliga förstelärare berättade att de delar kontor med andra kollegor. Två förstelärare ansåg att det är viktigt att sitta tillsammans med andra lärare och att kontoret fungerar bra som arbetsplats och mötesrum. Angående utrustning i arbetet, framhöll merparten av förstelärarna att de har en dator som arbetsverktyg. Annan digital utrustning som lyftes fram var läsplattor, telefoner, videobandspelare, VR-headset, musikspelare och fjärrkontroll. En förstelärare berättade att hen behöver en bil i sitt arbete för att kunna ta sig runt på skolområdet. Utöver digital utrustning framkom det även att några förstelärare använde sig av traditionella verktyg såsom affischer, remsor, linjaler och pyssel i sitt arbete.

Intervjuerna visade att synen på handledning bland förstelärarna varierade. Några förstelärare uttryckte att de explicit inte sysslar med handledning i den bemärkelse att de handleder individuellt. Två förstelärare berättade exempelvis att;

”Istället handleder jag lärarna i flykten, t.ex. i korridoren eller när de är på väg in i klassrummet. Händer även att jag handleder i personalrummet. Jag har lite tid att ägna mig åt uppsökande verksamhet, så det är mer spontana möten med arbetskollegorna” (Förstelärare 7).

”Nej, det är inte så mycket av sånt här. Många av mina kollegor har jobbat längre än vad jag har gjort. Det som särskiljer mig från kollegorna är att jag jobbar med utveckling av undervisningen. Det coachande kommer mer i samband med möten, t.ex. om vi ska komma fram till något eller diskutera om hur man ser på omdömen” (Förstelärare 9).

Istället för individuell handledning, ansåg förstelärarna att de istället var ”möjliggörare” för diskussioner. Exempel på detta är organisering och skapande av diskussionsforum där förstelärare tillsammans med arbetskollegorna kan träffas och utbyta erfarenheter. Några förstelärare berättade att de försökte förmå arbetskollegorna att tänka själva och komma med egna lösningar på sina problem. Försteläraren ska istället enbart fungera som ett bollplank. En förstelärare berättade att det är viktigt att inte göra anspråk på vad som är rätt eller fel, utan det ska vara okej att finns olika uppfattningar om hur saker och ting ska utföras.

Det fanns även de förstelärare som ansåg att de sysslar med individuell handledning. En förstelärare berättade att hen förbereder genom att tala om i förväg vad som kommer att tas upp under mötet. En annan förstelärare uttryckte att hen lyssnar in vad arbetskollegorna vill prata om. Det framkom även att när förstelärare inte vet vad de ska ta upp på handledningsmötena, hämtar de inspiration från annat håll, exempelvis från andra skolor eller Skolverket.

5.6 Förstelärares ledarskap i praktiken

När arbetskollegans kompetens och motivation är låg

När arbetskollegans kompetens och motivation är låg, framhöll merparten av förstelärarna att de skulle inleda med att försöka ta reda på arbetskollegans intresse och vad hon eller han är bra på. Två av förstelärarna berättade exempelvis att;

”Jag skulle börja med att kartlägga personens styrkor dvs. ’catch them doing something good’. Berömma dem inledningsvis och säga; ’Vad bra du är på detta!’ (...) Jag skulle försöka få upp svansföringen på den nya kollegan (...) Först därefter är det viktigt att lyfta fram saker som inte är så bra och behöver utvecklas. Genom att börja med något positivt, får man ett bättre samtal/inlärningsklimat” (Förstelärare 3).

”Jag försöker att utgå från ett coachande samtal. Det är bra om kollegan själv kommer fram. Jag hjälper till med vägledande frågor. Om det inte hjälper så ger jag påstående och ser om personen reagerar på detta, t.ex. ’När du gör så här så upplever jag följande (...) vad är din bild om detta?’” (Förstelärare 9).

För en del förstelärare var det viktigt att arbetskollegan upplevde en grundtrygghet i samtalet. En förstelärare uttryckte att hen försiktigt skulle tipsa om saker som skulle kunna passa arbetskollegan. En annan förstelärare berättade att hen skulle börja med att berätta om upplägget i sin undervisning, för att därefter ge tips hur arbetskollegan skulle kunna använda sina egna kunskaper.

Det fanns även de förstelärare som menade att det är viktigare att vara ärlig gentemot arbetskollegan och att arbetskollegan själv får söka upp försteläraren om hen vill ha hjälp med något;

”Jag inleder med att fråga arbetskollegan varför hon eller han sökt sig till läraryrket? Om någon arbetskollega inte är motiverad, brukar jag fråga vad det är som saknas? (...) Jag försöker få arbetskollegan att självreflektera över sin situation” (Förstelärare 10).

”Arbetskollegan får då ställa frågor om hon eller han vill veta något, få idéer och tankar så kommenterar jag därefter. Jag hjälper till konkret och erbjuder hjälp. Om hon eller han vill ha något, så skickar jag över material som den kan förhålla sig till. Jag gör inget anspråk på vad som ska användas” (Förstelärare 1).

När arbetskollegans kompetens är låg men motivationen hög

När arbetskollegans kompetens är låg men motivation hög, framhöll en majoritet av förstelärarna att situationen var lättare.

”Jag tror detta är lite lättare. ’Vad spännande att du har tänkt så här!’ ’Vad är det som [gör] att saker inte fungerar? ’Håller du med om detta?’. Jag hade delat med mig av mina egna misstag och erfarenheter. Det får inte ligga någon prestige i det eller uppfattas som en smäll på fingrarna” (Förstelärare 9).

Två förstelärare berättade att de inledningsvis skulle bilda sig en uppfattning om arbetskollegans kompetens för att därefter anpassa handledningen utifrån dennes nivå.

”Jag försöker ställa frågor till arbetskollegan, exempelvis ’När tycker du att det är roligt att undervisa?’ Jag försöker återskapa situationen” (Förstelärare 3).

Några av förstelärarna beskrev att de skulle ta sig tiden för att hjälpa till, uppmuntra och ”heja på” kollegan i sitt arbete men samtidigt se till att arbetskollegan inte tog på sig för mycket. En förstelärare berättade bland annat att;

”Då hade jag erbjudit min handledning och mitt stöd. Jag hade erbjudit läraren att botanisera i mitt material, visat min planering, erbjudit kollegan att följa samma planering. Jag hade fungerat som ett stödhjul” (Förstelärare 9).

Samtidigt uttryckte några förstelärare att det var upp till arbetskollegan själv att komma till försteläraren om hen behövde hjälp. En förstelärare uttryckte att hen skulle försöka vara behjälplig genom att utgå från det lärarna finner som enklast lösning. För denne försteläraren var det viktigt med ödmjukhet, att inte tvinga arbetskollegan att göra saker som hon eller han inte vill. Det viktiga är att arbetskollegan får växa in i sin roll och lära känna sin egen arbetssituation.

Slutligen fanns det de förstelärare som menade att det är viktigt att arbetskollegan tänker till själv och reflekterar över vad det innebär att vara lärare. En förstelärare beskrev att hen skulle fråga arbetskollegan vad hen vill ha hjälp med;

”Innan jag börjar säga för mycket frågar jag arbetskollegan ’Vill du ha ärliga svar?’ ’Vad vill du få ut av mig?’ Men eftersom att arbetskollegan är motiverad, då är det inte så svårt. Då säger jag bara att hen måste vara mera påläst” (Förstelärare 5).

När arbetskollegans kompetens är hög men motivationen låg

När arbetskollegans kompetens är hög men motivationen låg, framhöll en del av förstelärarna att denna arbetskollegan behöver få inspiration och uppmuntran. En förstelärare beskrev att;

”Detta är en arbetskollega som behöver matas med lite mer för att ta sig vidare”
(Förstelärare 4).

En annan förstelärare utvecklar att hen hade försökt att få arbetskollegan att intressera för nya saker. Hen menar att det inte finns något som stoppar arbetskollegan från att vara kreativ, t.ex. att bjuda in läraren att jobba med lektionsbesök. Förhoppningsvis kan detta ge inspiration.

En annan förstelärare uttryckte att det är viktigt att komma på god fot med arbetskollegan men att det samtidigt är viktigt att kunna övertyga varför vissa arbetsuppgifter behöver göras;

”Jag hanterar detta genom goda relationer, ser till att det är behagligt för gruppen. Jag säger ’Nu gör vi detta för min skull’ som argument. Jag frågar ’Vad ska vi jobba med?’ ’Vad ska vi gå vidare med?’ Det är viktigt att det ska gagna arbetskollegan och dennes ämne” (Förstelärare 1).

