

# STRATEG ELLER SAMARIT?

*- HVORDAN VEJLEDERE I FOLKESKOLEN OPLEVER DERES ROLLER, OG HVAD DET BETYDER FOR DERES BIDRAG TIL DEN FAGLIGE LEDELSE*

Udgivet: 14. maj 2024

Af: Caroline Howard Grøn, Morten Frouvne Vincentz, René Rasmussen Sjøholm

## ABSTRACT

Med øget professionalisering og forventninger om vidensbaseret ledelse bliver det mere almindeligt, at offentlige organisationer indfører et lag af videnspersoner, vejledere eller ressourcepersoner. Det er også tilfældet på skoleområdet, hvor læsevejledere, matematikvejledere og inklusionsvejledere er blevet en fast bestanddel af medarbejdergruppen. Håbet er, at disse medarbejdere kan bidrage til den faglige ledelse og understøtte højere og mere ensartet faglig kvalitet. Men i praksis kan den ambition være svær at indfri, da medarbejderne står med en række forskellige roller, som de forventes at påtage sig. I denne artikel ser vi nærmere på, hvordan vejlederne på skoler i Frederiksberg Kommune oplever deres roller, og vi diskuterer, hvad det betyder for deres mulighed for at bidrage til faglig ledelse. Vi peger også på, hvordan ledelse og vejledere kan arbejde med rolleforståelsen for at sikre højere grad af afstemthed.

## INDLEDNING

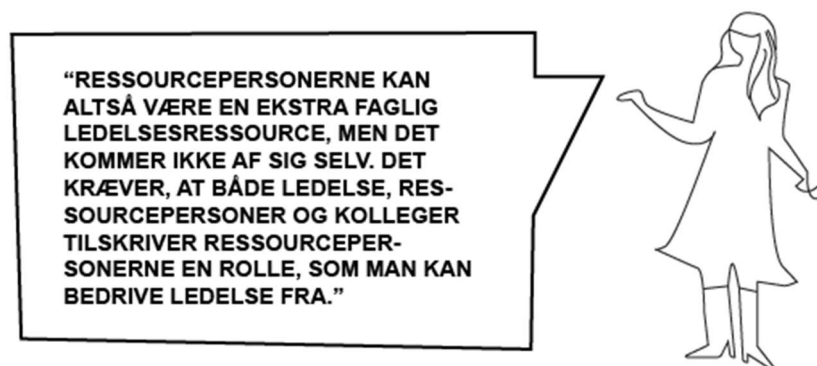
Ressourceperson, kvalitetsansvarlig, vejleder, koordinator, fagligt fyrtårn. Kært barn har mange navne, og når vi ser udover velfærdsstatens organisationer, ser vi en række forskellige manifestationer af det samme fænomen; medarbejdere, der får et særligt ansvar for en del af den faglighed, der udøves i organisationen.

Det er ikke mindst tilfældet i folkeskolen, hvor en artikel i Folkeskolen i 2021 erklærede, at der var "myriader af uformelle ledere" (Folkeskolen, 2021), og hvor undersøgelser har vist, at

ressourcepersonerne ofte står i en kompleks arbejdssituation, kendetegnet af mange konkurrerende forventninger og krav (Lassen, 2020, Andersen, 2016a).

Fremkomsten af denne type funktioner kan delvist forklares med et øget samfundsmæssigt krav om højere professionelle standarder, der kommer med øget vidensniveau og et krav om eksplicit faglighed (Møller, 2019), og øget brug af "evidensbaseret" frem for "synsninger" (Gihn, Grøn og Kristiansen, 2017, Kjeldsen et al 2020).

Dertil kommer, at der i en periode har været øget fokus på faglig ledelse som et værktøj til at skabe bedre og mere ensartet kvalitet, og ikke mindst højere trivsel blandt medarbejdere i velfærdsstatens frontlinje (Voxted, 2016, Grøn og Møller, 2023, Møller og Grøn, 2021, Lund, 2021). Den litteratur kommer dog også med den erkendelse, at det ofte ikke er den formelle leder der varetager den faglige ledelse, men i stedet en ressourceperson i personalet, både som en delegeret og distribueret praksis (Kjeldsen et al, 2020). Litteraturen om distribueret ledelse gør det dog klart, at for at distribueret ledelse kan indfri sit positive potentiale skal distribueringen være afstemt (Kjeldsen et al., 2020) og at det langt fra er givet at afstemtheden opstår (Lassen, 2023).



Ressourcepersonerne kan altså være en ekstra faglig ledelsesressource, men det kommer ikke af sig selv. Det kræver, at både ledelse, ressourcepersoner og kolleger tilskriver ressourcepersonerne en rolle, som man kan bedrive ledelse fra. Vi forstår en rolle som en position i et socialt system, der for personen der indtager rollen, afklarer hvilken adfærd personen skal vise, de rettigheder og forpligtelser personen har, og de forventninger som er til personen (jf. Goeffman, 2002, Madsen, 2019). Ressourcepersonerne kan så at sige indtage en position, der muliggør faglig ledelse, fordi rollen fortolkes som havende faglig autoritet. Men de kan også indtage én, der ikke muliggør det. Fortolkningen af rollen bør naturligt hos den, der indtager rollen, men hvis man skal lykkes med at bedrive faglig ledelse, skal den deles af

dem, man retter sin faglige ledelse imod (for et tilsvarende argument se Grøn og Andersen 2023).

Tidligere forskning har set på rollen som uformel leder (se fx Andersen 2019, Andersen 2016b), men litteraturen på området relativt sparsom. Rollen bliver ofte beskrevet som en slags mellemposition mellem at være medarbejder og leder (Madsen, 2019, Voxted, 2019, Lassen, 2023). Tidligere studier har vist, at overgangen fra en dominerende fagprofessionel identitet til en lederidentitet (Grøn, Bro og Andersen, 2020) eller en mere organisatorisk identitet (Schott, Van Kleef og Nordegraaf, 2016) kan give udfordringer (Dille, 2021), særligt for medarbejdere med en stærk professionssocialisering.

Vi har altså en kvalificeret forventning om, at der kan være konkurrerende roller og identiteter (se også Lassen, 2020, 2023). For at kunne forstå, hvordan ressourcepersoner kan bidrage til faglig ledelse, er et væsentligt første skridt at forstå de roller, de indtager herunder de potentielle rollekonflikter eller den rollekompleksitet, de står overfor.

I denne artikel undersøger vi derfor, *hvordan ressourcepersoner, konkret vejledere på skoleområdet, oplever deres egen rolle og autoritetsressourcer og hvilke udfordringer, de primært oplever at stå i.* Dernæst diskuterer vi, i hvilket omfang de forskellige roller, og de medfølgende autoritetsressourcer, *understøtter ressourcepersonernes bidrag til den samlede faglige ledelse i organisationen.*

Endelig diskuterer vi *praktiske veje til at arbejde med rolleforståelsen* for at muliggøre at ressourcepersonerne bidrager til faglig ledelse.

