

# LEDELSE I E-POSTKOMMUNIKASJON

På hvilken måte realiseres ledelse i e-postkommunikasjon i videregående skole?

Av  
Bjørn Helland og Arnhild Opdahl

Avhandling avlagt ved Handelshøjskolen i København (CBS) og  
Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet (DPU)  
for graden

Master of Knowledge Management  
(Master i Kunnskapsledelse)  
2013





## SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV MASTER-/BACHELOR- /KANDIDAT- OG PROSJEKTOPPGAVER

Forfatter(e):            Arnhild Opdahl og Bjørg Helland

---

Tittel:                    Ledelse i e-postkommunikasjon \_\_\_\_\_

---

Studieprogram:        Master i Kunnskapsledelse

Kryss av:

Vi/jeg samtykker i at oppgaven gjøres tilgjengelig på høgskolens bibliotek og at den kan publiseres på internett i fulltekst via BIBSYS Brage, HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre  
Kan frigis fra: \_\_\_\_\_

Dato: 2013. 08. 29.

  
\_\_\_\_\_  
underskrift

  
\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift



# INNHold

Forord.....	6
Sammendrag .....	7
1 Innledning.....	9
1.1 Valg av emne og problemstilling .....	10
1.2 Avgrensing av forskningsfeltet .....	11
1.3 Gangen i oppgaven.....	12
1.4 Case .....	12
2 Teori.....	14
2.1 Ledelse i organisasjoner .....	14
2.2 Diskursbegrepet .....	15
2.2.1 Definisjon av diskursbegrepet.....	16
2.2.2 Virkelighet og språk.....	16
2.2.3 Diskurs som konstituert og konstituerende sosial virkelighet .....	17
2.2.4 Distinksjonen diskurs med stor og liten D.....	18
2.3 Diskurs og ledelse.....	18
2.3.1 Diskursiv praksis og makt i ledelse .....	20
2.3.2 Kommunikative handlinger .....	22
2.3.3 Kommunikative handlinger og ledelse.....	24
2.4 Diskurs og e-post.....	24
2.4.1 E-post i organisasjoner .....	24
2.4.2 E-postsjangeren og tekstbegrepet .....	24
2.4.3 E-posten som sjanger .....	25
2.4.4 Diskursiv forståelse av tekster og organisasjoner .....	25
2.4.5 E-postkommunikasjon som ledelse.....	26
2.5 Oppsummering.....	27
3 Diskursanalyse som metode.....	28
3.1 Generelt om diskursanalyse som metode.....	28

3.1.1	Diskursanalyse som forskningsmetode .....	29
3.1.2	Diskursanalyse og kontekst .....	29
3.1.3	Sammendrag av diskursanalyse som forskningsmetode .....	31
3.2	Analysemodeller.....	31
3.3	Metodologiske retningslinjer for forskningsområdet .....	33
3.3.1	Modell for analyse av diskursive ressurser i ledelse .....	33
3.3.2	Modell for analyse av maktrepresentasjoner i e-postkommunikasjon .....	35
3.4	Forskerens rolle, data og empiri.....	37
3.4.1	Datainnsamling.....	37
3.4.2	Innsyn og stringens i diskursanalysen .....	38
3.5	Strategi for analyse av e-poster .....	39
3.5.1	Bruk av empirisk materiale i diskursanalysen .....	39
3.5.2	Kronologi i lesing av e-posttekster .....	40
3.6	E-post kategorisert i sjanger.....	41
3.6.1	Grunnlag for kategorisering .....	41
3.6.2	Kategorisering av e-poststregene .....	42
4	ANALYSE AV språkhandlinger I E-POSTer .....	44
4.1	e-post 1: Klasseromsbesøk.....	44
4.1.1	Sekvens 1: Møteinnkalling fra Line Avdelingsleder .....	45
4.1.2	Sekvens 2: Svar fra Nora Lærer til Line Avdelingsleder .....	46
4.1.3	Sekvens 3: Svar fra Line Avdelingsleder til Nora Lærer .....	47
4.1.4	Realisering av språkhandlinger i e-post 1.....	47
4.1.5	Oppsummering.....	48
4.2	E-post 2: Søknad om fri .....	48
4.2.1	Sekvens 1: Søknad om fri.....	49
4.2.2	Sekvens 2: Svar på søknad om fri .....	49
4.2.3	Realisering av språkhandlinger i e-post 2.....	49
4.2.4	Oppsummering.....	50
4.3	E-post 8: Organisering av kinoforestilling .....	50

4.3.1	Sekvens 1 og 2: Informasjon fra Tomas Avdelingsleder til alle ansatte .....	50
4.3.2	Sekvens 3 og 4: Forespørsel om mer informasjon fra Anne Lærer til Tomas Avdelingsleder 51	
4.3.3	Sekvens 5 og 6: Spørsmål fra Kamilla Lærer.....	53
4.3.4	Sekvens 7-12.....	54
4.3.5	Sekvens 13: En endelig opprydding.....	54
4.3.6	Realisering av språkhandlinger.....	55
4.3.7	Oppsummering.....	55
4.4	E-post 11: «Norsk for Cottbus» .....	55
4.4.1	Oversikt over sekvenser i e-post 8 .....	56
4.4.2	Sekvenser i e-poststrengen .....	56
4.4.3	Realisering av ledelseshandlinger i e-post 8 sekvens 5.....	58
4.4.4	Språklige ledelseshandlinger i e-post 8 .....	59
4.4.5	Oppsummering.....	59
4.5	E-post 7 og 12: Kunsten å arrangere Heldagsprøver.....	59
4.5.1	E-post 7: Melding om heldagsprøver fra Tomas Avdelingsleder .....	60
4.5.2	E-post 12: Melding om heldagsprøver .....	60
4.5.3	Oppsummering av ledelseshandlinger i e-post 7 og 12 .....	61
4.6	Oppsummering av kapittel 4.....	62
5	ANALYSE AV MAKTREPRESENTASJONER I E-POSTKOMMUNIKASJON .....	63
5.1	E-post 7 og 12: Kunsten å arrangere heldagsprøver .....	63
5.1.1	Maktbaserte ressurser i e-post 7 .....	63
5.1.2	Maktbaserte ressurser i e-post 12 .....	64
5.1.3	Oppsummering av diskursive ressurser e-post 7 og 12 .....	66
5.2	E-post 3: Endring av dato for heldagsprøve .....	66
5.2.1	Sekvens 1: E-post fra Kari Lærer til Line Avdelingsleder .....	66
5.2.2	Sekvens 2: Svar til Kari Lærer fra Line Avdelingsleder.....	67
5.2.3	Maktbaserte ressurser i e-post 3 .....	68
5.2.4	Oppsummering.....	69

5.3	E-post 10: Vikar for sensoroppdrag.....	69
5.3.1	Posisjonering i ledelseshandlinger .....	70
5.3.2	Epistemisk ansvar .....	71
5.3.3	Oppsummering.....	72
5.4	E-post 6: «Varme arbeider» .....	72
5.4.1	Maktbaserte resurser i E-post 6 .....	73
5.4.2	Oppsummering.....	75
5.5	E-post 9: Lønn ved redusert stilling.....	75
5.5.1	Maktbaserte ressurser i e-post 9 .....	76
5.5.2	Oppsummering.....	76
5.6	E-post 15-18: Avdelingslederens Hverdagshendelser .....	76
5.6.1	Maktbaserte ressurser i e-postene 15-18 .....	77
5.6.2	Realiserte ledelseshandlinger hos Ingrid Avdelingsleder .....	78
5.6.3	Oppsummering.....	79
5.7	Oppsummering av kapittel 5 .....	79
6	Diskusjon .....	80
6.1	Virkelighetsforståelse og kontekst .....	80
6.1.1	Oppsummering.....	81
6.2	Forskningsspørsmål 1: Diskursive ressurser.....	81
6.2.1	Oppsummering forskningsspørsmål 1.....	82
6.3	Forskningsspørsmål 2: Maktrepresentasjoner .....	82
6.3.1	Oppsummering forskningsspørsmål 2.....	85
6.4	Epistemisk ansvar .....	85
6.4.1	Stringens i epistemisk ansvar .....	85
6.4.2	Brudd med epistemisk ansvar .....	87
6.4.3	Nødvendige brudd med epistemisk ansvar .....	89
6.4.4	Oppsummering epistemisk ansvar .....	90
6.5	E-post som diskursiv sjanger .....	90
6.6	Oppsummering av diskusjonskapitlet .....	93



7	Implikasjoner for den reflekterte praktiker .....	94
	Litteraturliste.....	95
	Verk .....	95
	Artikler.....	96
	Lenker.....	96
	Liste over tabeller.....	98
	Liste over figurer: .....	99
	Vedlegg 1.....	100
	Vedlegg 2.....	101
	Vedlegg 3.....	102

## FORORD

Fuller innbokser er hverdagen for de fleste av oss, og det kan være en utfordring å holde orden på innkommen e-post som skal besvares i rett tid. Dette kan i en viss grad være forståelig, ettersom vi i dag gjerne avslutter hverdagslige meningsutvekslinger med å si «send meg en e-post på dette, så husker vi det». Eller «dette har ikke jeg fått på e-post», noe som signaliserer at ansvaret ligger hos den andre.