Merparten av förstelärarna lyfte fram att det är upp till arbetskollegan att själv avgöra vad hon eller han önskar hjälp med. Arbetskollegan får reflektera över situationen. En förstelärare skulle exempelvis fråga arbetskollegan;

”Vad är det som skulle få dig att gå hem och känna att du gjort ett riktigt bra jobb?”
(Förstelärare 6).

Men det fanns även de förstelärare som ansåg att dessa typer av arbetskollegor var svåra att ha att göra med. En förstelärare jämförde sin egen roll med arbetskollegan och menade att ”Vem är jag att komma och säga att du inte får köra på rutin?”. Hen menade att det kan vara lite förmätet att säga till denna typen av arbetskollega, varav det är viktigt att vara ödmjuk.

När arbetskollegans kompetens och motivationen är hög

När arbetskollegans kompetens och motivation är hög, framhöll merparten av förstelärarna att detta är en arbetskollega de kan ha ett ömsesidigt utbyte tillsammans med. Att det är ”sporrande” att ha denna arbetskollega. Några av förstelärarna menade att denna arbetskollega ska lyftas fram inför de andra kollegorna;

”Jag hade troligtvis försökt lyfta fram exempel vad denna kollegan gör. Detta är en kollega man vill para ihop med andra kollegor som kanske behöver extra stöttning. Jag tänker att man kan inspirera andra” (Förstelärare 9).

”Med den arbetskollegan vill jag ha en pedagogisk diskussion med, ’Wow, det här tyckte jag var väldigt bra!’ ’Kan du berätta mer för mig hur du gjorde och tänkte?’ På så sätt har vi utvecklat många samarbeten. Viktigt att man lyfter fram goda exempel inför gruppen. Att andra får höra detta, att skolan är ett ’teamwork’” (Förstelärare 3).

Samtidigt uttryckte en förstelärare att det är konstigt att denna arbetskollegan inte är utnämnd till förstelärare;

”Varför är då jag förstelärare om den personen hade kunnat vara förstelärare tänker jag. Den personen är ju i så fall mer lämpad att vara förstelärare än vad jag är. Gentemot den här arbetskollegan skulle jag lyssna och vara modig” (Förstelärare 1).

Några av förstelärarna ansåg att detta kan leda till konflikter och att det därför är viktigt att hantera denna arbetskollegan varsamt;

”Här låter det som att det kan bli konflikter, försöker ha en bestämd men ödmjuk inställning till arbetskollegan (...) Jag uppfattar denna typen av arbetskollega som auktoritär” (Förstelärare 5).

En förstelärare framhöll att det är viktigt att behandla denna kollega på ett jämlikt plan. Att det är viktigt att arbetskollegorna inte uppfattar en som en förstelärare med ett överordnat mandat. Hen menade att istället för att uppfinna hjulet på nytt, kan en använda denna arbetskollegans idéer och sprida dessa vidare till övriga i skolan.

5.7 Förstelärares syn på ledarskap

Förstelärares drivkraft i sitt ledarskap

Intervjuerna visade att drivkraften i ledarskapet varierade bland förstelärarna. Några förstelärare uttryckte att det är den pedagogiska utvecklingen för eleverna som motiverar dem till att vilja leda, andra att det är att bidra med högre måluppfyllelse för verksamheten genom exempelvis att arbetskollegorna blir mer förtrogna och bekväma med de pedagogiska verktygen de använder.

En annan förstelärare beskrev att hen drivs av att göra ett bra jobb, både för sig själv och inför sina arbetskollegor. Även viljan att utvecklas, bidra till förbättringar och effektivitet i skolverksamheten lyftes fram bland förstelärarna. Ett konkret exempel på detta var de förstelärare som ägnade sin tid åt att ordna, sortera och ta fram diverse material och system för dokumentation;

”Jag brukar hjälpa till med att ta fram texter, material, bilder och filmer” (Förstelärare 2).

”Skolans dokumentation är ett konkret exempel, något alla lärare använder sig av och som tidigare uppfattades som ett irritationsmoment. Ett projekt som var enkelt att ta sig an. Istället för flera blanketter så har vi nu bara en man behöver fylla i” (Förstelärare 8).

På frågan vad som eventuellt kan tänkas minska på förstelärares prestation i skolan, svarade majoriteten av förstelärarna att det är när de inte har skolledningens stöd eller när det inte tas hänsyn till lokala förutsättningar. En förstelärare berättade exempelvis att;

”Meningslösa projekt kan döda engagemanget t.ex. när vi organiserar grupper fel. Ett annat exempel är när man tar in en dyr inspirationsföreläsare utan förankring eller relevans” (Förstelärare 3).

Några förstelärare uttryckte även att bristande uppskattning och engagemang bland skolledningen och arbetskollegorna kan minska drivkraften. Med bristande uppskattning menades exempelvis för låg lön eller oförståelse för vad förstelärare gör i sitt arbete. En förstelärare menade att det är när skolledningen inte tar tag i problemet med stökiga elever eller när de inte vet hur ska de handskas med elever som inte vet om de får stanna kvar i Sverige. En annan förstelärare berättade att för mycket tjafs i arbetet kan minska drivkraften. Hen menade att det är energikrävande att arbeta med folk som inte vill jobba tillsammans.

Förstelärares uppfattning om syfte och mål med att handleda sina arbetskollegor

Merparten av förstelärarna uttryckte att syfte och målet med att handleda sina arbetskollegor är att skapa en mer tillgänglig miljö, att lärarna i arbetslaget ska bli mer likriktade och arbeta mot ett gemensamt mål. En förstelärare sammanfattade det med att;

”Syftet är att se till att vi har ett gemensamt mål, veta vad vi är ute efter, att det blir ett bra samtal och där man lyssnar på varandra” (Förstelärare 1).

Exempel på hur detta tar sig uttryck är att försteläraren pratar med arbetskollegorna, exempelvis i lärarlag eller utvecklingsgrupper. En förstelärare berättade att hen försöker vara pådrivande i att försöka hitta saker som underlättar arbetet i skolan, t.ex. digitalisering eller dokumentation.

Förstelärares uppfattning om konflikter på arbetsplatsen

Majoriteten av förstelärarna berättade att de var förskonade från konflikter på arbetsplatsen. Några förstelärare uttryckte att det är viktigt att argumentera för de förändringar en gör i syfte att motverka tvetydigheter och konflikter på arbetsplatsen. En förstelärare menade att det är viktigt att öppna upp för ett arbetsklimat där kollegor kan prata fritt med varandra. Samtidigt fanns det förstelärare som menade att vissa konflikter behöver tas på en högre nivå, framförallt om det är av allvarligare karaktär;

”Om det är två kollegor som inte är överens, då lämnar jag över det till rektorn. Om det är jag och en kollega, då lämnar jag över det till rektorn” (Förstelärare 1).

”Det är svårt, jag måste erkänna att det är första arbetsplatsen där jag upplevt mig som utfrysad och ignorerad. Känner illa till mods att gå till jobbet. Vi löste det genom att jag fick byta arbetsrum. Därefter fick rektorn ha ett samtal med arbetskollegan i fråga. Jag valde sen att fortsätta jobba på och låta människan vara” (Förstelärare 5).

Några av förstelärarna ansåg att konflikter är någonting som är svårt och att de själva är konflikträdde. De såg sig själva istället som medlare, med fokus på att försöka uppnå en samsyn. En förstelärare uttryckte att det är viktigt att hålla diskussioner på en professionell nivå och att problemet direkt tas itu.

På frågan om vad förstelärare skulle göra om en arbetskollega kom fram och var upprörd, svarade merparten av förstelärarna att de skulle prata med arbetskollegan avsides. Förstelärarna menade att det är viktigt att lyssna, stötta och ha ett neutralt förhållningssätt i samtalet. Om det är allvarligt ansåg en del av förstelärarna att konflikten blir en chefsfråga eftersom att de själva inte har mandat att besluta något.

Hur förstelärare leder motvilliga arbetskollegor

Några av förstelärarna berättade att det är viktigt att vara självkritisk när de leder kollegor som inte lyssnar på dem. En förstelärare menade att det krävs fingertoppkänsla när en handleder;

”Det beror lite på, det krävs lite fingertoppkänsla. Jag försöker få personen i fråga att tänka om. I vissa fall lyssnar jag mer än vad att försöka truga om det. Det finns de arbetskollegor som är negativa men med bra argument. Då ska man vara försiktig med att gå i klinch utan istället försiktigt försöka lobba för sin sak” (Förstelärare 4).