Artiklen anvender en survey rundsendt blandt alle vejledere i skolevæsenet i Frederiksberg Kommune og beror sig på analyse af kvalitative svar i surveyen.

**“VI FINDER AT VEJLEDERNE OPLEVER FIRE ROLLER: ROLLEN SOM FAGLIGT FYRTÅRN, ROLLEN SOM DEN FAGLIGE STRATEG, SOM KOORDINATOR OG ENDELIG SOM SAMARIT. DE FIRE ROLLER KOBLER SIG TIL HVER SIN UDFORDRING, DER ADRESSERER SPØRGSMÅL OM AUTORITET OG PRIORITERINGER.”**



Vi finder at vejlederne oplever fire roller: rollen som fagligt fyrtårn, rollen som den faglige strateg, som koordinator og endelig som samarit. De fire roller kobler sig til hver sin udfordring, der adresserer spørgsmål om autoritet og prioriteringer. På tværs af de fire roller oplever vejlederne sig udfordrede på tid og prioriteringer, herunder konkurrerende rolleforventninger. Vi diskuterer, hvilken betydning de fire roller har for vejledernes mulighed for at bidrage til faglig ledelse. Vi finder, at særligt rollen som fagligt fyrtårn eller faglig strateg har mulighed for at understøtte den formelle faglige ledelse. Men det kræver, at vejlederne har afsat tid og ledelsesmæssig og organisatorisk opbakning til at indtage denne rolle. På den baggrund konkluderer vi, at vejlederne ikke er en "uudnyttet ressource", der uden omkostninger kan tilbyde mere ledelse og faglighed, men allerede udfylder en række opgaver, der skal prioriteres imellem, hvis vejlederne skal løse andre opgaver. Dertil kommer, at for en del vejledere vil sådanne opgaver også kræve at der bliver arbejdet med vejledernes egne rolleforståelse såvel som den måde, de opleves på af deres kolleger.

I det følgende afsnit ser vi nærmere på rollebegrebet og litteraturen om faglig ledelse for på den baggrund at forstå betydningen af rolleforståelser og, hvordan disse roller teoretisk spiller sammen med forventningen om, at ressourcepersoner skal bidrage til ledelsesindsatsen.

## HVORDAN KAN VI FORSTÅ DELS RESSOURCEPERSONERS OPFATTELSE AF EGEN ROLLE SAMT DERES MULIGHED FOR AT BEDRIVE FAGLIGE LEDELSE?

Vi starter kort med at definere faglig ledelse og vi diskuterer derefter, hvilken betydning ressourcepersoners rolle har for deres bidrag til denne.

### **Ressourcepersoner som ekstra faglig ledelseskraft?**

Ressourcepersonerne har mange forskellige opgaver på tværs af den offentlige sektor, men for en stor dels vedkommende, særligt på velfærdsområderne, gør det sig gældende, at de skal bidrage til øget ledelseskraft (Kjeldsen et al, 2020) og understøtte den faglige kvalitet i opgaveløsningen. Det sidste er ofte koblet til efterspørgsel efter faglig ledelse.

Faglig ledelse defineres af Møller og Grøn som ”en relationel ledelsesadfærd, der er rettet mod at aktivere faglig viden og normer og udvikle stærke faglige fællesskaber, med henblik på at kvalificere den faglige skønsudøvelse, sikre bevidste og fagligt funderede prioriteringer og understøtte håndteringen af moralske og følelsesmæssige belastninger i arbejdet.” (2021: 3). Centralt i definitionen står tre elementer i faglig ledelse: 1) at det er en relationel ledelsesadfærd, 2) at faglig ledelse aktiverer faglig viden og normer samt 3) at faglig ledelse udvikler stærke faglige fællesskaber. Mens disse opgaver kan løses af en formel leder, vil de i mange organisationer være distribueret til medarbejdere, der enten har en bestemt erfaring eller bestemte former for efter- og videreuddannelse – dvs. ofte til organisatoriske resourcepersoner (Møller og Grøn, 2021, 2023). Særligt i situationer hvor lederen ikke deler medarbejdernes faglighed eller situationer, hvor medarbejderne er specialiseret i andre opgaver end lederen, bliver det centralt at fagligt kompetente medarbejdere spiller ind i den faglige ledelsespraksis og er med til at understøtte det faglige grundlag, der arbejdes på.

### **Hvornår kan man udøve faglig ledelse som uformel leder?**

Muligheden og lysten til at udøve faglig ledelse kommer ikke nødvendigvis med titlen som resourceperson. En del af udfordringen koblet til rollen som resourceperson er, at resourcepersoner organisatorisk placerer sig mellem medarbejdere og ledere (Madsen, 2019, Vøxted, 2019). Litteraturen om distribueret ledelse har i en årrække haft blik for netop denne position (Bolden, 2011, Jakobsen, Kjeldsen og Pallesen, 2016), og påpeget at den kommer med en række udfordringer, der kobler sig til både den formelle opgavefordeling og resourcepersonernes eget syn på deres rolle og deres kollegers opfattelse af samme.

I litteraturen om distribueret ledelse står begrebet *afstemthed* centralt (Kjeldsen et al, 2020). Det betyder, at det er centralt at der er enighed mellem leder, resourceperson og øvrigt personale om, hvad det er for en opgave, resourcepersonen har fået, hvad formålet med opgaveløsningen er samt hvilke ressourcer og autoritet, der er koblet til opgaven.

Men udover den formelle eller uformelle afklaring af opgavefordeling beror udfordringerne også på de roller, som resourcepersonerne påtager sig eller tilskrives af deres omgivelser. Vi forstår en rolle som en position i et socialt system, der for personen der indtager rollen, afklarer hvilken adfærd personen skal vise, de rettigheder og forpligtelser personen har, og de

forventninger som er til personen (jf Goffman, 2002 [1959], for en tilsvarende diskussion se Madsen, 2019). Vi forstår identitet som en internaliseret rolle (Grøn, Bro og Andersen, 2020), og vi ser derfor rolleidentifikation som et skridt på vejen mod en reel identitet (se fx Dille, 2021 for en analyse af vejlederes identitet). Mens individer kan forstå og agere i en bestemt rolle, behøver de ikke også at have internaliseret den, for at kunne bruge rollen til kompleksitetsreduktion eller handlingsanvisning. Tilsvarende kan andre godt tilskrive en person en bestemt rolle, uden at vedkommende nødvendigvis selv har internaliseret rollen eller oplever den som relevant. Det betyder også, at hvor identitet forventes at have en vis stabilitet forventer vi, at roller er mere dynamiske (Grøn, Bro og Andersen, 2020).