E-post som medium har altså en vesentlig plass i arbeidshverdagen. De aller fleste arbeidstakerne i Nord-Trøndelag Fylkeskommune (NTFK) er flittige brukere av e-post. I mange sammenhenger er det enklere å sende e-post enn å ringe, ettersom e-posten kan leses når det passer mottakeren. For oss ble interessen for å studere e-post som kommunikasjonskanal vekket av spørsmålet om mediet utnytter mulighetene som finnes i det, og av hvordan ledelse kan gjennomføres når mye av kommunikasjonen skjer digitalt.

### Takk til

- veilederen som alltid har vært tilgjengelig for oss
- informantene, uten dere hadde oppgaven ikke eksistert
- kommunikasjons- og medieelev Idunn Opdahl Kvarving for tegning av figurer
- NTFKs strategi for lederutdanning, som muliggjorde studiene
- kolleger som har vist forståelse når vi har vært i «*masterbobla*»
- familiene som har vist tålmodighet og interesse.
- regnværet sommeren 2013 som gjorde det lettere å ferdigstille prosjektet i tide

Steinkjer, 30. august 2013

Björg Helland og Arnhild Opdahl

## SAMMENDRAG

Problemstilling i denne avhandlingen er *På hvilken måte realiseres ledelse i e-postkommunikasjon i videregående skole?* For å kunne behandle denne problemstillingen har vi fått tilgang til datamateriale i form av e-postkommunikasjon fra fire avdelingsledere på to videregående skoler. Det er disse e-posttekstene som utgjør den faktiske kommunikasjonen mellom leder og ansatt, og som blir gjenstand for vår analyse. Metoden som benyttes i analysene er diskursanalyse.

Felles virkelighetsforståelse for aktører i en organisasjon baserer seg på kjennskap til kontekst som går ut over fokusert hendelse. Det vil si at utvikling av sosial praksis forutsetter kjennskap til utvidet kontekst for at aktører skal få påvirkning på diskursen.

De illukosjonære utsagnene er kjernen i kommunikative handlinger, fordi denne typen utsagn innebærer epistemisk ansvar. Epistemisk ansvar et system der avsender og mottaker får tillagt ansvar, rettigheter og forpliktelser i forhold til tre premisser: Ærlighet, intensjon om å følge opp og stringens i kommunikasjonen. Ledeshandlinger betyr i denne sammenhengen en kontinuerlig vurdering av om disse premissene skal opprettholdes eller brytes. Vi ser at bevisste brudd med det epistemiske ansvaret kan være nødvendig fordi lederen ikke ønsker å ta tak i en problemstilling som underordnede reiser. På den annen side kan utilsiktet brudd med epistemisk ansvar fra lederens side gi underordnede handlingsrom til å benytte seg av maktressurser, og dermed til å påvirke diskursen.

Forskningsspørsmål 1 *Hvilke språkhandlinger benyttes for å realisere ledelse i e-postkommunikasjon mellom ledere og ansatte?* handler om å finne identifiserbare ledeshandlinger i e-posttekstene. Språktrekk som realiserer ledeshandlinger ved bruk av e-post manifesteres ofte gjennom valg av pronomen, språklige dempere og forsterkere, valg av aktiv eller passiv setningskonstruksjon og bruk av modale hjelpeverb. Når det gjelder pronomenbruk er det en gjennomgående tendens at lederne benytter 1. person entall («jeg») når de forholder seg internt i egen avdeling. Flertallsformen («vi») benyttes når lederne tar rollen som medlem i skolens ledergruppe. Bruk av språklige dempere og forsterkere er tett knyttet til bruk av modale hjelpeverb, fordi begge disse sier noe om avsenderens holdning til det de sier. Vi ser at modale hjelpeverb ofte brukes i sammenheng med pålegg, der avsenderen søker å unngå å provosere. Når ledere bruker e-postkommunikasjon til å utføre oppgaver som innebærer mange mottakere, og der det ikke er ønskelig at mottakerne skal diskutere gjennomføringen, ser vi at bruk av passivkonstruksjoner og subjektløse setninger kan bidra til å dempe responsen fra mottakerne.

Diskursive ressurser i e-postkommunikasjon er identifiserbare språkhandlinger i teksten. Ledeshandlinger i e-postkommunikasjon er bruk av diskursive ressurser som for eksempel modalitet, pronomenbruk og passivsetninger og språklige dempere eller forsterkere. Disse språkressursene er grunnlaget for ledelse i e-posttekster. Ledere velger blant annet å framstå som tydelige («gir ordre»)

eller som tilbaketrukket («legger til rette») i kommunikasjonen, ut fra en forståelse av hva som er mest hensiktsmessig i den aktuelle konteksten. Måten lederne turnerer språkhandlinger på er avgjørende for om ledelseshandlingene får støtte i diskursen.

Forskningsspørsmål 2 *Hvordan skjer diskursive maktrepresentasjoner i e-postkommunikasjon?* handler om hvilke kilder til makt ledere kan benytte for å få gjennomslag for beslutninger i e-postkommunikasjon som ledelse.

Maktrepresentasjon er ressurser som ledere bruker for å begrunne ledelseshandlinger og skape tillit til beslutninger i organisasjonen. Hvordan lederne velger å bruke disse ressursene er tett knyttet opp mot om de hovedsakelig utøver administrasjon (diskurs er konstituert) eller ledelse (diskurs er konstituerende). De rent administrative oppgavene bidrar ikke til å skape forståelse for en utvidet kontekst, bidrar ikke til å utvikle sosial praksis og er derfor med på å sementere diskursen. Ledelsesoppgaver bidrar til utvidet kontekstforståelse i organisasjonen, er etablerende for sosial praksis og bidrar til å endre diskursen.

Makt består av ulike ressurser ut over den formelle makten som ligger til rollen som avdelingsleder. Disse ressursene kan i hovedsak kategoriseres som tilgang til kritisk ressurser, nettverksbygging og diskursiv legitimitet. Disse ressursene, som lederen er avhengig av for å kunne sette seg i posisjon til å ta beslutninger, er forutsetninger for at ledelseshandlinger skal få gjennomslag i diskursen.

Sjangermessig kan e-post deles i fire undersjangre: *Notat-, forslag-, dialog- og stemmeseddelsjangeren*. Den siste er lite brukt, og finnes ikke i datamaterialet vårt, men alle de første tre er representert.

# 1 INNLEDNING

I et festlig lag like etter år 2000 gikk diskusjonen høyt rundt en sjef som var dårlig likt blant sine underordnede. Ankepunktene mot sjefen gikk i hovedsak ut på at han var lite synlig for sine ansatte fordi han sjelden eller aldri forlot kontoret sitt. Dette kunne han gjøre fordi han benyttet e-post til å formidle beslutninger, spesielt de mindre populære. Synspunktet til hun som fortalte historien var at innføring av e-post hadde gjort den aktuelle lederen til en dårlig sjef, fordi han brukte e-post i stedet for å snakke med sine underordnede. Flere av debattantene ga sin tilslutning til oppfatningen om at digitale kommunikasjonsverktøy var et onde, siden det gjorde menneskene fjerne for hverandre og dermed verden til et kaldt og upersonlig sted å være. Mange av diskusjonsdeltakerne slo høylytt fast at vi ikke måtte glemme å snakke med hverandre, og at maskiner aldri må få erstatte ekte, mellommenneskelig varme og empati.

I ledelseslitteraturen finner vi mange innfallsvinkler som bærer preg av en liknende nostalgi i forhold til organisatorisk virkelighet før digitale kommunikasjonskanalers inntog. Begreper som brukes ofte i denne sammenhengen er «lav medierikhet» (Hislop), og e-post presenteres som hovedsakelig egnet til å overbringe enveis informasjon. E-posten beskrives som fattig på kommunikativt innhold, og betraktes av mange som noe en gjør «i stedet for» de egentlige og viktige arbeidsoppgavene. Forskning som er gjort på området har dermed ofte hatt fokus på e-posten som tidstyv, eller på hvor stor forskjellen er på avsenderens intensjoner og mottakerens resepsjon av teksten i en e-post.