Två andra förstelärare berättade i liknande stil att det finns en gräns för hur mycket man kan trycka på arbetskollegan till att göra något;

”Jag fortsätter på samtalet. Jag stöter och blöter lite till. Sen tänker jag mig att jag släpper taget. Då får den själv ta ansvar för detta. Jag rapporterar det som är utfört och att alla inte ville göra detta (...) det handlar även om att ge och ta” (Förstelärare 1).

”Det beror på vad det är för frågor. Det är okej att inte vara överens. Har inget chefsmandat. Kan inte tvinga någon att göra på ett speciellt sätt. Man får prata. Det kanske finns flera sätt som är rätt” (Förstelärare 3).

Andra förstelärare menade att det snarare handlar om ett samtal där en försöker motivera arbetskollegan till att vilja göra något.

Förstelärarnas syn på vad som utmärker ett bra ledarskap

Synen på vad som utmärker ett bra ledarskap varierade bland förstelärarna. En förstelärare menade att ledaren måste känna sig själv och sin organisation samt att kunna fånga upp arbetskollegors styrkor och svagheter. En annan förstelärare ansåg att det är viktigt med tydlighet och transparens samt förmåga att kunna inspirera. Resterande förstelärare var av åsikten att det är viktigt att vara en bra lyssnare, empatisk, driven och engagerad. Bland annat uttryckte en förstelärare;

”Att man bygger ett förtroende så att kollegorna vill lyssna på mig. Att det inte sker under tvång. Att man är öppen med det man gör i syfte att det ska bli bättre för alla. Att motivera och argumentera för varför man gör det man gör. Att man inte pekar med hela handen” (Förstelärare 8).

Förstelärarnas syn på hur en ledare ska vara gentemot sina följare

Merparten av förstelärarna menade att det är viktigt att en som ledare är tydlig och ärlig med sina intentioner. Ledaren ska även vara inspirerande, rättvis och social, och ha en förmåga att kunna förklara och övertyga. Några förstelärare ansåg att ledaren ska vara målmedveten och drivande samt lyssnande. En annan förstelärare tyckte att ledaren måste se bortom sig själv och istället se det utifrån arbetskollegornas perspektiv;

”Jag får inte glömma att mina kollegor kan uppleva ’Jaha, här kommer hen som tror en massa’. Man får inte trampa folk på tårna” (Förstelärare 1).

Även ödmjukhet lyftes fram. En förstelärare uttryckte exempelvis att:

”Det är en slags ödmjukhet men ändå tydlighet. Alla är på olika nivåer, alla kan olika mycket” (Förstelärare 6).

Förstelärarnas syn på arbetskollegornas kompetensutveckling

Så länge kompetensutvecklingen är relevant och spetsig, ansåg merparten av förstelärarna att kompetensutveckling är någonting bra och nödvändigt. En förstelärare ansåg dock att kompetensutveckling är dåligt när alla gör samma sak. Det är därför viktigt att veta vad det är som behöver kompetensutvecklas;

”Det är oerhört viktigt med tydlighet om vad som ska kompetensutvecklas. Det ska inte vara att åka på en kurs. Jobbar vi med betyg och bedömning, ja då ska vi fortbildas. Kompetensutbildning med inslag av konkreta arbetsmoment är både viktigt och bra” (Förstelärare 3).

En annan förstelärare var kritisk till att utformningen av arbetskollegornas kompetensutveckling kom uppifrån. Istället ansåg hen att det är bättre om arbetskollegan själv får formulera det som behöver utvecklas. En förstelärare uttryckte exempelvis att;

”Det är viktigt med kompetensutveckling och att arbetskollegorna får utvecklas åt det håll de tycker är roligt” (Förstelärare 6).

Förstelärarnas syn på uppföljning och avstämning med handledning av arbetskollegorna

Intervjuerna visade att en majoritet av förstelärarna inte hade inplanerade avstämningsmöten med sina arbetskollegor. Istället sker avstämning spontant och i informella sammanhang, exempelvis i korridorerna eller i personalrummet. En förstelärare berättade att;

”Den informella kontakten ska inte underskattas t.ex. möten vid kaffemaskinen. Man får ut mer där än att man skriver en rapport på detta. Det skriftliga kan behövas ibland för att man ska kunna peka på saker. Viktigt med 50/50 när det kommer till formell respektive informell kontakt” (Förstelärare 3).

Endast ett fåtal av förstelärarna hade uppföljning genom att arbetskollegorna fick fylla i vissa dokument. En förstelärare hade ett avslutande samtal i slutet av läsåret medan en annan hade avstämningar i samband med en schemalagd jourtid.

Förstelärarnas syn på etiskt ledarskap

Merparten av förstelärarna utgick inte från några specifika etiska principer i samband med sin handledning. En förstelärare uttryckte att hen brukar tänka på tystnadsplikten, en annan att det är viktigt att vara en god medmänniska och inte prata illa om någon annan;

”Vi brukar prata om lärarrollens etik. För mig hänger det samman med mänsklighet. Det som sägs är professionellt. Jag vill vara en god medmänniska. Jag berättar exempelvis att ’Jag vill att du ska veta att jag har anmälningsplikt om du far illa’. Det är även viktigt att göra skillnad på när vi talar med varandra som kollegor eller när det är privat” (Förstelärare 6).

Hur förstelärarna visar förtroende till sina arbetskollegor som de handleder

Några av förstelärarna berättade att de visar förtroende genom att berömma, uppmuntra och hjälpa sina arbetskollegor, och att lyfta fram de arbetskollegor som gör ett bra arbete. En förstelärare berättade att hen visar förtroende genom att lyssna och lita på sina arbetskollegor. Två förstelärare beskrev exempelvis att;

”Det är att försöka bemöta folk på ett professionellt sätt. Att behandla dem som professionella pedagoger” (Förstelärare 4).

”Det skulle vara i så fall att man ger positiv feedback ’Hur går det med kursen nu?’. Jag skulle heja på! Ge glada tillrop då och då” (Förstelärare 5).

Hur förstelärare ser på deltagande i projekt som syftar till att utveckla verksamheten

Majoriteten av förstelärarna berättade att de hade deltagit i ett eller flera projekt som syftat till att förbättra den pedagogiska undervisningen i skolan. Några av förstelärarna hade deltagit i projekt på lokal- och regional nivå, medan andra hade deltagit i projekt som skett i samverkan med Norge och Finland. Två av förstelärarna hade deltagit i projekt tillsammans med Skolverket. Andra projektformer som lyftes fram var utvecklingsgrupper, läslyftet, digitalisering, medbedömning av nationella prov och kollegialt lärande. Merparten av förstelärare som hade deltagit i projekt ansåg att projekten överlag var bra. Samtidigt menade några av förstelärarna att begreppet ’projekt’ kan ifrågasättas;

”Det är svårt att peka på några renodlade projekt. Ordet projekt används lite missbrukat. Man kan se ett läsår som ett projekt. Men exempel på projekt är det kollegiala utbytet i kommunen” (Förstelärare 4).

6. Analys och diskussion

Syftet med den här uppsatsen är att beskriva och förklara hur förstelärare på gymnasium uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskollegor. I följande avsnitt kommer jag att använda uppsatsens valda teorier för att tolka och diskutera det empiriska resultatet i syfte att besvara forskningsfrågorna.

Den första forskningsfrågan handlade om 'Vad förstelärare gör i praktiken när de handleder sina arbetskollegor?'. Enligt Goffman (2009 s. 199) finns det tillfällen när aktörer agerar i ett 'team' dvs "samarbetar i en frågeställning av en rutin" för att bevara och skydda framträdandet på scenen. Min studie visar att förstelärare ofta handleder genom att arbeta i 'team' i form av kollegiala möten snarare än genom individuella handledningsträffar. Dock menar jag att Goffman (2009) inte har kapacitet att förklara just detta beteende. Däremot har Mølller & Eggen (2005 s. 338) och även Rønnerman (2018 s. 43) fångat upp hur mellanledare leder genom anammande av en social praktik. Enligt Rønnerman (2018 s. 40) praktiserar mellanledare i samförstånd med sina kollegor i möten för professionellt lärande, något jag i denna studie missat att belysa. Detta beror på att jag på förhand utgick från att förstelärare handleder sina arbetskollegor individuellt. Om jag i uppsatsen istället hade inkluderat en teori för social praktik och ställt frågor om hur förstelärare ser på handledning av arbetslag, är det troligt att jag hade kunnat förklara förstelärares beteende när de arbetar i 'team'.