En rolle kan i større eller mindre grad være formaliseret eller uformelt institutionaliseret (Kjeldsen et al, 2020). Der kan altså enten være kodificerede beskrivelser af, hvad rollen består af, eller der kan over tid uformelt være skabt en entydig fælles forståelse af, hvad der ligger i rollen. I mange tilfælde er rollen dog hverken formaliseret eller institutionaliseret.

I sin ph.d. illustrerer Lassen fint, hvordan forskellige rolleforventninger leder til forvirring og "hyperorientering". Hun identificerer fire "programmer"; 1) en forventning fra kolleger om at ressourcepersonen skal bidrage til at løse deres (konkrete) udfordringer i undervisningen, 2) deres egen forventninger om at de skal bidrage til og forbedre deres kollegers professionelle praksis, 3) ledelsens forventninger om, at de delvist bidrager til at øge ledelseskraften, træffer beslutninger og bidrager til at opretholde den overordnede strategiske retning og 4) at de indgår i en løbende organisatorisk dialog om arbejdsdeling og retning (Lassen, 2020: 302).

Rollen som ressourceperson konstitueres altså i et socialt rum af forventninger mellem leder, ressourcepersoner og øvrige kolleger, og i det omfang, der er forskellige rolleforventninger, som fx Lassen (2020) viser, betyder det også, at der vil være uklarhed om "adfærd, rettigheder, forpligtelser og forventninger". Det kan delvist være en udfordring for den enkelte vejleder, der kan opleve det, Lassen kalder "hyperorientering", altså multiple, konkurrerende krav, eller kan opleve at være i tvivl om, hvorvidt vedkommende lever op til forventninger, både egne og andres. Det, Madsen kategoriserer som en "indre" rollekonflikt (2019: 152). Men rolleklarhed kan også skabe kollegiale udfordringer, i det omfang, ressourcepersonen forventes at påtage sig ledelse i relation til kolleger, der ikke ser rollen som ressourceperson i det lys. Det, Madsen kategoriserer som en "ydre" rollekonflikt. Her kan udfordringen koble sig til

ressourcepersonens autoritet (jf. French og Raven, 1959), altså vedkommendes gennemslagskraft i forhold til kollegerne og mulighed for at ændre deres adfærd.

Voxted (2019) påpeger da også på baggrund af sit review af litteratur om faglig ledelse, at rollen som ressourceperson ofte er koblet til bestemte faglige forudsætninger, men også relationelle kompetencer og en bevidsthed om, hvordan rollen som fx vejleder placerer indehaveren i forhold til kolleger og ledelse (39).

At påtage sig faglig ledelse kræver både, at der er nogenlunde afstemthed om opgaven og rolleforståelsen, men også at rollen så at sige giver rum til at bedrive faglig ledelse, fordi den er koblet til en tydelig faglig autoritet.

I det næste afsnit beskriver vi, hvordan vi har undersøgt vejledernes oplevelse af deres egen rolle blandt vejledere på skoleområdet i Frederiksberg Kommune.

## METODE

I denne artikel undersøger vi vejledere på folkeskoler. Lassen definerer en vejleder som en "Lærer/pædagog, der formelt er ansat til at varetage en lærerrolle/pædagogrolle samt en ekstra rolle med fokus på undervisningspædagogisk udvikling, i relation til kolleger og/eller i forbindelse med strategiudvikling sammen med skolens ledelse." (Lassen, 2020: 12).

Vi undersøger i denne artikel vejledere, der arbejder i Frederiksberg Kommune. Frederiksberg Kommunes skolevæsen består af 9 almene folkeskoler, en overbygningskole, en specialskole samt en ungdomsskole. De 9 folkeskoler har en elevkapacitet på mellem 650-1000 elever pr skole. Skolevæsenet omfatter alt ca. 1200 medarbejdere, hvoraf ca. 5% udgør de decentrale ledelsesfunktioner, dvs. ledelsesfunktioner med personaleledelse indenfor enten undervisning eller fritid (skoleledelse, afdelingsledelse, pædagogisk ledelse eller sfo/klubledelse). Blandt medarbejderne udgør andelen af de kommunalt fastlagte vejlederfunktioner ca. 100 medarbejdere.

Alle skoler har mindst én vejleder indenfor følgende områder: Dansk/læsning, matematik, inklusion, dansk som andetsprog (DSA), it og mediedidaktik samt naturfag. Spredningen af vejledere følger den oplistede kronologi, så der er flest danskvejledere og færrest naturfagsvejledere. Repræsentationen i survey afspejler samme spredning.

## Undersøgelsen

I efteråret 2023 sendte skoleforvaltningen i Frederiksberg Kommune via skolelederne et spørgeskema til alle kommunens vejleder. Vi modtog 36 fulde besvarelser og 14 delvise besvarelser. Tilsammen giver det en svarprocent på 53%, hvilket betragtes som tilfredsstillende i forhold til undersøgelsens relativt eksplorative formål.

Den skolemæssige spredning viser, at alle 10 folkeskoler er repræsenteret. Laveste værdi er 2 og højeste værdi er 8 besvarelser pr. skole. Spredningen på de obligatoriske vejlederroller fordeler sig jævnt med mellem 4 og 9 besvarelser pr. rolle.

Kønsfordelingen blandt respondenterne ligger på cirka 2/3 kvinder mod 1/3 mænd. Aldersmæssigt samler respondenterne sig med 78% i middelsegmentet, fordelt med 36% i alderen 36-45 år samt 42% i alderen 46-55 år. 8% er yngre end 36 år og 14% er ældre end 55 år. Hvad angår respondenternes anciennitet på nuværende skole, så fordeler dette sig med 42% på 0-10 år, 43% på 11-20 år og 13% med mere end 21 års anciennitet. Spørgeskemaet indeholdt både spørgsmål med lukkede svarkategorier, en række baggrundsspørgsmål og så de to spørgsmål, som anvendes i denne analyse, og som gav mulighed for at skrive et længere tekstvar. De to spørgsmål fremgår af tabel 1 nedenfor.

Tema	Spørgsmålsformulering
Afdækning af vejlederrollen	Først vil vi gerne bede dig beskrive med dine egne ord, hvad din rolle er som vejleder:
Udfordringer i vejlederrollen	Hvad udfordrer dig mest i vejlederrollen?

Tabel 1.

Analysen tager udgangspunkt i de to spørgsmål. Vi har foretaget en åben indholdskodning af alle svar på de to spørgsmål. Efter denne kodning har vi efterfølgende foretaget en lukket kodning af alle svar ud fra de fire kategorier; det faglige fyrtårn, den faglige strateg, koordinatoren og samaritten (se Møller og Harrits, 2021). Den åbne kodning genererede altså vores kodekategorier, og vi anvendte dem efterfølgende systematisk på hele datasættet.