E-posten har ingen lang historikk, verken som sjanger eller verktøy. For 15 år siden ble alle skriftlige beskjeder til ansatte på de videregående skolene gitt som brev eller meldinger i posthylla. Felles system for e-post til alle ansatte i Nord-Trøndelag fylkeskommune (NTFK) ble imidlertid anskaffet først i 2002. I 2012, ti år senere, foretok IT-sjefen i NTFK en intern undersøkelse der rektorene på de videregående skolene ble bedt om å rangere betydningen av alle IKT-systemene som de bruker. I undersøkelsen klassifiserte alle rektorene e-postprogrammet på topp som det viktigste IKT-systemet de hadde til rådighet i jobben sin.

I løpet av de siste ti årene har det altså skjedd en dramatisk endring i hvordan kommunikasjonen skjer på de videregående skolene. Stadig mer av den daglige omgangen mellom ansatte formidles gjennom bruk av digitale kommunikasjonskanaler. På skolene er posthyllene og oppslagstavlene montert ned og erstattet med e-post, sanntidskommunikasjonsverktøy og intranettløsninger. Lederne behøver altså ikke mer å gå ut i fellesarealene for fysisk å levere fra seg dokumenter i posthyller eller på oppslagstavler, de kan publisere dem elektronisk fra PC-en uten å forlate kontorene sine. Det samme gjelder muntlige beskjeder: Kommunikasjonen krever ikke at de involverte møtes ansikt til ansikt, for informasjonsutvekslingen kan skje via digitale kommunikasjonsarenaer.

Når det er sånn at rektorene, som er de øverste lederne på skolene, oppfatter e-posten som det viktigste IKT-verktøyet de har til rådighet, er det kort vei til en antakelse om at mye av lederjobben

gjennomføres nettopp via e-post. Vi synes ikke det er så viktig å se på hvor mange sekunder det går fra en leder mottar en e-post til hun greier å fokusere på den arbeidsoppgaven som hun ble avbrutt i da e-posten dukket opp. Vi synes derimot det er riktig, viktig og spennende å se på hvordan denne lederen utfører ledelsesoppgavene sine ved bruk av e-post.

## 1.1 VALG AV EMNE OG PROBLEMSTILLING

Digital kommunikasjon er mye, mye mer enn e-post. De senere årene har vi sett at e-posten til dels har blitt omtalt som i ferd med å dø ut, som umoderne og uhensiktsmessig. Det blir stadig påpekt i ulike medier at ungdom anser e-post som avleggs, og at de ikke forholder seg til denne kanalen. E-posten er likevel fortsatt den elektroniske kommunikasjonskanalen som både har hatt klart størst utbredelse de siste årene, og som fortsatt er mest brukt i organisasjoner.

Bakgrunnen for valg av emne i denne masteroppgaven er at mange lederoppgaver og mye lederatferd som tidligere ble gjennomført via muntlige beskjeder og samtaler nå utføres ved hjelp av digitale kommunikasjonsmåter. Det finnes et utall digitale kanaler, som til dels har overlappende funksjon og som det ikke alltid er enighet i organisasjonen om bruksmåtene for. Mange av disse kanalene er i bruk i varierende grad, men ingen av de andre har like utbredt bruk som e-posten. I denne oppgaven velger vi derfor å begrense forskningsfeltet til bruk av e-post i organisasjoner.

Hvis vi skjeler til forskning omkring e-post i organisasjoner er oppfatningen av hvilken rolle e-posten har, eller burde ha, i organisasjonene todelt. I en studie blant 2300 utvalgte norske virksomheter i 2010, utført av Dataforeningen, svarer 771 respondenter at de bruker e-post og mobiltelefoni som samhandlings- og kommunikasjonsløsninger. Bare 20 prosent bruker de sosiale mediene Facebook og LinkedIn i samme hensikt, og enda færre bruker Twitter og YouTube. Litt over 40 prosent av virksomhetene sier at e-post fortsatt vil være den mest brukte elektroniske kommunikasjonsformen mellom mennesker i 2015 (Ukeavisa Ledelse, 2010). Innfallsvinkelen til denne undersøkelsen er at elektronisk kommunikasjon er en arbeidsmåte, en selvfølgelig og integrert del av arbeidsdagen, for de ansatte som undersøkelsen har henvendt seg til.

Fra andre studier presenteres bruk av e-post på en helt annen måte. Her omtales e-posten som en tidstyv, noe som kommer i stedet for det man egentlig skulle ha gjort. En studie fra Loughboroughuniversitetet i Storbritannia tar for seg hjernens evne til å omstille seg mellom ulike arbeidsoppgaver. Studien viser at når en arbeidstaker blir «avbrutt» i en arbeidsoppgave av innkommende e-post bruker hjernen 64 sekunder før den igjen klarer å fokusere på den arbeidsoppgaven den var engasjert i før e-posten kom og «avbrøt». Jo oftere e-posten sjekkes, jo mer «omkoblingstid» blir brukt. Ut fra dette har forskerne beregnet at medarbeiderne som sjekker e-posten hvert femte minutt bruker rundt 8,5 time på omstilling per uke. Studien viser videre at rundt 70 prosent av deltagerne svarte på innkommet e-post i løpet av seks sekunder. (Chef.se/Dagens Nyheter i Ukeavisa

Ledelse, 17.09.2008) Dette betyr at arbeidstakerne prioriterer det å svare på e-post høyt – ofte høyere enn å fullføre andre påbegynte arbeidsoppgaver.

Vår intensjon med denne oppgaven er ikke å ta stilling til om e-post i organisasjoner er en tidstyv eller et nyttig arbeidsredskap. Den enorme mengden e-postkommunikasjon som daglig foregår mellom ledere og ansatte på de videregående skolene i NTFK tilsier at ledelse gjennom e-postkommunikasjon pågår kontinuerlig. Det interessante er da om e-post som kommunikasjonskanal faktisk kan realisere ledelse. Ledelse avhenger av språk, og da er det nærliggende å bruke en diskursiv metodisk innfallsvinkel for å avdekke språktrekk i e-posttekstene som kjennetegner ledelse. Vår inngang til dette forskningsfeltet er å se på ledelseshandlinger som realiseres i tekst. Med bakgrunn i dette lyder vår problemstilling *På hvilken måte realiseres ledelse i e-postkommunikasjon i videregående skole?*

## 1.2 AVGRENSING AV FORSKNINGSFELTET

Vårt utgangspunkt er hvordan kommunikasjon ved bruk av e-post kan benyttes i utøvelse av ledelse. Vi har funnet mye forskning som retter seg mot e-post og bruk av tid i arbeidsdagen. I disse presentasjonene er e-post forbundet og målt opp mot uheldige konsentrasjonsavbrudd i forhold til andre oppgaver som skal utføres. I andre sammenhenger er det sett på hvordan ledere bruker elektronisk kommunikasjon og hvordan de ansatte opplever bruken. I det siste tilfellet, som er forskning utført i en produksjonsbedrift, uttrykker lederne at de prøver å være tydelige i budskapet når de bruker e-kommunikasjon. De ansatte uttrykker på sin side at de opplever e-posten som kommanderende og «krass», krassere enn når man står ansikt til ansikt (Myren og Blakset, 2011). Dette bildet er beskrivende for hvordan avsender og mottaker av en e-post kan oppfatte innhold og form svært ulikt: Det lederen mener er «tydelig» blir av mottakerne oppfattet som «kommanderende».

I vårt perspektiv vil vi studere hvordan kommunikasjonen er konstituerende for en felles sosiale virkelighet. Dette betyr at kommunikasjonen med e-post mellom ansatte skal være sosialt samlende for prosesser og avgjørelser som blir tatt i organisasjonen, og er altså en motvekt til at vi kan tillate oss å være krassere i e-postdialogen enn i dialogen rundt bordet. Vårt anliggende vil være å se på e-post brukt i sammenheng med utøvelse av ledelse i utdanningssektoren på nivået videregående skole.

Ledelse av organisasjoner forutsetter felles virkelighetsoppfattelse hvis organisasjonen skal nå sine mål. I videregående skole, som enhver annen organisasjon, er det langsiktige sektorovergripende arbeidsmål som gjennomsyrrer skolens valg av aktiviteter. Arbeidet med å få sentrale mål og strategier til å bli omdannet til lokale konkrete handlinger betinger kunnskapsdeling mellom aktørene i skolen, der dialogen er sentral for dannelse av felles virkelighetsforståelse. Dette innebærer at alle store og små avgjørelser i hverdagen bidrar til å konstruere felles sosial virkelighet. E-postkommunikasjon mellom ledere og ansatte er en del av den kontinuerlige prosessen med å skape felles sosial virkelighet. Vårt anliggende er å finne strukturer og mening i denne e-postkommunikasjonen som kan belyse måter ledelse realiseres på i tekstene.