När förstelärarna fick möjligheten att berätta kortfattat om sig själva, blev det tydligt att förstelärare är en heterogen grupp med olika personligheter. Goffman (2009) menar att det i regel är ovanligt med homogena rollkaraktärer på scenen eftersom det alltid finns attributer som associeras med aktören själv. Även om skådespelaren försöker dölja sitt egentliga 'jag' genom att bära en mask eller gömma sig bakom en sceninramning, finns det alltid saker som kommer att lysa igenom, såsom kön, ålder, röstläge, etnicitet, m.m. Studien visar att personerna bakom rollen som 'föreläsare' skiljer sig åt. En förstelärare kan vara en man eller en kvinna med varierad grad av arbetserfarenhet inom läraryrket. Några förstelärare var i början av sin yrkeskarriär medan andra närmade sig pensionsåldern. En del var öppna i sin personlighet medan andra var mera reserverade. Mot bakgrund av denna nya kunskap, ställde jag mig frågande till om karaktärsdragen såsom t.ex. kön kan ha betydelse för vad förstelärare gör i praktiken när de handleder? I min studie har jag inte kunnat finna belägg för att det skulle finnas något samband mellan handledning och kön eftersom att urvalet var för litet. Dock är det möjligt att en större intervjustudie med en jämnare fördelning av manliga och kvinnliga förstelärare, möjligtvis hade kunnat ge en mer nyanserad bild om läget.

Istället för att det skulle finnas ett samband mellan handledning och karaktärsdrag, tolkar jag att förstelärares praktik när de handleder styrs utifrån arbetskollegornas kompetens och vilja att utföra sina uppgifter samt motiv till att vilja leda.

För det första, enligt Hersey & Blanchard (1988), finns det ingen ”bästa ledarstil” vilket innebär att förstelärare förväntas anpassa sitt beteende till arbetskollegornas mognad. Studien visar att förstelärare inte bara anpassar sitt beteende beroende på vilken typ av arbetskollega de har att göra med, utan även att förstelärares val av ledarstil ofta inte samstämmer med Hersey & Blanchards (1988) relatering till mognadsstil. Istället blandar förstelärare ibland styrande och stödjande beteende i en och samma situation. Därför menar jag att den situationsbetingade ledarskapsteorin inte räcker till för att förklara detta beteende och att denna så kallade ’hybrid’ ledarstil är någonting nytt. Däremot har Grootenboer m.fl. (2015 s. 524) och även Rönnerman (2018 s. 119) fångat upp att mellanledare befinner sig i en unik position för att hantera både undervisning och ett professionellt pedagogiskt ledarskap. Enligt Rönnerman (2018 s. 24ff) är förstelärare vare sig en mellanledare som befinner sig i en administrativ roll eller en ledare som kan likställas med en chef på mellannivå. Istället är det en person som har en erkänd lärarroll och som av olika anledningar har fått mandat att leda. Detta belyste jag bland annat i forskningsavsnittet, varav jag ställde frågan ’Vad är det för typ av ledarskap det i så fall rör sig om?’.

Studien visar att förstelärare ser sig själva som förmedlare av teoretiska och praktiska tillämpningar, vilket jag anser påminner om en form av mentorskap som syftar till en person med ansvar för personlig utveckling (se t.ex. Gåserud 2001). Men mentorskap är något annat än traditionellt ledarskap och det är distinktionen mellan de två som jag anser hade behövts utvecklas och förklaras ytterligare. Detta hade möjligtvis kunnat ha gjorts utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv som innebär att ”vi inte kan studera världen innan vi har begreppsliggjort den” (Bjereld m.fl. 2002 s. 59), där teoretiska begrepp såsom skapandet av personlig utveckling och handledning hade varit det centrala. Det primära syftet med uppsatsen har dock inte varit att beskriva och förklara hur förstelärare ser på ’mentorskap’, utan hur de uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskollegor på gymnasium. Det är detta jag har undersökt och ingenting annat.

För det andra menar jag att förstelärares praktik när de handleder styrs utifrån deras motiv till att vilja leda. Studien visar att merparten av förstelärarna som intervjuades, handleder i syfte att behandla och förstå sina arbetskollegor. Istället för att dominera andra, strävar förstelärare efter att vara en möjliggörare för självbestämmande, personlig utveckling och autonomi i arbetet. Northouse (2013) menar att detta ledarskapsbeteende är typiskt för det tjänande ledarskapet, där ledaren prioriterar sina följares behov framför sig själv.

Sammantaget visar studien att Goffmans (2009) personliga dimension, dvs karaktärsdrag, inte är det som styr och formar förstelärares praktik när de handleder, utan istället motiv till att vilja leda och arbetskollegornas kompetens.

För att gå vidare, enligt Goffman (2009), är en aktörs fasad inramad, vilket innebär att ett scenframträdande endast kan ske på specifika platser. För den ordinarie läraren som har klassrummet som inramning, anses scenframträdandet som avslutat när hon eller han är färdig med sin lektion. Studien visar att förstelärares inramning skiljer sig från den ordinarie läraren genom att den inte är platsbunden. Istället utgör skolan i sin helhet förstelärares inramning. Det innebär att förstelärare förväntas kunna röra sig mellan olika scenuppsättningar på skolan och ha förståelse för vad som skiljer scenuppsättningarna åt. Dock anser jag att Goffmans (2009) teori inte räcker till för att förklara för varför denna scenväxling är viktig att förstå. Däremot har Rönnerman (2018) och även Svedberg (2018 s. 60) fångat upp varför det är viktigt att förstelärare agerar i sin 'rätta' roll. Rönnerman (2018) framhåller att det är viktigt att mellanledare har förståelse för att de befinner sig i en unik position eftersom att "för om de inte tar på sig en ledande roll för professionellt lärande på den lokala skolan kan det skapa ett tomrum i skolans mest grundläggande arbete" (Rönnerman 2018 s. 119). Svedberg (2018 s. 60) argumenterar på ett litet annorlunda vis och menar istället att en skolorganisations förmåga att vara framgångsrik, är beroende av hur rollerna förstås och utövas. Det innebär följande, för att förstelärare ska förstå och utöva rollen på 'rätt' sätt i respektive scensättning, behöver rollen både skapas och förberedas innan.

Enligt Goffman (2009) sker skapandet av roller och förberedelser bakom kulissen. Det är här aktören konstruerar och läser in sitt manus samt förbereder den rekvisita som behövs. Min studie visar till skillnad från Goffman (2009), att förstelärare skapar och förbereder sin handledning både framför och bakom kulissen. Tidigare i avsnittet konstaterade jag att förstelärare handleder genom att arbeta i 'team'. Det innebär att förstelärares handledning bestäms i det spontana mötet med publiken dvs arbetskollegan. Däremot visar studien att förstelärares förberedelse och val av rekvisita görs bakom kulissen. Enligt Goffman (2009) är rekvisitan ett kraftfullt instrument som attribuerar och förstärker rollkaraktärens framträdande på scenen. Exempel på detta är en polis som bär en uniform och som förväntas att bli bemött på ett speciellt sätt av allmänheten. Studien visar att samtliga förstelärare använde någon form av rekvisita i syfte att förstärka den egna rollen. Vanligaste förekommande rekvisita är digitala verktyg såsom datorer, läsplattor, telefoner, videobandspelare, VR-headset och musikspelare. Endast ett fåtal förstelärare berättade att de använder traditionella verktyg i sitt arbete, t.ex. affischer, remsor, pennor, linjaler och diverse pyssel. Enligt Goffman (2009) använder förstelärare rekvisitan i syfte att hävda sin identitet i olika sociala sammanhang.

Dock anser jag att det inte nödvändigtvis innebär att förstelärare strävar efter att digitalisera undervisningen. Istället verkar det handla om att skapa förutsättningar för en digitaliserad skolverksamhet, där det är upp till den enskilde läraren att själv avgöra om hon eller han vill integrera digitala hjälpmedel i sin undervisning.

När förberedelserna är klara och rekvisitan är bestämd är det dags för aktören att äntra scenen. Enligt Goffman (2009) är det på scenen aktören presenterar sin professionella roll. Studien visar att det inte finns någon entydig bild om vad försteläraren gör på scenen. Förutom att förstelärare måste ha en formell utbildning i botten och en lärarlegitimation, finns det inget i övrigt som tyder på specifika egenskaper som säger att 'det här måste personen ha för att kunna spela rollen som förstelärare'.