For at understøtte fortolkningsvaliditeten af vores analyser (Maxwell, 2012) har de fire roller været præsenteret og diskuteret med ledere og vejledere i kommunen som en del af arbejdet med vejlederrollen i kommune. I den proces bevægede vi os fra fem roller til fire roller, men der var dog ikke væsentlige substantielle ændringer til vores forståelse af materialet.

Tilsammen danner analysen af surveydata og workshops grundlag for de fire vejlederroller, vi analyserer og diskuterer nedenfor. Vi bruger svarene på spørgsmålet om udfordringer som supplerende indsigt i analysen og diskussionen af de fire roller. Vi præsenterer citater fra undersøgelsen løbende i analysen og giver indblik i længere citater ved brug af displays. Citater er udvalgt som illustrative for en bestemt rolle. Vi har i visse tilfælde forkortet citater, det har vi indikeret med parenteser. Vi har også korrekturlæst svar, men ikke ændret i formuleringer. De fire roller fylder ikke lige meget i det empiriske materiale. Det er afspejlet i teksten.

Det er centralt at understrege, at vi ikke kan understøtte nogen påstande om empirisk generalisering udover de respondenter, der har svaret på vores spørgeskema. Vi ved ikke, om vejledere i Frederiksberg Kommune er mere eller mindre som vejledere i andre organisationer eller om vejledere på skoleområdet kan sammenlignes med fx vejledere på dagtilbud eller på ældreområdet. Vores ambition er derimod af begrebsmæssig karakter, en teoretisk generaliseringsambition (Maxwell, 2012). Vi håber at give et kvalitativt indblik i, hvordan rollen beskrives af dem, der har den og vi håber, at den heuristik vi udvikler på den baggrund fremadrettet kan kvalificere diskussioner om rollen som ressourceperson, og hvilke udfordringer og muligheder rollen giver for at bidrage til faglig ledelse.

## VEJLEDERROLLEN UDFOLDET

På baggrund af besvarelserne i spørgeskemaet sammenfattede vi fire roller, som vejlederne beskriver. Over de kommende sider vil vi beskrive de fire roller hver for sig, men det er vigtigt at understrege, at de fleste artikulerer mere end en rolle. Der er altså – i princippet – ikke tale om gensidigt udelukkende roller. Imidlertid kan der være konflikter mellem visse af rollerne, som vi vender tilbage til. Det afspejler den relative vægt de fire roller har i det empiriske materiale, der ligger til grund for analysen. De fire roller er *det faglige fyrtårn, er den faglige strateg, koordinatoren og samaritten*.

## Det faglige fyrtårn

### DET FAGLIGE FYRTÅRN, DISPLAY A1

"Jeg arbejder med at udvikle lærer og pædagogers praksis, når de ender i uløselige udfordringer med elever, elevgrupper eller forældresamarbejder.

Min funktion er at lave pædagogiske analyser sammen med et team omkring det konkrete dilemma, hjælpe forandringsprocesser i gang og nå til evaluering, så vi kan se om arbejdet hjælper på udfordringen.

Lige nu er min fokus på at skabe mere elevinddragelse og børneperspektiv ind i min vejledning, gennem elevsamtaler/børneinterviews. Da dette perspektiv nu er sat i system og gjort til et krav.

En stor del i vejlederrolle er også "show don't tell" så jeg vil rigtig gerne med i klasselokalet og observere, [...] indrette klasselokaler og lave forløb."

Den første rolle, har vi valgt at kalde det faglige fyrtårn. Det er denne rolle, som er klart mest fremtrædende i materialet. Det faglige fyrtårn er optaget af det direkte arbejde med kollegernes faglige praksis af at være ekspert og sparringspartner, og at kunne "gå foran" med eksemplarisk praksis, som det også fremgår af display A1.



**"DET FAGLIGE FYRTÅRN ER OPTAGET AF  
DET DIREKTE ARBEJDE MED KOLLEGERNES  
FAGLIGE PRAKSIS AF AT VÆRE EKSPERT OG  
SPARRINGSPARTNER, OG AT KUNNE "GÅ  
FORAN" MED EKSEMPLARISK PRAKSIS."**

En vejleder beskriver det på følgende måde: "At vejlede mine kollegaer til at undervise mere sprogbaseret, deltage i møder omkring DSA [dansk som andetsprog] elever, koordinere DSA indsatsen", mens en anden skriver: "At vejlede og rådgive lærerne til bedre undervisning samt inspirere til at udvikling af undervisningen, og følge trends og ny viden som kan

implementeres". Ordvalget varierer mellem vejlederne, nogen taler om vejledning, andre om sparring, co-teaching eller supervision, og denne variation afspejler nok også, at praksis kan spænde fra at give et hurtigt råd ved kaffemaskinen eller anbefaling af undervisningsmaterialer til forløb, hvor vejleder observerer og arbejder med kollegers klasserumsledelse eller co-teaching, hvor vejleder og lærere planlægger, gennemfører og evaluerer undervisningsforløb sammen.

## *FAGLIGHED, TEST OG DATA, DISPLAY A2*

"[...]Testkoordinator ift. obligatoriske samt lokale test, herunder også ordblinde-screening mv. [...]

Testafvikler, individuelle test herunder ift. Ordblindhed [...]

Rapportering, dokumentation + vurdering og anbefalinger til indsatser, materialer mv. ift. Elevsager [...]"

For en del af vejlederne kobles de faglige analyser til at gennemføre, fortolke og lave opfølgning på test og andre former for data. Et langvarigt fokus på "data" i folkeskolen har manifesteret sig hos en del af vejlederne, der ser deres praksis tæt koblet til test og arbejdet med data, som det fx ses i A2. En anden udtrykker det på følgende måde: "Jeg igangsætter test og prøver og behandler resultaterne – som udfoldes på læsekonferencer. Jeg koordinerer faglig støtte ud fra data på konferencerne". Her bliver koblingen mellem den faglige analyse og test tydelig.

Centralt i rollen som fagligt fyrtårn står vejlederens egen faglighed. Som en vejleder beskriver sin rolle: "Jeg vejleder kolleger. Laver forløb i klasserne, nogle sammen med læsevejleder. Holder mig opdateret på den nyeste faglige viden, deltager i netværksmøder og fagkonferencer. Planlægger fagdage for skolens matematiklærere. Forbereder og gennemfører matematikkonferencer."