Som allerede nevnt er vår problemstilling *På hvilken måte realiseres ledelse i e-postkommunikasjon i videregående skole?* For å kunne si noe om hvilke måter ledelse lar seg realisere på i bruk av e-postkommunikasjon må vi se på konkrete språkhandlinger i tekstene. Forskningsspørsmålene som blir styrende for vår behandling av emnet er derfor

1. Hvilke språkhandlinger benyttes for å realisere ledelse i e-postkommunikasjon mellom ledere og ansatte?
2. Hvordan skjer diskursive maktrepresentasjoner i e-postkommunikasjon?

Det er altså gjennom å se på språktrekkene i e-posttekstene vi finner grunnlaget for språkhandlingene og derigjennom kan si noe om hvorvidt de realiserer ledelse. Maktbegrepet kommer inn som en forutsetning for å forstå hvordan språk blir til målrettet handling.

### 1.3 GANGEN I OPPGAVEN

Først presenterer vi noen hovedlinjer i utvikling av den videregående skolen, der fokuset er bruk av digitale ressurser og ledelse i tidsperspektivet siste 15 år. Dette er et bakteppe vi bruker for å skape forståelse for noen av de betraktningene som tematisk får fokus i e-postdialogene.

Ledelse er en relasjonell øvelse mellom lederen og den som ledes, og som innebærer gjensidig påvirkning. I teorikapitlet omtaler vi både ledelse, diskurs og e-post, og bruker dette for å danne en modell for hvordan vi kan forstå realisering av ledelse i e-postkommunikasjon.

Vi har valgt diskursanalyse som tilnærming til problemstillingen, og vårt diskursive analysedesign presenterer vi i kapitlet om diskursanalyse som metode. Dette er grunnlaget for den analysen vi gjør, og som presenteres i de to påfølgende kapitlene. Analysen avdekker funn fra empirien, som vi deretter drøfter opp mot teorikapitlet. Helt til slutt avrunder vi med å reflektere over implikasjoner for den reflekterte praktiker.

### 1.4 CASE

Ledelse i videregående skole har vært og er i endring. I slutten av 1990-tallet ble den nye forskriften «Tid til ledelse» innført, og fylkeskommunene fikk frihet til å velge ledelsesmodell etter egne vurderinger. Nord-Trøndelag fylkeskommune innførte en modell der hovedlærersystemet vek plassen for en struktur med avdelingsledere i en ny mellomlederrolle. Mellomlederen har, i tillegg til å være en del av rektors ledergruppe, vanligvis ansvar for både personalledelse, pedagogisk ledelse, administrativ koordinering og avgrenset budsjettstyring innenfor sin avdeling.

Samtidig med endring av skolens ledelsesform har det vært endring i Opplæringslov og forskrift, reformer i offentlig forvaltning, og ikke minst har Stortingsmelding nr 30 – Kultur for læring (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004) Den siste skolereformen, Kunnskapsløftet, dannet grunnlag for nye ledelses- og styringssystemer. Det er her verdt å merke seg at den siste skolereformen både er en kompetansereform og en styringsreform. Dette har ført til at skolelederen har fått et tydeligere ansvar



for kvaliteten på det skolen leverer, og det er innført kvalitetssystemer med flere styrings- og rapporteringsverktøy for å ivareta dokumentasjon av det som leveres. Skolelederrollen er med andre endret.

Siden implementeringen av e-postklient for alle ansatte i NTFK i 2001 har bruken av e-post vært stadig økende. Når det gjelder i hvilken grad kommunikasjonsverktøyet har blitt tatt i bruk, finner vi imidlertid et skille mellom administrativt og pedagogisk ansatte i utdanningssektoren. Administrativt ansatte er «alle som ikke primært har undervisning», hvilket innbefatter ledelsen ved de videregående skolene. Pedagogisk ansatte er ansatte som har undervisning som sin primæroppgave.

De pedagogiske ansatte, det vil si lærerne, sitt årsverk består av bestemte oppgaver som skal gjennomføres. Årsverket er i tid i stor grad sammenfallende med elevenes 38 skoleuker. Det er arbeidsgiver som utarbeider arbeidsplan for den enkelte arbeidstaker i tråd med felles retningslinjer for undervisningspersonalet. Retningslinjene krever at om lag 70% av årsverket er arbeidsplanfestet tid, som skal fylles med undervisning, samarbeid og planlegging. I praksis betyr dette at undervisningspersonalet har tilstedeværelsesplikt på skolen i denne delen av stillingen. Den resterende tiden av årsverket disponeres av læreren til for- og etterarbeid og faglig oppdatering.

Vi som skriver denne oppgaven har vårt daglige virke i avdeling for videregående opplæring (AVGO). AVGO er Fylkesopplærings sjefens administrasjon, og fungerer som koordinerende sentralledd for de elleve videregående skolene i NTFK. Studien vår er foretatt i to av disse skolene.

Skolene vi har valgt er begge kombinertskoler. Det vil si at de gir tilbud om både yrkesopplæring og studiekompetanse. Begge skolestedene har sterke tradisjoner innenfor opplæring i utdanningsprogrammet spesiell studiekompetanse, og har i løpet av den siste tiårsperioden vokst til større enheter gjennom skolesammenslåing.

## 2 TEORI

### 2.1 LEDELSE I ORGANISASJONER

Vårt utgangspunkt er å se på utøvelse av ledelse i bruk av e-post. E-post representerer en kommunikasjonskanal som er mye brukt i skoleverket, både mellom virksomhetene og innad i virksomheten. Vårt anliggende er å se på e-postkommunikasjonen innad i virksomheten, mellom avdelingsleder og lærere. I dette perspektivet er det ledelseshandlinger som realiseres i bruk av mediet som får spesiell oppmerksomhet.

Ledelse som begrep er både mangfoldig og komplekst. Grete Wennes (2006) skriver i «Jakten på den avhengige variabel» at det er nesten like mange definisjoner av ledelse som det er personer som har prøvd å definere begrepet. Dette gir oss et mangfold av innganger til begrepet å velge mellom. Samtidig vil vårt utgangspunkt, som er realisering av ledelse i e-posttekster, være en styrende faktor for vårt perspektiv på ledelse. Konteksten som ledelse skal studeres innenfor er e-posttekster som kommunikasjon mellom avdelingsleder og lærer, der språket brukt i e-postkommunikasjonen danner betydning og mening. En meningsskaping som påvirker de som er deltakere i kommunikasjonen.

Virksomheten skole er befolket av ulike profesjoner, men domineres av lærere. Lærerprofesjonen representerer den faglige ekspertisen i skole, som de har tilegnet seg gjennom utdanning. Den faglige ekspertisen representerer kompetanse som gjør at de profesjonsutdannede i utgangspunktet kan håndtere bestemte utfordringer på en bedre måte enn personer som ikke har denne særlige kompetansen. Dette bidrar til at fagpersonene har et handlingsrom som kan være vanskelig for utenforstående, i dette tilfellet avdelingslederen, å bevege seg inn i og kontrollere. Kompetansen danner derfor utgangspunktet for autonomi og makt (Similä og McCourt, 2011).

I perspektivet om at ledelse handler om å lede faglige kompetente personer med sterkt faglig fokus på eget arbeidsområde, undervisningssituasjonen, forutsettes det at avdelingsleder har god kjennskap til de kulturelle utfordringene det representerer. En god faglig kompetanse blant lærerne er en av flere suksessfaktorer for kvalitativt god undervisning i norsk videregående skole.

Ledelse blir i dette perspektivet sett på som en kompleks sosial prosess. Vårt ontologiske utgangspunkt vektlegger en forståelse av ledelse som ivaretar både den som leder og den som lar seg lede, eller som Wennes (2006) skriver, ledelse vil det være et samspill med de mennesker som «utsettes» for ledelse. Et slikt samspill bygger på en grunnleggende forståelse av at verden er sosialt konstruert, og dermed er ledelse en sosial aktivitet mellom de som er deltakere i aktiviteten. I vårt tilfelle vil det være i den språklige aktiviteten som e-posttekstene representerer.

## 2.2 DISKURSBEGREPET

Diskurs som begrep viser seg, som vi skal se i vår tilnærming til begrepet, å ha mange ulike innganger. Vi velger først å presentere hvordan begrepet beskrives leksikalsk før andre måter å forstå diskursbegrepet belyses.

Den leksikalske definisjonen av diskursbegrepet finnes som «diskurs, samtale, vidløftig drøftelse, dispuTT. Diskursiv: Som skjer samtalevis, under samtalen, leilighetsvis» (Store norske leksikon). Bokmålsordboka (1986) definerer diskurs som «samtale, (vidløftig) drøfting», og opererer dessuten med en språkvitenskapelig definisjon: «språklig enhet som er større enn en setning, tekst». I det diskursive ligger dessuten et element av å bygge en logisk slutning fra ledd til ledd. Ut ifra den leksikalske forståelsen av diskurs forstår vi at begrepet diskurs beskriver noe mer enn selve ordene som brukes både i tekst og samtale. Beskrivelsen legger vekt på at diskursen er større enn teksten i seg selv og at det skjer noe mer under samtalen enn bare utveksling av setninger.