Angående rollbeskrivning, berättade några förstelärare att de agerar som en länk mellan rektor och arbetskollegor. Andra förstelärare beskrev sig själva som arbetsledare som jobbar med ämnesutvecklande arbete eller att de agerar i en koordinerande administrativ roll i skolan. Studien visar att förstelärares arbetsuppgifter kan se olika ut och att det finns tillfällen när förstelärare antingen själva måste identifiera sina arbetsuppgifter eller få de tilldelade av sin chef. Goffman (2009) menar att detta är problematiskt eftersom att det innebär att förstelärare på förhand inte alltid vet vad hen ska göra med rollen. Enligt Goffman (2009) kan detta minska den professionella trovärdigheten för rollen eftersom att publiken har förväntningar på hur rollen ska spelas. Om aktören inte själv har kontroll över den egna rollen, kan det innebära att hen gör saker som inte överensstämmer med publikens förväntningar. Det kan i sin tur leda till att aktören blir utbuad på scenen. Studien visar att förstelärare tillämpar sig av det tjänande ledarskapet som en strategi för att spegla arbetskollegornas förväntningar på ledarrollen. Genom att behandla arbetskollegorna väl och utgå från deras förutsättningar i sitt arbete, skapar förstelärare förutsättningar för det Rönnerman (2018 s. 114) benämner som 'relationell tillit'. Med relationell tillit menas att förstelärare stimulerar hållbara relationer och jämlikhet i verksamheten. Fastän att jag i uppsatsen inte explicit ställde frågor om begreppet relationell tillit, har jag funnit att förstelärare i mångt och mycket utgår från faktorer som kan kopplas till begreppet tillit. Exempel på faktorer som framkom är *respekt*, *kompetens* och *integritet*, vilket jag menar är utmärkande för när förstelärare handleder sina arbetskollegor.

Sammanfattningsvis innebär svaret på den första forskningsfrågan att förstelärares praktik när de handleder sina arbetskollegor sker i relation med andra. Relationen och arbetsuppgifterna styrs utifrån arbetskollegornas kompetens och förstelärarens motiv till att vilja leda. Förstelärollen är inte endimensionell utan bör snarare ses som flerdimensionell. Rollen kan i princip spelas av vem som helst och det finns ingen platsavgränsning för var detta framträdande kan ske.

Slutligen innebär förstelärollen en unik position för att hantera både undervisning och ett professionellt pedagogiskt ledarskap. Försteläraren är vare sig en mellanledare som befinner sig i en administrativ roll eller en ledare som kan likställas med en chef på mellannivå. Istället är försteläraren en förmedlare av teoretiska och praktiska tillämpningar på lokal nivå i verksamheten.

Den andra forskningsfrågan handlade om 'På vilket sätt förstelärares ledarroll kan bidra till verksamhetens utveckling?'. Enligt Northouse (2013) innebär det tjänande ledarskapet att sätta fokus på det som motiverar ledare till att vilja leda och de karaktärsdrag som ledare behöver ha för att leda och utveckla sina följare. Studien visar att förstelärare leder genom att tjäna andra. För det första motiveras förstelärare av att göra ett bra jobb, inte bara för sin egen skull utan även för andra. En del förstelärare drivs av att skapa förutsättningar för en högre målpuppfyllelse i verksamheten, medan andra fokuserar på det som specifikt sker i klassrummet. Enligt Northouse (2013) visar detta på att förstelärare har ett altruistiskt perspektiv på sitt ledarskap. Det innebär att de prioriterar arbetskollegornas behov framför sig själv. Förstelärare ställer upp och hjälper sina arbetskollegor genom att svara på frågor, assistera vid installation och användande av ny teknik samt skapande och organisering av undervisningsmaterial.

För det andra arbetar förstelärare utifrån målet att utveckla och leda det kollegiala arbetet i skolan genom att förstärka och synliggöra arbetskollegornas kompetens. Enligt Northouse (2013 s. 233) innebär det att förstelärelärare arbetar utifrån 'Conceptualizing', dvs att leda utifrån ett högre syfte och ändamål. Förstelärare tar sig även tid för att lyssna på sina arbetskollegor vilket enligt Northouse (Ibid) innebär att förstelärare arbetar utefter 'Emotional Healing', dvs att ge stöd, vård och vägledning för arbetskollegor som befinner sig i en utsatt situation. Dock visar min studie att det inte handlar om förstelärare som agerar som en fältläkare som söker upp sårade på slagfältet, utan snarare om primärvård, där det är patienten själv som får söka upp läkaren när hon eller han behöver hjälp. En möjlig förklaring till detta menar jag kan återspeglas till hur förstelärare uppfattar sin egna ledarroll. Som jag tidigare nämnde i samband med min diskussion om 'Vad är det för typ av ledarskap det i så fall rör sig om?' (se s. 40), uppfattar förstelärare inte sig själva som formella ledare med ekonomi- eller personalansvar. Istället ser förstelärare sig själva som mentorer med rådande funktion till sina arbetskollegor. Det innebär att förstelärare inte ägnar sig åt uppsökande verksamhet i den bemärkelsen att de söker upp sina arbetskollegor och frågar om de behöver hjälp, utan att situationen snarare är det omvända. För att gå vidare, enligt Northouse (2013 s. 234) utmärks det tjänande ledarskapet av att ledaren tar sig tid och intresse för arbetskollegornas individuella målsättningar, dvs 'Helping Followers Grow and Succeed'.

Studien visar att förstelärare ser kompetensutveckling som något positivt och gärna uppmuntrar sina arbetskolligor till att hitta nya vägar i sitt sätt att undervisa. Dock ansåg några förstelärare att det är viktigt att kompetensutvecklingen är 'spetsig' och har en förankring. Det är viktigt att kompetensutvecklingen har ett tydligt syfte och mål och vänder sig till rätt person.

Det femte karaktärsdraget i det tjänande ledarskapet, "Behaving Ethically", handlar om att ledaren agerar etiskt i sitt ledarskap. Studien visar att förstelärare i regel inte utgår från några specifika etiska principer när de handleder sina arbetskolligor, men att det förekommer att de ibland pratar om lärarrollens etik och hur det professionella arbetet i skolan kan stärkas. Några av förstelärarna berättade att de strävar efter att vara en god medmänniska och förhålla sig till de regler som ingår i deras arbete, t.ex. tystnadsplikt och anmälningsplikt om en elev far illa. Enligt Northouse (2013 s. 235) innebär det att även om förstelärare inte alltid är medveten om det, arbetar hen med att behandla alla lika och stå emot orättvisa handlingar såsom att manipulera eller vilseleda sina följare. Det sjätte karaktärsdraget, 'Empowerment', handlar om att bemyndiga följarna att kunna arbeta själva. Min studie visar att förstelärare tillåter sina arbetskolligor att uttrycka sina åsikter och förse dem med självarbete. Självarbetet tar sig uttryck genom att arbetskolligor tillåts ha en autonomi i sitt arbete genom att försteläraren inte lägger sig i vad som ska göras. Istället agerar försteläraren som ett 'bollplank' om arbetskolligan önskar stöd eller hjälp. Enligt Northouse (Ibid) innebär det att förstelärarna litar på att arbetskolligor själständigt kan ta ansvar för sina arbetsuppgifter.

Slutligen utmärks det tjänande ledarskapet av ledarens förmåga att skapa en känsla hos sina följare att vilja ge något tillbaka. Min studie visar att förstelärare deltar i projekt som syftar till att utveckla den pedagogiska utvecklingen i skolan. Men huruvida dessa projektet resulterar i att skapa en känsla hos arbetskolligor att vilja ge något tillbaka framkom inte. Enligt Northouse (Ibid) innebär det att det finns en oklarhet kring huruvida förstelärare kan få sin omgivning att agera på samma sätt som dem själva. Idén med det tjänande ledarskapet är att goda exempel och beteenden ska föras vidare. Min tolkning är att om jag hade inkluderat Northouse (2013 s. 236) tredje del i det tjänande ledarskapet, 'Outcomes' (se s. 14), hade jag möjligtvis kunnat svara på hur förstelärarens ledarskap landar i praktiken. Dock menar jag, på liknade sätt som diskussionen mellan mentorskap och ledarskap hade behövts utvecklas och förklaras ytterligare (se s. 40), att uppsatsen vare sig primärt eller sekundärt har haft i syfte att redogöra för effekten eller utfallet av förstelärarens ledarskap. Istället är det hur förstelärare på gymnasium uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskolligor som har varit i fokus för uppsatsen.

Däremot anser jag att det hade varit intressant om framtida forskning hade antagit utmaningen att undersöka om hur arbetskollegor på gymnasieskolor ser på förstelärares ledarskap. Det är möjligt att denna uppfattning skiljer sig från förstelärarna själva, där konkreta effekter av förstelärares ledarskap hade kunnat synliggöras.