Vejlederens ekspertviden (jf. French og Raven, 1959) kan være en oplagt autoritet at stå på, men kan af og til også opleve at blive udfordret. Som en af vejlederne i undersøgelsen udtrykker det: "Mængden af opgaver kan være betydelig, og det kan være udfordrende at motivere ens kollegaer til at gennemføre en anderledes undervisningsmetode end den, de normalt anvender.". Kollegerne har travlt med andre ting, de er måske ikke så motiverede for

at ændre deres praksis og endelig oplever enkelte også, at der er stor udskiftning i, dem, de retter deres vejledning i mod: ” Stor udskiftning fra år til år, hvem der får DSA timer – ikke noget stabilt team, og derfor har den fælles indsats vanskelige vilkår...”. Der er altså i materialet også en erkendelse blandt mange af vejlederne af, at fagligheden er vigtigt, men den ikke kan stå alene, hvis vejlederne skal lykkes med deres opgave.

### **Den faglige strateg**

Det faglige fyrtårn deler fællestræk med den faglige strateg. Der er samme fokus på at understøtte fagligheden på et givent felt, men det faglige fyrtårn accentuerer ikke i samme grad ledelsesophæng og strategisk ansvar, som det er tilfældet hos den faglige strateg. Den faglige strateg optræder ikke lige så ofte som det faglige fyrtårn, men kan dog genfindes i en del af besvarelsene.

Roller centrerer sig omkring vejlederens relation til skolens ledelse og indeholder elementer fra definitionen af formel faglig ledelse, vi præsenterede ovenfor, men har også tydelige elementer af en mere strategisk og retningsættende tilgang til ledelse. Display B viser svaret fra en enkelt vejleder, der tydeligt illustrerer dimensioner af denne vejlederrolle, om end der også er andre vejlederroller til stede. Fokus er på en fælles faglig retning. Det retter sig mod den overordnede strategiske retning, men også mere specifikt mod undervisningsmaterialer og sparring om undervisning, best practice og didaktik.

Først og fremmest er rollen orienteret mod den faglige strategiske udvikling i display B. Det kommer fx også til udtryk hos en vejleder, der skriver: ”Jeg er ledelsens sparringspartner i forhold til den generelle læseudvikling på skolen.” Eller som en anden udtrykker det: ”Jeg hjælper min ledelse, kolleger og elever med anvendelsen af IT i og omkring undervisningen.”

”At lave en fælles strategi for hele skolen, så vi får underbygget hinandens undervisning.

Lave samlinger af undervisningsmaterialer mm. som sparring, så hverdagen kan blive nemmere for den enkelte.

Facilitere eller igangsætte udvikling af materialer eller undervisning, som kan bruges bredt på alle årgange, - sørge for at der bliver delt gode ideer. Dette er både didaktisk, indenfor de naturfaglige kompetencer, eller bare alm undervisningsmateriale.

Have overblik over budget, indkøb af materialer og portaler ud fra ønsker og behov hos kolleger.

Facilitere fagteammøder hvor der bliver diskuteret, sparret eller afprøvet med ”hands on”.

Generelt have et overblik over undervisningen på alle årgange og kende kollegers styrker og gode ideer, som kan komme andre i teamet til gode.

Der er blandt flere vejledere en tydelig bevidsthed om det faglige strategiske ansvar: ”at spille en central rolle i udviklingen af skolens pædagogiske og faglige udvikling”, som kobler sig til vejlederrollen, og som kan kobles til et mere generelt fagligt ansvar eller til en mere konkret planlægningspraksis: ”Jeg er ansvarlig for udarbejdelsen af den fælles årsplan. Jeg koordinerer undervisningen i naturfagene, så der altid undervises i et fælles tema inden for geografi, biologi og fysik/kemi. Jeg udarbejder udkast til de enkelte undervisningsgange og udvikler de endelige opgaver efter at have drøftet dem med mine kollegaer. Jeg sikrer, at undervisningen opfylder de fælles mål”. Denne rolle udleveres i samarbejde med ledelsen for nogle, men for andre, er der nærmere tale om at ”lede” ledelsen med udgangspunkt i en særlig faglig indsigt.

For enkelte vejledere byder denne rolle dog også på udfordringer. For nogle, hvis de oplever ikke at få tildelt ”ledelsesplads”, som det fx kommer til udtryk i dette udsagn: ”At skoleledelsen ikke indtænker os vejledere som vigtige organisationsmedlemmer, som kan sikre implementeringen af pædagogisk praksis i de forskellige årgangsteams.”, men udfordringerne kommer også for enkelte, når de skal stå på mål for tiltag, de fagligt ikke er enige i: ” Når man skal gennemføre tiltag, som jeg fagligt ikke kan stå inde for, som når jeg skal gennemføre tiltag fra ledelse m.fl. som har en anden agenda.”. Her er tale om en typisk rollekonflikt, men som

bliver ekstra tydelig, når rollen som strategisk faglig leder italesættes, fordi den også kommer med en forventning om et ledelsesmæssigt ansvar og en loyalitet mod skolen som organisation (jf. fx Schott et al, 2016).

### *KOORDINATOREN, DISPLAY C*

”Støtte og vejlede kolleger, elever, forældre.

Jeg observerer på undervisning/klasseledelse mm... sparrer/vejleder efterfølgende med kolleger herom. Obs på klassetrivsel og enkelte elever. Trivselsforløb i enkelte klasser, støtte periodevis på elever, samtaler periodevis med enkelte elever der har angst eller har det svært.

Forældresamtaler, elevudtalelser, samarbejder med skolepsykolog, uddannelsesvejledere, SSP m.fl. Oplæg om præstationsangst-eksamensangst, SSP-aften og obs på elever bl.a. sidste skoledag i Frederiksberg Have. Samarbejder med skolens andre vejleder og ledelse om eventuelle tiltag eller behov hos kolleger eller elever.”

#### **Koordinatoren**

Den tredje rolle har vi valgt at kalde koordinatoren. Mens særligt rollen som fagligt fyrtårn fylder blandt visse vejledere for eksempel matematik, dansk/læsning og naturfag, så er rollen som koordinator udbredt blandt andre, særligt inklusionsvejledere og AKT-vejledere.

En del vejledere har en væsentlig rolle i at understøtte at forskellige aktører omkring barnet eller klassen løbende koordinerer. Det kommer fx til udtryk for de vejledere, der er involveret i arbejdet med underretninger, netværksmøder og tilsvarende aktiviteter.

**“EN DEL VEJLEDERE HAR EN VÆSENTLIG ROLLE I AT UNDERSTØTTE AT FORSKELLIGE AKTØRER OMKRING BARNET ELLER KLASSEN LØBENDE KOORDINERER. DET KOMMER FX TIL UDTRYK FOR DE VEJLEDERE, DER ER INVOLVERET I ARBEJDET MED UNDERRETNINGER, NETVÆRKS MØDER OG TILSVARENDE AKTIVITETER.”**



## Samaritten

### *SAMARITTEN, DISPLAY D1*

“Min rolle som vejleder på skolen er både at udvikle og gennemføre særlige indsatser for børn i skriftsprogsvanskeligheder i en supplerende undervisning, samt have fokus på at udbrede og understøtte den faglige inklusion i klasseundervisningen fx som Co-Teaching. Derudover vejledes lærerne ift. didaktik - fx ift. både fælles- og differentierede deltagesbaner- herunder modellering og stilladsering af undervisningen.”