Hvis vi beveger oss mot diskursanalytiske definisjoner av begrepet nærmer vi oss den definisjonen vi vil bruke i denne avhandlingen. I følge Jørgensen og Philipps (2011) er diskursbegrepet basert på en idé om underliggende språklige mønstre som utsagnene våre følger når vi uttrykker oss innenfor ulike sosiale domener. Det sosiale domenet vi befinner oss innenfor legger føringer på hva og hvordan vi kan uttrykke oss, noe som gjør diskurs til «en bestemt måte at tale om og forstå verden (eller et udsnit av verden) på» (Jacobsen og Philipps 2011:9). En diskurs kan dermed forstås som et overordnet system av meningsskaping.

Meningsskaping, ofte også kalt betydningsskaping, foregår mellom mennesker innenfor et kulturelt fellesskap, og forholder seg til ulike føringer. Fredrik Barth (1993) definerer diskurs som «a process reflecting a distribution of knowledge, authority, and social relationships, which propels those enrolled in it» (Barth i Neumann 2001:17). Barth sier at diskurs reflekterer prosessen blant deltakerne i sosiale relasjoner, en prosess som reflekterer deltakernes fordeling av kunnskap og myndighet. Dette er gjerne innenfor et bestemt kulturfellesskap som oppfattes som et bestemt domene. Diskurser i slike sammenhenger formidler mer enn et budskap, den formidler både budskapet og samtidig inkludering i en bestemt gruppes verdisyn. Diskurser kan ut fra dette beskrives som meningssfellesskap med et bestemt perspektiv på verden. Sagt på en annen måte fungerer diskurser som «briller» som påvirker hva som oppfattes som sannhet.

En annen liknende definisjon av diskursbegrepet finner vi hos Neumann (2001:18): «En diskurs er et system for frembringelse av et sett utsagn og praksiser som, ved å innskrive seg i institusjoner og framstå som mer eller mindre normale, er virkelighetskonstituerende for sine bærere og har en viss grad av regularitet i et sett sosiale relasjoner». Neumanns definisjon brukes begrepet institusjoner, som i dagligtale er fellesbetegnelse for fysisk infrastruktur som skoler, offentlige bygg, helseforetak. Når det i definisjonen sies at det at diskurser innskriver seg i institusjoner, menes her «både regulære

samhandlingsmønstre og fysisk infrastruktur» (ibid :85). I denne avhandlingens sammenheng kan vi eksemplifisere ved å se de diskursene som opererer gjennom e-postkommunikasjon mellom avdelingsleder og ansatt i videregående skole i Nord-Trøndelag, er innskrevet i både utdanningsinstitusjonen som infrastruktur og i «samhandlingsmønstre» som e-postkommunikasjon kan være.

### 2.2.1 DEFINISJON AV DISKURSBEGREPET

Diskursbegrepet er på ingen måte entydig, men kan gis flere betydninger. Å se diskursbegrepet i forhold til en begivenhet i seg selv er ingen diskurs, men satt inn i et sosialt perspektiv gir diskursbegrepet en mening som utpeker forskjellige mulige og relevante handlinger i en situasjon, og den diskursive forståelsen får dermed sosiale konsekvenser.

Hardy og Phillips (2011) bruker Foucault som utgangspunkt for sin definisjon av diskurs. Utgangspunktet er et syn på diskursive formasjoner som kunnskapsbaser, som systematisk former objektene som diskursen handler om (Hardy og Phillips 2011:301). Dette betyr at diskurser ikke bare beskriver den sosiale virkeligheten, det er diskursene som faktisk konstituerer den gjennom kategorisering og meningsskaping. I kapittel 2.3.2 skal vi se hvordan diskursanalyse trekker inn maktbegrepet i diskursens konstituering av den sosiale virkeligheten. Foreløpig vil vi nøye oss med å slå fast at vi i vår studie av ledelseshandlinger i e-postkommunikasjon velger å forstå diskurs som språket i bruk, og at diskursen både er konstituert og konstituerer den sosiale virkeligheten. Vårt perspektiv blir derfor at diskurs er sosial praksis, og at det ikke eksisterer noen annen sosial virkelighet enn diskurs.

### 2.2.2 VIRKELIGHET OG SPRÅK

Ferdinand de Saussure (1986) argumenterte for at språket ikke er et uproblematisk system av begreper som direkte refererer til virkeligheten, men derimot et sosialt system som i store trekk følger sin egen logikk. Det er denne logikken som konstituerer virkeligheten for oss mennesker. Vitenskapsteoretisk betegnes dette som «den språklige vending», mot et større fokus på språket vi formulerer vårt værende i. Den språklige vending utfordrer oss i forståelsen av hva som er sant og ikke, fordi den fortidige virkelighet ikke eksisterer uavhengig av vår omtale av den. E-postkommunikasjon vil i denne sammenheng språkmessig være med å danne virkeligheten i organisasjonen.

Diskursanalysen brukt i samfunnsvitenskapene har sin opprinnelse i vitenskapsfilosofien og hos den franske filosofen Michel Foucault. Foucault definerer diskurs som “practices that systematically form the objects of which they speak” (Foucault 1972 i Neumann 2001). Foucault legger til grunn at språk er formende for den sosiale virkeligheten. Språket i seg selv er imidlertid et sett med strukturer, og ikke i seg selv konstituerende for noen sosial praksis. Det er først når språket er i bruk i en sosial setting at det blir betydningsskapende. Foucault tar utgangspunkt i strukturalisten Saussure (1970) sin distinksjon mellom *langue* (de språklige strukturene som gir ordene mening) og *parole* (språket i bruk). Sentralt i Saussure sine språkteorier er oppfatningen av at tegnet er arbitrært, altså at forholdet mellom et ord og

det objektet som ordet representerer er vilkårlig: Når alle som snakker et språk vet hva ordet «rose» viser til er det ikke på grunn av at det finnes en på forhånd gitt sammenheng mellom ordet (tegnet) og gjenstanden rose. Betydningsinnholdet er resultatet av sosiale forhold som tilrettelegger for en enighet om at de fire bokstavene i ordet rose skal vise til nettopp denne blomsten. Blomsten kunne like gjerne hatt et annet navn uten at dette ville endret lukt, farge eller andre kvaliteter ved planten – eller som Juliet sier til Romeo i det opprinnelige og mye brukte sitatet fra Shakespeare: «What's in an name? That which we call a rose by any other name would smell as sweet».

I perspektivet til Saussure blir diskurs den prosessen som foregår når språk brukes for å konstituere den sosiale virkeligheten. Diskurs er altså, i motsetning til ren språkanalyse, opptatt av forholdet mellom språk og virkelighet. I dette forholdet er diskurs et språklig system som former måten å oppfatte virkeligheten på. Språket, med dets begreper og logiske strukturer, gir mening til våre erfaringer. En analyse av forholdet mellom språkets begreper og logiske strukturer vil dermed vise hvordan diskurser former virkelighetsoppfatningen (Johannessen et al, 2010). E-post mellom leder og ansatt vil i dette perspektivet være den prosessen som foregår når språket eller teksten i e-postkommunikasjonen skal lede til målrettet handling. Slike handlinger kan for eksempel dreie seg om organisering av prøvedager eller møter i skolehverdagen.

### 2.2.3 DISKURS SOM KONSTITUERT OG KONSTITUERENDE SOSIAL VIRKELIGHET

Alle tilnærminger til utøvelse av diskurs - diskursiv praksis – er en sosial praksis, som former den sosiale verden. Begrepet sosial praksis setter folks handlinger i et dobbelt perspektiv. På den ene siden er handlinger konkrete, individuelle og kontekstbundne, mens på den andre siden er de samtidig institusjonaliserte og sosialt forankret, og har derfor en viss regelmessighet (Jørgensen et al, 2011:28).

I praksis betyr dette at diskursen på den ene siden er konstituert, mens den på den andre siden er konstituerende for, sosial praksis. At diskursen er konstituert vil si at det finnes sett med sosialt konstituerte vaner og konvensjoner som er så etablerte at de oppfattes som «naturlige». I forbindelse med ledelse gjennom e-postkommunikasjon betyr dette at det finnes rammer for hva aktørene i kommunikasjonen mener er korrekt handlemåte, og at det er en viss enighet om disse rammene.

At diskurs er konstituerende vil si at diskursive praksiser bidrar til å konstituere den sosiale praksisen. En diskursiv praksis vil være et resultat av flere diskurser som gjensidig påvirker hverandre, og diskursiv praksis er dermed et resultat av gjensidig påvirkning mellom ulike eller overlappende diskurser.