Sammantaget visar det tjänande ledarskapet att förstelärare leder genom att tjäna andra. Men för att svara på den andra forskningsfrågan 'På vilket sätt kan deras ledarroll bidra till verksamhetens utveckling?', menar jag att det är nödvändigt att kombinera svaret i den första forskningsfrågan med det som nyss har sagts om det tjänande ledarskapet.

Tidigare konstaterade jag att förstelärare befinner sig i en unik position för att hantera både undervisning och det kollegiala lärandet. Det kollegiala lärandet innebär att förstelärare leder det gemensamma arbetet med att utveckla lärarprofessionen och undervisningen i klassrummet (se t.ex. Rönnerman 2018). Det innebär att förstelärare till skillnad från rektor, både leder och deltar i undervisningen på lokal nivå. Förstelärares bidrag till verksamhetens utveckling tar sig uttryck genom att de snabbt kan fånga upp och möta de förändringar som sker i den dagliga verksamheten.

För det andra tolkar jag att förstelärare bidrar till verksamhetens utveckling genom att de leder genom att tjäna andra. Förstelärares ledarskap utmärks av att individuella prestationer synliggörs och lyfts fram, vilket öppnar upp för att arbetskollegornas kompetenser kan användas mer strategiskt. Studien visar att förstelärare intar ett altruistiskt förhållningssätt när de handleder, vilket innebär att de prioriterar arbetskollegornas behov före sig själv. Även om resultatet visar att högre lön och möjlighet att göra karriär inom läraryrket har viss betydelse för förstelärares prestation i arbetet, berättade merparten av förstelärarna att det snarare var möjligheten att kunna påverka, förändra och utveckla den pedagogiska undervisningen i skolan som gjorde att de sökte tjänsten som förstelärare.

Min uppfattning är att förstelärare bidrar till verksamhetens utveckling genom att de organiserar och öppnar upp för kollegiala möten som arbetskollegorna kan vara med på. Detta kan kopplas samman med Rönnermans (2018 s. 27) diskussion om kommunikativa rum, som hon menar väsentligt skiljer sig åt från vanliga personalmöten. Kollegiala möten har till skillnad från personalmöten en platt struktur och fokuserar på elevers utveckling, lärande och måluppfyllelse. Det innebär att förstelärare bidrar med alternativa mötesformer där andra frågor kan tas upp för diskussion. Studien visar att dessa kommunikativa rum var ett bra tillfälle för arbetskollegorna att kunna uttrycka sig mer fritt. Förstelärarna berättade att pedagogiska forum stimulerar till förståelse och tillit mellan lärare och förstelärare. Svaret på den andra forskningsfrågan är således att förstelärare bidrar med alternativ till hierarkiska modeller av ledarskap genom att de kombinerar handledning och undervisning med vilja att leda genom att tjäna andra.

För att sammanfatta det hela, har jag i denna uppsats försökt att bidra med kunskap som kan hjälpa rektorer vid planering av tillsättande av förstelärare samt öka lärares förståelse för försteläraryuppsättningen och dess ledarroll, genom att beskriva och förklara hur förstelärare på gymnasium uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskolligor. Jag menar att tidigare forskning inte i tillräckligt stor utsträckning har undersökt förstelärares ledarroll i skolan. Studien visar att förstelärare utövar en annan typ av ledarskap än vad som vanligtvis förknippas med mellanledare. Jag tolkar att förstelärare utövar någon form av mentorskap, men att det råder oklarheter kring vad som skiljer mentorskap och traditionellt ledarskap åt. Detta är något som hade behövts en närmare förklaring.

Min studie visar även att förstelärares profession rör sig mellan teori och praktik. En bra liknelse är Rönnermans (2018 s. 31) beskrivning om vad som utmärker en mellanledare; "(...) en kapten i ett lag som de själv spelar med i, snarare än en coach som leder från sidan". Syftet i uppsatsen var att endast beskriva och förklara hur förstelärare på gymnasium uppfattar sin ledarroll i förhållande till sina arbetskolligor, vilket innebär att jag har avstått andra möjligheter, såsom att undersöka hur arbetskolligor påverkas av förstelärares ledarskap. Ett annat forskningstema hade även varit att undersöka hur kontextuella förhållanden påverkar tillsättande av förstelärare. Tidigare rapporter pekar på att genomförandeprocessen av försteläraryuppsättningen uppfattas som otydligt (se t.ex. Statskontoret 2017). En tänkbar förklaring till detta är enligt Statskontoret (2017) att urvalsförfarandet skiljer sig åt mellan skolorna. I min studie framhöll några av förstelärarna att denna otydlighet på sikt kan leda till en osäker yrkespraktik, med risk för att elever får olika kvalitet på sin utbildning beroende på vilken skola de går på. Hur likvärdigheten i skolan påverkas av förstelärares reformen skulle därför kunna vara ett intressant forskningstema att forska vidare på.

Metodologiskt utgick jag från semi-konstruerade intervjuer, varav åtta kvinnliga och två manliga förstelärare intervjuades. En jämnare fördelning mellan könen hade kunnat ge intressanta infallsvinklar på hur manliga och kvinnliga förstelärare ser på uppsättningen och dess ledarroll. Med facit i hand, hade jag kunnat intervjuera tills jag hade fått ett jämnt antal manliga och kvinnliga förstelärare.

Slutligen menar jag att insamlandet av empirin såväl hade kunnat förenklats och effektiviserats om jag i ett tidigare stadie hade öppnat upp för telefonintervjuer än att enbart förlita mig på intervjuer ansikte mot ansikte. Det innebär att jag långt in i processen fick ägna tid åt att hitta förstelärare som ville delta i uppsatsen. Detta är tid som jag anser istället hade kunnat läggas på att ytterligare stärka uppsatsens övriga delar.

Referenser

- Agelin-Skårstedt, Marianne (2014). *Lärare – status – profession. En retorisk analys av artiklar knutna till lärares situation på 1960- och 2010-talet*. Examensarbete 30 hp. Litteratur, idéhistoria och religion. Göteborg: Göteborgs universitet.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/38443/1/gupea_2077_38443_1.pdf [2018-12-15]
- Alvehus, Johan & Andersson, Thomas (2017). *Debatt pågår! Styrning och professionellt inflytande i offentliga organisationer*. Sveriges Kommuner och Landsting 2017.
<https://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7585-563-9.pdf?issuusl=ignore> [2018-12-15]
- Alvunger, Daniel (2015). *Styrning, ledning och organisation i implementeringen av karriärläraryrket i Nässjö kommun: Samverkan för skolförbättringsarbete mellan skola och universitet*. Kalmar, Växjö: Linnéuniversitetet.
- Bjereld, Ulf, Marie Demker & Jonas Hinnfors (2002). *Varför vetenskap?* Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, Ulf (2013). *Förändringsagenter för skolutveckling: Roller och implementeringsprocess*. Pedagogisk forskning i Sverige. Års. 18 (3–4) ss. 153–174
- Blossing, Ulf (2011). *Skolledaren i fokus – kunskap, värden verktyg* [Principal in focus – knowledge, values and tools]. Lund: Studentlitteratur.
- Carlgren, Ingrid & Lindblad, Sverker (1992). *Lärarprofessionalism – Lojalitet eller självständighet?* I Ingrid Carlgren m.fl. *Lärarprofessionalism – vad är det? Tre artiklar om läraryrkets innehåll och villkor*. HLS förlag.
- Cervantes, Gabriel Cardona (2017). *Förstelärare ifrågasätts efter granskning*.
<http://www.gp.se/nyheter/sverige/forstelarare-ifragasatts-efter-granskning-1.4247817> [2018-12-15]
- Cranston, Neil, Tromans, Carla & Reugebrink, Maj (2004). *Forgotten leaders- what do we know about the deputy principalship in secondary schools?* International Journal of Leadership in Education, 7:3, 225-242.

Day, Christopher, Harris, Alma, Hadfield, Mark, Tolley, Harry & Bereford, John (2000). *Leading Schools in Times of Change*. Buckingham: Open University Press.

Esaiasson, Peter (2017): *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm, Nordstedt juridik 5:1 uppl.

Fernández, Christian (2012). *Liberalisering av svensk skolpolitik. En positionsbestämning*. Statsvetenskaplig tidskrift, årgång 114. 2012/2.