Den fjerde rolle har vi navngivet samaritten. Her er tale om en rolle, hvor vejlederen forholder sig direkte til et eller flere børn. Det kan enten være i situationer, hvor vejlederne er

### *SAMARITTENS UDFORDRINGER, DISPLAY D2*

“Generelt er det svært at vejlede ind i en kompleks opgave, som inklusion/deltagesmuligheder er. Mange teams kan ofte møde ind til supervision i håbet om at vi løser problemerne her og nu. Det kan indimellem opleves som sisyfosarbejde- selvom enkeltstående sager også har deres succeser, så bliver mange børn ofte visiteret til andre tilbud.”

”støtte” i klassen, laver særlige forløb for enkelte eller mindre grupper af børn eller tilsvarende praksisser. Centralt står, at vejlederen ”tilkaldes”, når der er udfordringer i en bestemt klasse. Som en vejleder kort beskriver sin rolle ”brandslukker og sparringspartner”. En del vejledere sætter også ord på, at de vejleder elever og forældre.

Men rollen er ikke uden udfordringer, som det beskrives i D2. En del vejledere oplever, at deres kolleger forventer, at de kan løse deres problemer, som en vejleder beskriver det ” Håbet/forventningen om at jeg kommer og fikser problemet.”

### **Når rollerne spiller sammen; udfordringer for vejlederne**

De forskellige roller møder forskellige udfordringer, som det er illustreret i teksten ovenfor. Men en del af udfordringerne for vejlederne kobler sig også til, hvordan rollerne spiller sammen. Udfordringerne kan identificeres på to niveauer; for det første udfordringer koblet til forventningsafstemning mellem ledelse, vejledere og kolleger, for det andet vejledernes prioritering af tid og opgaver.

Flere påpeger at de ville ønske, at der var en tydeligere forventningsafstemning mellem ledelse, kolleger og vejledere om, hvad opgaven egentlig skal bestå af. Det handler fx om de situationer, hvor en vejleder både er vejleder og kollega, og løbende skifter mellem rollerne, som en af vejlederne udtrykker det: ”At jeg har to kasketter på. Jeg er tilknyttet en årgang som støtte [dvs. ekstra hænder i klasselokalet], lægger timer i en af klasserne og der er jeg pædagogen eller støtten. Når jeg kommer ind i en anden klasse på skolen for at observere, så er jeg vejleder, men nogen kolleger ser mig stadigvæk ”bare” som pædagogen med nogle gode ideer. [...]”. Men kan også mere grundlæggende handle om, hvad kollegerne forventer, man kan gøre, og hvilken opgave man har som vejleder, jf. eksemplerne i det foregående afsnit.

### ***TID, LOGISTIK OG FOKUS, DISPLAY E***

”Det mest udfordrende er at skulle være til stede på alle årgange og få logistikken til at gå op. Det er også en udfordring at holde fast i indsætter i løbet af et skoleår, hvor undervisningen brydes op af mange andre aktiviteter. Det kan ind i mellem være svært at holde overblikket over alle aktiviteter. Lærerne har meget travlt med mange ting, og derfor kan det ind i mellem føles som om, at vores vejledningsindsatser kommer i anden række.”

Den anden udfordring kobler sig til, hvor meget tid vejlederne har til opgaven. En stor del af dem påpeger, at de er udfordrede på at nå det, de skal med de timer de har fået tildelt til opgaven. Som en vejleder beskriver det: ” Manglende tid. Kolleger som er vanskelige at vejlede



fx pga. ikke-villighed til at justere, ikke-villighed til at lytte til teammakker. Ledelsen efterspørger mere end der er tid til.” For en del handler det både om, hvor mange timer der er til vejlederopgaver sammenholdt med mængden af opgaver, men for en del kobler problematikken sig også til den ledelsesmæssige organisering af – eller logistikken omkring – opgaven og hvornår vejlederne har timer til vejlederopgaver.

## DISKUSSION OG KONKLUSION

Vi har i analysen beskrevet fire roller, som vejlederne ser sig selv i, og vi har diskuteret, hvilke udfordringer rollerne fører med sig. Det er sammenfattet i tabel 2.

Rolle	Beskrivelse	Oplevede udfordringer
Det faglige fyrtårn	Det faglige fyrtårn er først og fremmest ekspert – og går foran med det gode eksempel. Det faglige fyrtårn deler gerne sin viden og understøtter faglig udvikling blandt kolleger.	Manglende mulighed for at dele faglighed; organisering, tid og kollegernes investering i og motivation for at ændre adfærd.
Den faglige strateg	Den faglige strateg ser sig selv som ansvarlig for at sætte strategisk retning på det område, hvor vedkommende har særlige ekspertise. Den faglige strateg har overblik over initiativer på skolen og forsøger at understøtte at der er fælles retning på initiativer og tiltag.	Ledelsesrum og enighed i den organisatoriske retning
Koordinatoren	Koordinatoren sikrer at alle relevante aktører inddrages og kan finde ud af at mødes. Koordinatoren findes oftest blandt inklusionsvejledere, men kan også findes blandt andre vejledergrupper. Koordinatoren holder styr på formelle processer, sikre at de	Koordinationsopgaven tager tid og kan udfordres af den praktiske organisering.

Rolle	Beskrivelse	Oplevede udfordringer
	rette videnspersoner løbende inddrages og at børn og familier ikke falder mellem stole.	
<b>Samaritten</b>	Samaritten er fokuseret på børn og forældre. Samaritten tilkaldes i nødstilfælde og oplever, at det forventes at samaritten kan fixe problemer hurtigt og uden særligt besvær for den kollega, der har bedt om hjælp.	Prioritering og kollegiale forventninger om et quick fix.

Tabel 2. Roller og udfordringer

De fire roller stiller forskellige krav til vejlederens egen orientering mod hhv. egen faglighed, den organisatoriske og ledelsesmæssige retning, og kollegernes behov for koordination og brandslukning. Rollerne giver også vejlederen forskellige autoritetsressourcer i arbejdet (French og Raven, 1959). Hvor det faglige fyrtårn primært har autoritet i kraft af sin egen ekspertise, trækker den faglige strateg i højere grad på ledelsens formelle autoritet. Koordinatoren og samaritten derimod befinder sig nærmest i en slags underordningsforhold til deres kolleger – det kan i hvert fald være oplevelsen blandt dem, der udfylder rollen. De skal så at sige, fylde mellemrummene ud, alt efter hvad de øvrige personaler identificerer af behov.