Den diskursive praksis inngår med andre ord i et dialektisk samspill mellom andre sosiale praksiser, og dermed konstituerer de hverandre. Det kan oppfattes slik at diskursive praksiser reproducerer eller forandrer andre sosiale praksiser, mens de andre sosiale praksisene omvendt former de diskursive praksiser (Jørgensen og Phillips, 2011). Tekster, slik som i e-postkommunikasjon, er i så måte både et resultat av og formende for virkeligheten, både konstituerende og konstituert (Neumann, 2001).

I analyse av e-poster retter vi fokus mot ledelseshandlinger, som vil være sentrale i analysen. Vi vil se etter språkhandlinger som er konstituerende for betydningen av ledelseshandlinger. I dette perspektivet er e-postkommunikasjon altså realiserende diskurser som konstituerer en sosial praksis innenfor organisasjonen. Problemstillingen blir derfor ikke om et utsagn i e-posten er sant eller usant, men snarere hvordan det selvsagte blir selvsagt.

#### 2.2.4 DISTINKSJONEN DISKURS MED STOR OG LITEN D

For å gjøre begrepet diskurs mer håndgripelig skiller blant annet Gee (2007) mellom diskurs med liten d og Diskurs med stor D. Distinksjonen tilsvarer begrepene mikro- og makrodiskurser som vi finner brukt hos Jørgensen og Phillip (2011). Diskurs med stor D er overgripende og abstrakte diskurser som dreier seg om store tema, som for eksempel vitenskapsteori, filosofi, metodediskusjon, den utdanningspolitiske Diskurs. Dette er diskurser som dreier seg om og dermed legger premisser for andre diskurser. Makrodiskurser kjennetegnes ved at de er internaliserte, overordnede og avpersonifiserte. De inneholder selvfølgeliggjorte fakta, verdier, og spørsmål som legitimt kan stilles. Diskurser med stor D setter oss i stand til å fortolke omgivelsene, og representerer mulighetsbetingelsene (Jørgensen og Phillip 2011). Samtidig kan de, av samme årsak, begrense handlingsrommet. Det finnes oftest flere Diskurser rundt samme tema. Videregående opplæring er en del av den utdanningspolitiske Diskursen.

Diskurs med liten d, mikrodiskurser, handler om meningskaping på lokalt nivå. Mikrodiskurser er en del av makrodiskursen, og ofte blir makrodiskurser realisert gjennom mikrodiskurser til hverdagsdiskurser. Gee (2007) skriver om hverdagsdiskursene at «we, as «Applied linguists» or “sociolinguists”, are interested in how language is used “on site” to enact activities and identities”. Gee sier her at mikrodiskurser handler om meningskaping på lokalt nivå, om hvordan språket henger sammen med den sosiale virkelighet, relasjoner og identiteter i hverdagen. Det vil si hvordan språket blir brukt i daglig omgang med andre. Vår studie av e-postkommunikasjon vil være en studie av diskurser på mikronivå.

### 2.3 DISKURS OG LEDELSE

Vi har tidligere sagt at diskurs er sosial praksis, mens ledelse er å gi arbeidet en retning. Sammenhengen mellom diskurs og ledelse blir derfor hvordan aktører påvirker den sosiale praksisen i organisasjoner slik at de utvikler seg i en retning.

En enkel forståelse av ledelsesbegrepet er å lede virksomheten eller organisasjon etter de mål som er satt av virksomhetens eller organisasjonens øverste organ (Similä og McCourt, 2011). Mellomlederens rolle blir derfor å omsette målene som det strategiske nivået definerer til handlinger i praksisfeltet. Mellomlederens oppgaver, slik vi finner dem i e-postkommunikasjonen i datagrunnlaget vårt (se vedlegg), kan deles i to hovedkategorier – administrative oppgaver og ledelsesoppgaver. Ofte benyttes dikotomien styring kontra ledelse (Irgens 2006), men i analysen velger vi å forholde oss til begrepsparet administrasjon og ledelse.

Administrative oppgaver er som regel innarbeidet i skolens planer eller på annen måte del av en innarbeidet sosial praksis. De er dessuten ofte syklisk repeterende. Dette er oppgaver som ikke lager støy så lenge de ikke fraviker fra etablert praksis, og en kan derfor si at de har støtte i diskursen. Siden de er inkorporert i sosial praksis har medlemmene i organisasjonen en forventning om at de skal utføres – gjerne på nøyaktig samme måte som sist. I forståelsen av ledelse som utførelse av administrative oppgaver oppfatter vi at det er et skille mellom de som står for tenkning og utføring av oppgaver. Kompleksitet i organisasjonen takles i denne sammenhengen først og fremst gjennom planlegging og budsjettering. Praksis vil være entydig, konkret og gitt, og forståelsen av kunnskapsdeling er at den skjer gjennom informasjonsutveksling i for eksempel dokumenter (Irgens, 2006). Eksempel på administrative oppgaver som gjennomføres ved hjelp av e-post i datagrunnlaget vårt finner vi i en e-post der Tomas Avdelingsleder sender ut melding om hvordan en heldagsprøve skal arrangeres: Når innholdet i den administrative oppgaven som Tomas utfører ikke er i strid med forventningene til aktørene som den berører, blir e-posten gjennom uten organisatorisk uro av noe slag. I dette tilfellet vil det si at det ikke kommer respons av noe slag, og at de involverte gjennomfører de beskrevne arbeidsoppgavene slik e-posten fra lederen beskriver dem.

Ledelsesoppgaver er på den annen side oppgaver som ikke i like stor grad støtter seg på etablert sosial praksis, noe som gjør reaksjonsmåtene fra medlemmene i organisasjonen mer uforutsigbare. Disse oppgavene kan også være nedfelt i planverket, men de har ikke blitt til rutine fordi de (ennå) ikke er del av en etablert kontekst eller forventning i organisasjonen. Irgens (2006) sier at denne formen for ledelse har større fokus på prosess, og at ledelse i større grad enn administrasjon eller styring får karakter av en gjensidig relasjon mellom leder og ansatt. Dette gir en tilværelse som er mer kompleks og mangfoldig, og relasjonen mellom aktørene fører til at virksomheten skapes og omskapes gjennom kontinuerlig læring. Ledelse vil i denne sammenhengen være å gi arbeidet en retning, der lederen organiserer mennesker inn i bestemte systemer for å gjennomføre virksomhetens agenda. I ledelse av ulike mennesker er det nødvendig å gjøre tilpasninger innenfor den gitte konteksten, noe som blant annet omfatter å ta beslutninger omkring bemanning av stillinger, besørge opplæring der det trengs, formidle planer til arbeidsstokken og bestemme hvor mye myndighet som skal delegeres den enkelte arbeidstaker. Eksempel fra datamaterialet finner vi i en e-post som handler om endring av praksis i forbindelse med vikarløsninger under sensoroppdrag. Her er det snakk om en endring som får påvirkning på diskursen. Endringen er nedfelt i sentrale dokumenter, men har ikke blitt en del av sosial praksis. Fordi beslutningen som lederen tar ikke har støtte i diskursen reagerer mottakerne delvis med å etterspørre mer informasjon, og delvis med motstand mot denne endringen.

I kapittel 2.2.3 så vi at diskurs kan være konstituert eller konstituerende for sosial virkelighet (Jørgensen og Philips, 2011). Når diskurs er konstituert vil det si at den sosiale praksisen er etablert i en slik grad at handlinger og prioriteringer oppleves som naturlige og logiske for medlemmene i organisasjonen. Dette harmonerer med utøvelse av mellomlederens administrative oppgaver, som er en del av etablert sosial

praksis. Når diskurs er konstituert vil lederens arbeidsoppgaver framstå som rutinemessige, og ha en administrativ karakter.

I motsatt fall, når lederens oppgaver ikke er etablert i felles sosial praksis, har arbeidsoppgavene karakter av ledelse heller enn av administrasjon. Disse ledelseshandlingene oppleves ikke alltid som logiske eller naturlige for medlemmene i organisasjonen, og kan derfor resultere i at det stilles spørsmålstegn ved lederens handlemåte. I slike tilfeller vil disse ledelseshandlingene være konstituerende for diskursen.

Alle ledelseshandlinger er uansett både konstituerte og konstituerende, i den forstand at de er konstituerende selv om de ikke bringer noe nytt inn i praksisen. Da bidrar de nemlig til å opprettholde diskursen, eller sementere den.