Fjeld, Hanna (2016). *Förstelärares erfarenheter av sitt uppdrag*. Examensarbete i pedagogiskt arbete. Borås: Högskolan i Borås. <http://hb.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1093685&dswid=-697> [2018-10-01]

Florin, Christina (2010). *Lärarnas professionalisering*. [http://www.lararnashistoria.se/sites/www.lararnashistoria.se/files/artiklar/Lärarnas%20profesionalisering_0.pdf](http://www.lararnashistoria.se/sites/www.lararnashistoria.se/files/artiklar/Lararnas%20profesionalisering_0.pdf) [2018-10-01]

Fullan, Michael (2015). *Leadership from the middle*. Education Canada. 55 (4): 22–28.

Goffman Erving (2009). *Jaget och maskerna: en studie i vardagslivets dramatik*. Norstedts.

Greenleaf, Robert (1970). *The Servant as Leader*. Indianapolis, IN: Greenleaf Center.

Grootenboer, Peter, Edwards-Groves, Christine & Choy, Sarojni (2017). *Practice Theory Perspectives on Pedagogy and Education. Praxis, Diversity and Contestation*. Singapore: Springer.

Grootenboer, Peter, Edwards-Groves, Christine & Rönnerman, Karin (2015). Leading practice development: Voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41 (3): 508-526.

Gåserud, Anders (2001). *Coaching, så fungerar det*. Malmö: Egmont Richter.

Hargreaves, Andy & Ainscome, Mel (2015). *The top and bottom of leadership and change*. Phi Delta Kappan, 97 (3): 42-48

Harris, Alma & Jones, Michelle (2017). *Middle leaders matter: reflections, recognition and renaissance. School Leadership and Management* 37. (3): 213-216

Hersey, Paul & Blanchard, Ken (1988). *Management of organizational behavior*. (5th Ed.), pp. 169-201. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Hood, Christopher. (1995). *The 'New Public Management' in the 1980s: Variations on a theme. Accounting Organisations and Society*, Vol. 20, No. 3, ss. 93–109.

Jacobsen, Dag-Ingvar & Thorsvik, Jan (2013). *Hur moderna organisationer fungerar*. Uppl. 4:2, Studentlitteratur AB Lund.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Jällhage, Lenita (2017). *Forskare: Förstelärrarreformen stärkte läraryrket*.
<https://lararnastidning.se/forskare-forstelalarreformen-starkte-lararyrket/> [2018-12-15]

Lundström, Ulf (2018). *Lärares professionella autonomi under New Public Management-epoken*. *Utbildning & Demokrati* 2018, vol. 27, Nr 1, 33–59.

Montin, Stig. Granberg Mikael (2013). *Moderna kommuner*. Stockholm: Liber AB. u

Møller, Jorunn & Eggen, Astrid (2005). *Team leadership in upper secondary education. School leadership & management*, 25 (4), 331–347.

Niklasson, Lars (2001). *Tjänstemannarollen i skolan. Den offentliga sektorns kravkonflikter ur skolledares och pedagogers perspektiv*.
https://www.saco.se/globalassets/saco/dokument/rapporter/2001_tjanstemannarollen.pdf?id=4127 [2019-01-06]

Northouse, Peter (2013). *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks: Sage.

Olin, Anette, Lander, Rolf, Blossing, Ulf, Nehez, Jaana. & Gyllander, Lisbeth (2014). *Processledare för skolutveckling. Uppföljning av införande av processledare i ett verksamhetsområde i Helsingborg*. RIPS: Rapporter från Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, nr. 5. Göteborg: Göteborgs universitet.

Power, Michael. (1997). *The audit society: rituals of verification*. Oxford, England; New York: Oxford University Press.

Prop. 2012/13:136. *Karriärsteg för lärare i skolväsendet m.m.* Stockholm.
<https://data.riksdagen.se/fil/896BEA2A-90BA-483E-9D24-7D9ACE13B715> [2018-12-15]

Rönnerman, Karin (2018). *Att leda från mitten – en lärare som driver professionell utveckling*. Stockholm, Lärarförlaget, Bok 2018.

Sjöberg, Annika (2015). *Otydliga uppdrag för förstelärare*.
<https://tidningengrundskolan.se/otydliga-uppdrag-for-forstelarare/> [2018-10-01]

Skolverket (2018). *Pedagogiskt ledarskap – ett begrepp som består och förändras*. Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/pedagogiskt-ledarskap---ett-begrepp-som-bestar-och-forandras> [2018-11-16]

Skolverket (2016). *Extra statsbidrag för karriärtjänster i utanförskapsområden: sammanfattning av verksamhetsbesök*. Minnesanteckningar. Dnr 8.1.1 2017:33.

Skolverket (2015a). *Vad gör försteläraren?* Stockholm: Skolverket.
https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3423.pdf?k=3423 [2018-09-20]

Skolverket (2015b). *Finns förstelärarna där de bäst behövs?* Skolverkets rapportserie 2015:1086.
https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3471.pdf?k=3471 [2018-10-05]

Skolverket (2014). *Vem är försteläraren?* <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3188> [2018-12-28]

Skolverket (2013). *PISA 2012*. Skolverkets rapportserie 2013:398.
https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3126.pdf?k=3126 [2018-09-25]

- Skolvärlden (2018). *Forskare: Förstelärarna har stärkt lärarkåren*.
<https://skolvarlden.se/artiklar/forskare-forstelararna-har-starkt-lararkaren> [2018-12-16]
- Statskontoret (2017). *Uppföljning av karriärstegsreformen, delrapport 3*. Statskontorets rapportserie 2017:1. <http://www.statskontoret.se/publicerat/publikationer/2017/uppfoljning-av-karriarstegsreformen.-delrapport-3/> [2018-12-15]
- Strandbrink, Peter (2009). Expertvälde. Beckman, Ulf, Mörkenstam, Ludvig (red) *Politisk teori*, s 174–190, Malmö: Liber
- Strandler, Ola (2017). *Performativa lärarpraktiker*.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52325/4/gupea_2077_52325_4.pdf [2019-01-06]
- Svedberg, Lars (2016). *Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning: teori och praktik*. Studentlitteratur AB.
- Sveriges Radio (2016). *Liberalerna: Systemet med förstelärare hade brister*.
<https://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=6561464> [2018-12-15]
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*.
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf [2018-11-28]
- Wikberg, Leo (2014). *En ledande förstelärare. En intervjustudie om förstelärares syn på sin roll i gymnasieskolan*. Examensarbete, 30 hp. Lärarutbildningen, institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå: Umeå universitet. <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:726319/FULLTEXT01.pdf> [2018-11-16]
- York-Barr, Jennifer & Duke, Karen (2004). *What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship*. *Review of Educational Research*, 74(3), s. 255-316.

Bilagor

Bilaga 1: Informationsmall

Ämnesrad: Förfrågan om deltagande i masteruppsats

Hej!

Mitt namn är Oliver Zellweger och jag läser sista terminen på Masterprogrammet i Offentlig förvaltning med inriktning ledning och styrning på Förvaltningshögskolan vid Göteborgs universitet. Jag har börjat skriva på min masteruppsats och valt att skriva om förstelärares ledarroll på gymnasieskolor. Syftet med uppsatsen är att beskriva förstelärares upplevelser av sin ledarroll.

För närvarande finns det begränsad forskning om förstelärares ledarroll på gymnasiet. Jag vill därför fråga om Ni har möjlighet och skulle vilja delta i studien för att hjälpa mig att få en inblick i hur förstelärare upplever sin ledarroll?

Jag är flexibel med tid och plats då jag har förståelse att Ni har en hög arbetsbelastning. Jag tänker att intervjuerna ska påbörjas så snart som möjligt. Tidsgången för intervjuerna beräknas till högst en timme och intervjuerna genomförs anonymt.

Vid frågor är Ni varmt välkomna att kontakta mig på telefonnummer 0762-86 55 74 eller på e-post oliverzellweger@hotmail.com

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,

Oliver Zellweger

Bilaga 2: Samtyckesbrev

Skola: Förvaltningshögskolan på Göteborgs universitet
Program: Masterprogrammet i offentlig förvaltning: ledning och styrning
Författare: Oliver Zellweger

Jag har muntligen informerats om studien. Jag är införstådd med att jag deltar helt frivilligt i intervjun och jag har rätt att avbryta min medverkan när som helst.

Jag lämnar härmed mitt samtycke till att delta i studien.

Förstelärare på gymnasieskolan

.....
Förstelärarens underskrift

.....
Ort/Datum

.....
Studentens underskrift

.....
Ort/Datum

Bilaga 3: Intervjuguide förstelärare

Bakgrundsfrågor

1. Berätta kortfattat om dig själv.
2. Hur länge har du arbetat på skolan?
3. Vad är en förstelärare?
4. Hur länge har du arbetat som förstelärare?
5. Hur blev det att du fick positionen som förstelärare?