I udgangspunktet var vi interesserede i, hvordan de fire roller understøtter vejledernes mulighed for at bidrage til faglig ledelse i organisationen. Mens rollen som fagligt fyrtårn ofte bruges til at bygge faglige fællesskaber og aktiverer faglige normer og viden jf., definitionen af faglig ledelse, er det tydeligt at samaritten og koordinatoren i mindre grad udfylder disse roller. Det bliver da også tydeligt i den efterfølgende dialog med ledere og vejledere om undersøgelsen, at mens en del af vejlederne ser samaritten som en del af deres rolle, herunder en rolle som er efterspurgt af deres kolleger, er skolelederne mere skeptiske overfor denne

rolle. Ideelt set ønsker de sig, at vejlederne bruger deres ressourcer på at opkvalificere deres kolleger og ikke håndtere konkrete udfordringer med enkelte børn.

Faglig ledelse præsenteres som en relationel praksis (se fx Keulemans og Groeneveld, 2020; Møller og Grøn, 2021). I de situationer, hvor vejlederne oplever, at deres autoritet er uklar eller "på lån" fra den formelle ledelse, kan rollen som faglig strateg udfordre relationsbygningen. Hvis vejlederne står i en gråzone mellem at være kollega, og leder kan det være svært at opbygge relationer, der tillader og byder feedback velkommen (jf. fx diskussioner og psykologisk tryghed, Edmondson, 2019).

Alt i alt konkluderer vi, at vejledernes rolleopfattelse betyder meget for, om de kan bidrage til faglig ledelse i organisationen. Imidlertid er det også vigtigt at understrege, at med det relationelle perspektiv må vi også erkende, at når vi ikke har undersøgt rolleforståelserne blandt deres kolleger eller leder, kender vi kun et af tre perspektiver i ligningen. Fremtidige undersøgelser kunne med fordel adressere alle tre grupper, men det er også vigtig opmærksomhed, hvis man i praksis ønsker at arbejde med vejlederroller og afstemthed.

Men vores undersøgelse rejser også andre relevante tematikker. Vejledergruppen er tværfaglig og tværprofessionel. Matematikvejledere og læsevejledere har ikke samme faglighed, og inklusionsvejledere kan have en læreruddannelse og en pædagoguddannelse i rygsækken. I data ser vi, at rollen som koordinator og samarit i højere grad tilfalder inklusions- og AKT vejledere, det er også her vi finder de pædagoguddannede vejledere, selvom der ikke er så mange i vores undersøgelse. Blikket for professionsforskelle i folkeskolen kan være relevant at have med ind i overvejelsen om vejlederrollen, fordi professionsforskelle – og hierarki – også kan gøre det nemmere eller sværere at påtage sig faglig ledelse i relation til sine kolleger.

I efterfølgende dialoger med ledere og vejledere i kommunen om undersøgelsens resultater, fremkommer to væsentlige pointer at have med i fortolkningen af undersøgelsens tema. For det første, at der fra skoleledelsernes side er et ønske om at vejledergruppen i højere grad fungere som et kollegialt fællesskab for vejlederne. Ambitionen er at understøtte en tværfaglig tilgang til vejlederopgaven, hvor matematikvejlederen ikke kun forholder sig til undervisningsmaterialer og didaktik i forhold til matematik, men fx også til klasserumsledelse. Samtidig oplever mange af vejlederne at stå i en række komplicerede prioriteringer, der både

handler om deres egen faglighed og deres relation til kolleger. Som fx Møller (2021) og Guy et al (2010) viser, kan kollektivisering af skøn være en hensigtsmæssig tilgang. Et stærkere vejlederfællesskab, konkret en styrkelse af de pædagogiske læringscentre, kunne være en måde, at understøtte opbyggelsen af et tydeligere vejlederfællesskab.

Vores undersøgelse bidrager endeligt til vores forståelse af vejledernes rolle i den faglige ledelse på en mere praktisk måde. Vejlederne oplever at have travlt. De er altså ikke en uudnyttet ressource, der kan sættes i spil for at skabe mere ledelse og bedre faglighed. De har allerede en række opgaver, de skal løse. Hvis de skal bidrage til ledelse og faglighed, er der noget andet de ikke skal gøre, eller noget, der skal gøres på en mere hensigtsmæssig måde. Højere faglighed kan sikkert gøre nogle opgaver mindre arbejdskrævende, men det er centralt at understrege, at ønsket om "mere ledelse" ofte kommer på bekostning af noget andet.

Vores undersøgelse har fokuseret på vejledernes forståelse af egen rolle og deres mulighed for at bidrage til faglig ledelse. I dette perspektiv er det centralt at være opmærksom på, hvordan de formelle ledere kan understøtte vejlederne i at indtage roller som faglige ledere i organisationen. I vores undersøgelse bliver det tydeligt, at en del af det handler om organisering og prioritering. Men det er også vigtigt at understrege at løsningen næppe er "send flere penge" (og mere hensigtsmæssig skemalægning). Hvis vejlederne skal udfylde deres roller, kræver det også ledelsesmæssig opmærksomhed på, hvilken autoritet vejlederne tildeles fra ledelsen, og hvordan rollen er afstemt med kolleger. Endelig peger vores undersøgelse også på relevansen af at understøtte et fagligt fællesskab på tværs af vejledernes specialområder.

## **En vej videre?**

Til slut vil vi kort give et indblik i, hvordan undersøgelsen er blevet brugt i Frederiksberg Kommune. Udgangspunktet for arbejdet med undersøgelsen var, at der er behov for at arbejde med afstemthed og rolleforståelse. Arbejdet er foregået i to spor, dels et arbejde mellem ledelse, vejledere – og med tiden også personalet – på den enkelte skole, og derudover et tværgående arbejde på kommunalt niveau.

Skolerne har grebet arbejdet forskelligt an. En del skoler har afholdt interne workshops eller temamøder, hvor undersøgelsen er blevet drøftet, og hvor ledelse og vejledere har diskuteret

forventninger og vejlederroller på den konkrete skole. På en skole har man udviklet en lokal vejlederkontrakt, som skal sikre afstemthed på vejlederens rolle og mandat, og som også kan anvendes i formidlingen til det pædagogiske personale på skolen. På en række skoler har en model med de fire vejlederroller skabt et dialogisk redskab mellem den enkelte leder og vejleder eller imellem ledelsesteamet og vejlederne. Modellen understøtter på den måde en ønsket løbende afstemthed, og rollebetegnelserne forankres i det lokale sprog, der anvendes på skolerne om vejlederrollerne og -funktionerne. Dette arbejde er blevet understøttet af forvaltningen igennem projektet "Vision og hverdag", med støtte fra A.P. Møller Fonden.