### 2.3.1 DISKURSIV PRAKSIS OG MAKT I LEDELSE

I diskursiv sammenheng forstår vi ledelseshandlinger som å konstruere mening som blir konstituerende for arbeidet. Ledelseshandlinger som utøves er begrunnet i ledelsens strategiplaner, og skal bevege og endre den konstituerte virkeligheten. For å endre konstituert virkelighet må språket og den språklige argumentasjonen påvirke diskursen. I ledelsessammenheng gir den den diskursive maktrepresentasjonen et handlingsrom som åpner for å rokke ved det konstituerte. Denne bevegelsen er igjen med på å konstituere diskursen.

Diskurs er for oss språket i bruk, på mikronivå i e-postkommunikasjon mellom leder og ansatt. Diskursen konstituerer maktrelasjoner ved å bevare meninger, som assosieres til bestemmelser og dokumenter, underlagt posisjoner som kan fordele makt og privilegier blant de ansatte (Hardy og Phillips(2004)). Diskurser kan forandres over tid, og i enkelte øyeblikk kan forholdet mellom diskurs og makt løses opp. I denne tilstanden kan ny mer eller mindre målbevisst tekst lages, selv om den fortsatt må forholde seg til eksisterende diskurs. Derfor er det slik at tekster som konstrueres, og skal danne nye mønstre og strukturerer, er avhengig av framherskende diskurser som er tilgjengelig. På denne måten vil diskurser strukturere det sosiale rommet for handling.

Diskursteoretikere som bygger på Foucault deler diskursive praksiser inn i tre kategorier: Konsepter, objekter og subjektposisjoner. *Konsepter* er felles ideer, kategorier, forhold og teorier som vi bruker til å forstå virkeligheten (Hardy og Phillips 2011:301). Taylor (1985 i Hardy og Phillips 2011) kaller dette «intersubjektive meninger», altså felles rammer som vi forstår den sosiale virkeligheten gjennom, og som påvirker og setter rammer for vår sosiale praksis.

*Objekter* i en diskursteoretisk sammenheng refererer til fysiske objekter i den virkelige verden. Objekter har en «objektiv fysisk eksistens» i den forstand at de eksisterer uavhengig av vår persepsjon. Likevel kan de bare bli forstått og få mening gjennom diskursiv praksis. Hardy og Phillips (2004) bruker begrepet «flyktning» som eksempel. Flyktninger er åpenbart noe som eksisterer i den objektive verden, men



forståelsen av hva det innebærer å være flyktning, eller hvordan en flyktning defineres, avhenger av en felles intersubjektiv forståelse som har blitt til gjennom diskursive praksiser.

*Subjektposisjoner* er plasseringer i det sosiale rommet som gir handlingsrom for bestemte aktører. Subjektposisjonene fylles av individer, og ulike subjekter har ulike muligheter til å handle: «These different subject positions have different rights to speak. In other words, some individuals, by virtue of their position in the discourse, will warrant a louder voice than others, while others may warrant no voice at all» (Hardy og Phillips, 1999:4).

Til sammen styrer konsepter, objekter og subjektposisjoner hvilke tekster som kan produseres av hvilke aktører. Hos Foucault er maktbegrepet derfor inkorporert i diskursen, og kan ikke skilles fra sosiale praksiser, fordi praksiser er basert på kunnskapssystemer som automatisk gir makt til de som behersker den relevante kunnskapen. Hos Fairclough er makt ikke knyttet til aktører, men er uløselig forbundet med et nett av relasjoner, som igjen er determinert av de kunnskapssystemene som diskursen konstituerer (Hardy og Phillips 2004).

Kritikerne av Foucaults syn på makt, som uløselig forbundet med diskursen, mener at Foucault sitt syn er for rigid. Når makt sees som uløselig knyttet til diskurs og relasjoner tar dette ikke høyde for at individer har en agenda om å skaffe seg kontroll, og at de derfor benytter strategier for å få makt (Hardy og Phillips 2004). Argumentene for dette er i hovedsak basert på to punkter. For det første er diskurser aldri fullstendig sammenhengende og fri for indre motsetninger. Tvert imot er de kontradiktoriske og inkonsistente. For det andre er aktører vanligvis involvert i flere samtidige og overlappende diskurser. Konsekvensen av dette er at aktører opplever et større handlingsrom i diskurs enn det Foucault skisserte. Aktører som ønsker å skaffe seg makt kan spille ulike diskurser opp mot hverandre for å skaffe seg dette handlingsrommet, og de kan aktivt benytte inkonsistens innenfor en diskurs til å underbygge sin subjektive tolkning av en intersubjektiv forståelsesramme. Til sammen gir dette handlingsrommet individer mulighet til å definere sosiale kategorier som definerer den sosiale virkeligheten.

Et godt eksempel på slike handlingsrom finner vi i e-postsekvensen i kapittel 5.2.3, som handler om en lærer som ber om vikar når han skal på sensoroppdrag. Avdelingslederen svarer at denne praksisen har blitt innskjerpet, og viser til et internt notat som er sendt ut av skoleledelsen. Læreren velger da å trekke på en inkonsistens i diskursen: Til tross for at eksamenssystemet hviler på at lærere tar på seg ekstrajobber med sensoroppdrag er det ikke økonomi til å utbetale vikarlønn i slike tilfeller. Samtidig har fokus blitt satt på å redusere såkalte «lærerløse timer», altså timer der elevene arbeider selvstendig. Når læreren i e-postkommunikasjonen med avdelingslederen synliggjør denne inkonsistensen gir dette læreren makt til å fremme krav.

I følge Hardy og Phillips (2004) ligger subjektposisjonene (se ovenfor) til grunn for at produksjon og overføring av tekst influerer på diskursen. De identifiserer fire subjektposisjoner som fungerer som maktbaser for påvirkning på diskurs gjennom tekst: *Formell makt* (autoritet og makt til å ta

beslutninger), *tilgang til kritiske ressurser* (penger, belønninger, sanksjoner, informasjon, kontakter på høyere nivå i organisasjonen), *nettverksbygging* (alliansebygging og integrering av grupper som man kan dominere) og *diskursiv legitimitet* (teksten autentiseres gjennom andre (status-) aktører). Aktører som tar en eller flere av disse posisjonene har legitimitet til å snakke om temaer som berører organisasjonen.

Subjektposisjonene i avsnittet ovenfor er imidlertid ikke begrenset til en eller et fåtall aktører, men distribuert blant flere aktører i organisasjonen. Dette betyr at makt slett ikke er forbeholdt ledere, men at alle medlemmer i en organisasjon kan posisjonere seg i forhold til å skaffe seg makt ved hjelp av disse maktbasene. I vår oppgave har vi fokus på ledelseshandlinger, og hovedvekten vil derfor likevel ligge på hvordan ledere bruker subjektposisjonering som maktgrunnlag.

En leder i en organisasjon er, for å kunne få gjennomslag for sine beslutninger, avhengig av at diskursiv praksis støtter opp under og er aksepterende i forhold til lederens avgjørelser. I praksis betyr dette at lederen er avhengig av makt til å gjennomføre beslutningene. I vår analyse vil vi legge vekt på hvordan ledere benytter subjektposisjonering for å skaffe seg makt til å få gjennomført beslutninger. I neste kapittel vil vi derfor først se på teorier omkring språkhandlinger. Deretter vil vi koble dette til hvordan makt distribueres og diskursen påvirkes i organisasjonen.

### 2.3.2 KOMMUNIKATIVE HANDLINGER

Kommunikative handlinger skiller seg fra andre handlinger og andre hendelser ved at de oppstår ved at noen har et ønske om å formidle en gitt tanke (Store norske leksikon). Når vi snakker om kommunikative handlinger betyr dette altså at språklige ytringer i seg selv er eller igangsetter handlinger. Bakgrunnen for teorier omkring kommunikative handlinger finner vi i *talehandlingsteorien*, som opprinnelig ble utviklet av John Searle (1972). Talehandlingsteorien behandler handlingsinitiativ som gjøres via tale: A sier B til C, og dette fører til at D gjennomføres. En mulig definisjon av en ledelseshandling er dermed, når vi setter det i sammenheng med talehandlingsteorien, et initiativ fra en overordnet som påvirker konkrete handlinger og praksiser hos en underordnet.

Talehandlingsteorien har senere blitt kritisert for å være for snever, og mer dialogiske perspektiver har blitt tilført ved at Searle (1992) innlemmer konseptet «shared or collective interactivity» (Searle 1992:138). Talehandling utvides dermed til å gjelde alle utsagn, og utsagnene faller i tre typer: Lokusjonære (rent språklige), perlokusjonære (når talehandlingen resulterer i en virkning hos noen andre enn den som uttaler utsagnet) og illokusjonære utsagn (oppfordringer). Det lokusjonære utsagnet er altså uavhengig mottakerperspektivet, mens det perlokusjonære utsagnet først blir til når utsagnet får påvirkning på en mottaker.