Tema 1. Det dramaturgiska perspektivet

6. Vilka formella kompetenser och färdigheter krävs för att vara förstelärare?
7. Vilka specifika egenskaper krävs i ditt arbete?
8. Hur ser din genomsnittliga arbetsdag ut?
9. Har du tillgång till ett eget kontor?
10. Vilken utrustning har du till förfogande i ditt arbete?
11. Vilka moment/arbetsuppgifter har du som förstelärare?
12. Hur förbereder du dig inför handledning av andra lärare?

Tema 2. Det dramaturgiska perspektivet & situationsanpassat ledarskap

'Instruerande'/låg kompetens och lågt engagemang för arbetsuppgiften.

13. Du ska handleda en arbetskollega som har låg kompetens (t.ex. ny på arbetet) och som inte är entusiastisk till att vilja ta tag i sina arbetsuppgifter. Hur handleder du arbetskollegan?

'Säljande'/måttlig mognadsnivå hos den anställde

14. Tänk dig att du har en arbetskollega som inte är kompetent men villig att lära sig. Hur hanterar du detta?

'Deltagande'/måttlig mognadsnivå hos den anställde

15. Du har en arbetskollega som är kompetent men osäker på sina arbetsuppgifter. Hon/han upplever ibland att arbetsuppgifterna är för komplexa alternativt för enkla, vilket skapar en rutinkänsla. Hur hanterar du detta?

"Delegerande"/ hög mognadsnivå hos den anställde

16. Du har en arbetskollega som både är kompetent och visar på en hög nivå av engagemang. Hon/han tar eget ansvar för sitt eget arbete och vet vad som behöver göras. Hur hanterar du detta?

Tema 3. Det tjänande ledarskapet

Leadership Attributes

17. Vilken är den främsta drivkraften för din prestation som förstelärare?
18. Hur tar denna drivkraft uttryck?
19. Finns det några faktorer som minskar din drivkraft för din prestation?

Conceptualizing

20. Vad anser du är syftet och målet med att handleda dina arbetskolligor?
21. Kan du ge exempel på hur detta tar sig i uttryck i praktiken?

Emotional Healing

22. Hur ser du på konflikter på arbetsplatsen?
23. En arbetskolliga kommer fram till dig och är upprörd. Vad gör du då?
24. Vad gör du när du ser att din kolliga är motvillig inför dina pragmatiska råd? Kan du ge ett exempel på detta?

Putting Followers First

25. Vad utmärker ett bra ledarskap enligt dig?
26. Hur ska en ledare vara gentemot sina följare?

Helping Followers Grow and Succeed

27. Hur ser du på kompetensutveckling?
28. Hur brukar du följa upp, ha avstämningar med dina arbetskolligor som du handleder?

Behaving Ethically

29. Vilka etiska principer styr din handledning av arbetskolligor?

Empowering

30. På vilket sätt visar du ditt förtroende till dina arbetskolligor som du handleder?
31. Kan du ge exempel på aktiviteter du har genomfört för att stärka dina arbetskolligors självförtroende i sitt arbete?

Creating Value for the Community

32. Vilka projekt har du deltagit i som syftar till att förbättra skolverksamheten?
33. Vad anser du om att arbeta med dessa typer av projekt?

Avslut

34. Finns det någonting du skulle vilja tillägga till det du sagt?
35. Finns det någonting du tänker på som jag inte har tagit upp?

Bilaga 4. Teoretiska definitioner kopplade till uppsatsens intervjuguide

Det dramaturgiska perspektivet

Teoretisk definition 1

- **Arbetsuppgifter/scenanvisningar**

"Hur ser din genomsnittliga arbetsdag ut?"

"Vilka moment/arbetsuppgifter har du som förstelärare?"

- **Formella kompetenser/roll**

"Vilka formella kompetenser och färdigheter krävs för att vara förstelärare?"

"Vilka specifika egenskaper krävs i ditt arbete?"

"Vad är en förstelärare?"

Teoretisk definition 2

- **Förberedelser/utrustning/rekvisita:**

"Hur förbereder du dig inför handledning av andra lärare?"

"Vilken utrustning har du till förfogande i ditt arbete?"

Teoretisk definition 3

- **Privata egenskaper/karaktärsdrag/längd/kön/etnicitet:**

"Berätta kortfattat om dig själv"

"Hur länge har du arbetat på skolan?"

"Hur länge har du arbetat som förstelärare?"

"Hur blev det att du fick positionen som förstelärare?"

Teoretisk definition 4

- **Kontor/arbetsplats/den situation försteläraren befinner sig i:**

"Har du tillgång till ett eget kontor?"

Situationsanpassat ledarskap

Teoretisk definition 1

- **Vägleda, instruera och strukturera:**
”Du ska handleda en arbetskollega som har låg kompetens (t.ex. ny på arbetet) och som inte är entusiastisk till att vilja ta tag i sina arbetsuppgifter. Hur handleder du arbetskollegan?”

Teoretisk definition 2

- **Förklara, övertyga och tydliggöra:**
”Tänk dig att du har en arbetskollega som inte är kompetent men villig att lära sig. Hur hanterar du detta?”

Teoretisk definition 3

- **Samarbeta, underlätta och engagera:**
”Du har en arbetskollega som är kompetent men osäker på sina arbetsuppgifter. Hon/han upplever ibland att arbetsuppgifterna är för komplexa alternativt för enkla, vilket skapar en rutinkänsla. Hur hanterar du detta?”

Teoretisk definition 4

- **Observera och bevaka:**
”Du har en arbetskollega som både är kompetent och visar på en hög nivå av engagemang. Hon/han tar eget ansvar för sitt eget arbete och vet vad som behöver göras. Hur hanterar du detta?”

Det tjänande ledarskapet

Teoretisk definition 1

- **Drivkraft:**

"Vilken är den främsta drivkraften för din prestation som förstelärare?"

"Hur tar sig denna drivkraft uttryck?"

"Finns det några faktorer som minskar din drivkraft för din prestation?"

Teoretisk definition 2

- **Syfte och mål:**

"Vad anser du är syftet och målet med att handleda dina arbetskolligor?"

"Kan du ge exempel på hur detta tar sig uttryck i praktiken?"

Teoretisk definition 3

- **Konflikt och problemlösning:**

"Hur ser du på konflikter på arbetsplatsen?"

"En arbetskolliga kommer fram till dig och är upprörd. Vad gör du då?"

"Vad gör du när du ser att din kolliga är motvillig för dina pragmatiska råd? Kan du ge ett exempel på detta?"

Teoretisk definition 4

- **Altruistiskt ledarskap och vinstmaximering:**

"Vad utmärker ett bra ledarskap enligt dig?"

"Hur ska en ledare vara gentemot sina följare?"

Teoretisk definition 5

- **Kompetensutveckling:**

"Hur ser du på kompetensutveckling?"

"Hur brukar du följa upp, ha avstämningar med dina arbetskolligor som du handleder?"

Teoretisk definition 6

- **Etiskt ledarskap:**

"Vilka principer styr din handledning av arbetskolligor?"

Teoretisk definition 7

- **Tillit och bemyndigande:**

”På vilket sätt visar du förtroende till dina arbetskolligor som du handleder?”

”Kan du ge exempel på aktiviteter du har genomfört för att stärka dina arbetskolligors självförtroende i sitt arbete?”

Teoretisk definition 8

- **Samhällsnytta:**

”I vilka projekt har du deltagit som syftar till att förbättra skolverksamheten?”

”Vad anser du om att arbeta med dessa typer av projekt?”

Bilaga 5. Översikt genomförda intervjuer

Intervjupersoner R = Respondent M = Man K = Kvinna	Datum	Effektiv intervjutid	Intervjuform	Inspelningsapparat/ mobil applikation
(R1) M1	18.11.26	1:17:46	Fysisk intervju	Audio Recorder
(R2) K1	18.11.29	1:05:04	Fysisk intervju	Audio Recorder
(R3) K2	18.12.03	1:43:51	Fysisk intervju	Audio Recorder
(R4) K3	18.12.11	0:45:00	Telefonintervju	Cube ACR
(R5) K4	18.12.13	0:37:00	Telefonintervju	Cube ACR
(R6) K5	18.12.13	0:28:21	Telefonintervju	Cube ACR
(R7) K6	18.12.14	0:45:14	Telefonintervju	Cube ACR (skadad ljudfil)
(R8) M2	18.12.14	0:47:21	Telefonintervju	Cube ACR
(R9) K7	18.12.15	0:44:54	Telefonintervju	Cube ACR
(R10) K8	18.12.15	0:41:48	Telefonintervju	Cube ACR