Men undersøgelsen har også rejst spørgsmål på kommunalt niveau. Og derfor har forvaltningen afholdt en særskilt workshop med de ledelsespersoner, der leder det lokale PLC (Pædagogisk Læringscenter), og via dette forum udarbejdet konkrete bud på, hvordan videndeling, erfaringsudveksling og afstemthed på kommunalt niveau kan styrkes. Som en følge af dette oprettes en række tematiske ledelsesnetværk, som et supplement til de eksisterende funktionsnetværk. En bevægelse fra funktionsnetværk for ledelsesfunktioner som pædagogik, administration, fritid til mere nye tværgående tematiske ledelsesnetværk omkring f.eks. ledelse af PLC, ledelse af specialtilbud i almenskolen mv. Derudover afvikles fremover en årlig kursusdag for alle ledelsespersoner og vejledere på tværs af skoler og forvaltning med aktuelle tematikker, for at sikre afstemthed og følgeskab på tværs af skolerne på Frederiksberg.

## REFERENCER

Andersen, Frode Boye (2016b). "Distribution – ledelse A/S" i Andersen, Frode Boye (red) (2016): *Ledelse gennem skolens ressourcepersoner*. Aarhus: Klim, pp. 23-34

Andersen, Frode Boye(2019) (red.), *Ledelse gennem organisatoriske ressourcepersoner*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Andersen, Frode Boye (2016a). "Kolleger, ressourcepersoner, organisatoriske mellemmand og ledelse", i Andersen, Frode Boye (red) (2016): *Ledelse gennem skolens ressourcepersoner*. Aarhus: Klim, pp. 13-22.

- Bolden, R. (2011), Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, 13: 251-269. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x>
- Dille, Marie Hvid (2021) *Becoming in the middle. Towards a new materialist perspective on middle management position in education*. Phd dissertation, Aalborg University.
- French, J. R., Raven, B., & Cartwright, D. (1959). *The bases of social power. Classics of organization theory*, 7(311-320), 1.
- Folkeskolen (2021): "Myriader af uformelle ledere", *Folkeskolen*, 17/12 2021
- Ghin, Eva Moll, Caroline Howard Grøn og Mads Bøge Kristiansen (2017) (red.): *Styring og evaluering i den offentlige sektor*. Festskrift til Hanne Foss Hansen. Kbh: Hans Reitzels Forlag
- Goffman, E. (2002). *The presentation of self in everyday life*. 1959. Garden City, NY, 259.
- Grøn, Caroline Howard, Louise Ladegaard Bro og Lotte Bøgh Andersen (2019). *Public Managers' Leadership Identity: Concept, Causes and Consequences*. *Public Management Review* 22 (11): 1696-1716.
- Grøn, Caroline H., & Andersen, Lotte B. (2023). Developing perceived and experienced identity: How leadership training affects leadership identity. *Review of Public Personnel Administration*, early access.
- Guy, Mary E., Meredith A. Newman, Sharon H. Mastracci og Steven Maynard-Moody (2010). Emotional Labor in the Human Service Organization, i Yeheskel Hasenfeld (red.), *Human Services as Complex Organizations*. SAGE: 291-309.
- Jakobsen, Mads L. F., Kjeldsen, Anne Mette, & Pallesen, Thomas. (2016). *Distribueret ledelse i offentlige serviceorganisationer*. *Politica*, 48(2).
- Keulemans, Shelena og Sandra Groeneveld (2020). *Supervisory Leadership at the Front-lines: Street-Level Discretion, Supervisor Influence, and Street-Level Bureaucrats' Attitude Towards Clients*. *Journal of Public Administration Research and Theory* 30 (2): 307–323.
- Kjeldsen, Anne Mette, Christian Nyvang Qvick, Thomas Faurholt Jønsson og Lotte Bøgh Andersen (2020). *Distribueret ledelse i den offentlige sektor*. København: DJØF Forlag

Lassen, Sanna (2020). *Ressourcepersonens hyperorientering. En empirisk undersøgelse af ressourcepersonens rolle og funktion i den danske folkeskole*. Ph.d.-afhandling, Syddansk Universitet.

Lassen, Sanna (2023). *Skoleudvikling, ressourcepersoner og den umulige distribuerede ledelse af kollegaforandring*. Lederliv 4, forår 2023.

Lund, Clara Siboni (2021). *Faglig ledelse i offentlige organisationer: et multilevel studie af relevans og forudsætninger blandt afdelingssygeplejersker og sygeplejersker*. *Politica*, årg. 53, nr. 4, s. 335-357 (23 sider)

[https://politica.dk/fileadmin/politica/Dokumenter/politica\\_53\\_4/lund\\_faglig\\_ledelse.pdf](https://politica.dk/fileadmin/politica/Dokumenter/politica_53_4/lund_faglig_ledelse.pdf)

Madsen, Benedicte (2019): *Teamkoordinatoren som procesleder: Autoritet, opgaver og den nødvendige klarhed*, i Frode Boye Andersen (red.), *Ledelse gennem organisatoriske ressourcepersoner*. Frederiksberg: Samfundslitteratur: 145-158.

Maxwell, J.A. (2013): *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. SAGE Publications

Møller, Anne Mette og Caroline Howard Grøn (2023): *Street-Level Leadership: Re-conceptualizing the Role of the Manager*, *Review of Public Personnel Administration*, early access

Møller, Anne Mette og Caroline Howard Grøn (2021). *Faglig ledelse – at lede faglighed og fællesskab for at sikre faglige skøn, begrundede prioriteringer og håndtering af følelsesmæssigt pres*. Lederliv.dk (26 sider)

<https://www.lederliv.dk/artikel/faglig-ledelse>

Møller, A. M., & Harrits, G. S. (2021). *Forskningsinterview: En praktisk og metodisk Introduktion*. Djøf Forlag.

Møller, Anne Mette (2019). *Explicit professionalism. A cross-level study of institutional change in the wake of evidence-based practice*. *Journal of Professions and Organization* 6 (2): 179–195

Schott, Carina, Daphne van Kleef og Mirko Noordegraaf (2016). *Confused Professionals?: Capacities to Cope with Pressures on Professional Work*. *Public Management Review* 18 (4): 583–610.

Voxsted, Søren (2016). *Faglig ledelse i offentlige organisationer*. København: Hans Reitzels Forlag.

Voxsted, Søren (2019): *Medarbejdere mellem leder og ansat: hvad ved vi om dem?* i Frode Boye Andersen (red.), *Ledelse gennem organisatoriske resourcepersoner*. Frederiksberg: Samfundslitteratur