Linell og Marková (1993) viser til Searle (1992), som gjør det illokusjonære utsagnet til kjernen i kommunikative handlinger. Denne typen utsagn innebærer nemlig epistemisk ansvar (vår oversettelse), et system der avsender og mottaker får tillagt rettigheter til å opprette og vedlikeholde tema for kommunikasjonen (Linell og Marková 1993). Dette innebærer at medlemmene i

kommunikasjonssituasjonen inngår en sosial kontrakt som er gjensidig forpliktende. Koblingen illokusjonære utsagn, epistemisk ansvar og sosial kontrakt harmonerer med situasjonsbestemt ledelse, der medarbeidernes «modenhet» spiller inn på resultatet i like stor grad som lederens atferd eller personlige egenskaper (Wennes, 2006).

Til grunn for enhver kommunikasjonshandling ligger en forpliktelse både for avsender og mottaker om å forholde seg til tre grunnleggende premisser (Linell og Marková 1993): For det første er det en forutsetning at begge parter er oppriktige («snakker sant»). For det andre må partene ha til hensikt å gjennomføre de handlingene som de blir enige om i løpet av en kommunikasjonssekvens (hvis du lover noe må du ha til hensikt å holde det). Den siste forutsetningen er knyttet til forholdet mellom partene. For eksempel er det visse sosiale posisjoner som tillater en part å skjenne på en annen, mens en slik handling i andre tilfeller av sosiale forhold ville være dypt ukorrekt (en mor kan skjenne på barnet sitt uten at noen reagerer, men hvis barnet skjenner på mor vil tilhørere synes at barnet er uoppdragent).

Teorien om at alle sosiale roller har begrensninger i handlingsrommet som defineres i diskursen er videreutviklet hos Hardy og Phillips (2011). De sier at hver diskurs er definert av et sett regler eller prinsipper, som danner utgangspunkt for et sett formasjoner. Disse formasjonene er igjen forutsetningen for identiteter og kategorier som gjør den sosiale verden gjenkjennbar og håndfast for oss: «Discourse lays down the conditions of reality that determine what can be said, by whom, and when» (Hardy og Phillips 2011:301). Diskursen former og definerer praksiser og interaksjoner, fordi den influerer på aktørenes evne til å tenke, handle og snakke.

I analysen av e-postkommunikasjon i denne oppgaven er det kombinasjonen av illokusjonære utsagn og hvordan disse nedfelles i e-postkommunikasjon mellom leder og ansatt som blir rammene omkring diskursanalysen. De illokusjonære utsagnene innebærer nemlig at ansvar, rettigheter, og forpliktelser fordeles mellom aktørene i kommunikasjonssituasjonen. Avsenderen av en e-post har per definisjon et epistemisk ansvar for sannhetsgehalten i e-posten. Mottakeren har rett til å forvente at kommunikasjonen er stringent, og at de samme premissene ligger til grunn for en videreføring av kommunikasjonen som i starten. Hvis e-posten for eksempel inneholder en forespørsel må avsenderen stå inne for henvendelsen også på et senere tidspunkt, ved å la forespørselen være gjeldende innenfor en rimelig tidsramme og i relevante sammenhenger. Mottakeren er på sin side ansvarlig for, i den grad forespørselen er forstått og man har blitt enige om hva den innebærer, å gjennomføre det man har blitt enige om (Linell og Marková 1993).

De e-postene som vi vil analysere i denne oppgaven eksisterer ikke i et sosialt vakuum, men er en del av den relasjonen som er etablert og kontinuerlig reetableres mellom leder og ansatt. I praksis er e-postkommunikasjon mellom leder og ansatt, akkurat som muntlige samtaler, ledelse på mikronivå (Svennevig 2008).

### 2.3.3 KOMMUNIKATIVE HANDLINGER OG LEDELSE

Vi har sett at mellomlederens oppgaver grovt kan deles i administrative handlinger og ledelseshandlinger. De administrative handlingene utføres i en konstituert diskurs, mens ledelseshandlinger er konstituerende for diskursen. Når vi ser på e-postkommunikasjon og ledelse er det illokusjonære utsagnet, som fordeler ansvar og forpliktelser til deltakerne i kommunikasjonsekvensen, kjernen i de kommunikative handlingene.

Sentralt i diskursanalyse av e-postkommunikasjon som ledelse er forholdet til makt. Både aktører i lederposisjoner og alle andre aktører kan benytte subjektposisjonering som kilde til makt. I denne oppgaven blir det derfor sentralt å vise hvordan subjektposisjonering kan nedfelles i språket i e-poster mellom ledere og ansatte. Å identifisere ledelse på dette nivået handler om å påvise ledelseshandlinger slik de nedfeller seg i e-postkommunikasjon. I det følgende vil vi derfor kort se på e-posten sin funksjon i forhold til sosial praksis i organisasjoner. Deretter vil vi se på hvordan ledelseshandlinger kan identifiseres i bruk av e-post.

## 2.4 DISKURS OG E-POST

### 2.4.1 E-POST I ORGANISASJONER

Vi har tidligere definert organisasjonen som summen av diskursive og sosiale praksiser som foregår mellom medlemmene i organisasjonen. Vårt fokus i denne avhandlingen er e-posten som kommunikasjonskanal for ledelse. I det følgende vil vi derfor se på diskursiv praksis slik den nedfeller seg i bruk av e-post i organisasjonen.

### 2.4.2 E-POSTSJANGEREN OG TEKSTBEGREPET

Sosiale praksiser mellom medlemmene i organisasjonen som samhandler, er en samhandling mellom mennesker ved hjelp av språk. De språklige samhandlingene består av tekster, både muntlige, skriftlige eller andre symbolske uttrykk, enten ensidig eller i kombinasjon. Og det er denne samhandlingen som manifesteres som tekst (Chalby i Grant et.al 2004). I vår studie er det kommunikasjonen i e-poststrengene som representerer tekstene. Tekster som består av språklige tegn som er realisert som skrift i e-posten.

Tekster konstruerer mening gjennom at de realiserer språkhandling overfor en eller flere mottakere som etablerer en interaksjon seg imellom. Når vi ser dette i en organisasjonsmessig sammenheng, vil teksten få en konstituerende effekt. Teksten, som er kommunikasjonen mellom medlemmene i organisasjonen, binder menneskene sammen og konstituerer organisasjonen som et nettverk av relasjoner (Steen i Nordhaug og Kristiansen, 2007). Samtidig representerer dette uttrykk for et virkelighetsbilde som er konstituerende for organisasjonen ved at teksten referer til objekter og fenomener i virkeligheten. Forbindelsen til e-postkommunikasjon som ledelse finner vi i denne sammenhengen tydeliggjort i de av episodene fra datagrunnlaget som handler om lønn. Praksis for lønnsfastsettelse og-utbetaling er en del av diskursen som blir svært tydelig for hver enkelt ansatt på et

personlig plan. Det er derfor ikke overraskende at den subjektposisjoneringen som ligger i *tilgang til kritiske ressurser* i form av lønn er synliggjort i flere av e-postene fra datagrunnlaget.

I det at teksten inngår i en kommunikatív aktivitet vil den basere seg på et sett sjangerkonvensjoner som kjennetegner e-postkommunikasjon. Dette vil vi utdype nærmere i neste kapitel, E-post som sjanger.

### 2.4.3 E-POSTEN SOM SJANGER

En diskursanalyse av e-poster krever avklaring omkring hvor e-posten plasseres sjangermessig. Karianne Skovholt (2009) viser til Yates og Orlikowski (1992) sin definisjon av organisatorisk kommunikasjon når hun drøfter e-posten som sjanger. Yates og Orlikowski bruker i tillegg til det kommunikative aspektet form-innhold-begrepene når de definerer sjangerbegrepet: «A genre is characterized by its communicative purpose, its substance (social motives, themes, topics) and form (structural features, communication medium, and symbol system) (Yates & Orlikowski 1992:301f i Skovholt 2009:27).

I følge Skovholt (2009) opererer Orlikowski & Yates (1994) med fire undersjanger innenfor organisatorisk e-post: Memosjangeren (memo), forslagssjangeren (proposal), dialogsjangeren (dialogue) og stemmeseddelsjangeren (ballot). Memosjangeren er en elektronisk videreføring av det amerikanske memoet, som på norsk best kan oversettes med «internt notat». Forslagssjangeren karakteriseres ved at den har en spesifikk kommunikatív hensikt, nemlig å oppfordre mottakeren til å gjennomføre en spesiell handling. Dialogsjangeren er skriftlig interaksjon som forholder seg til muntlig dialog. Stemmeseddelsjangeren er den minst brukte sjangeren, og brukes som en form for votering mellom flere forslag (Skovholt 2009:29).

Undersøkelsen til Orlikowski & Yates er gjennomført i 1994, og det er naturlig at e-posten som sjanger har gjennomgått endringer i tråd med den teknologiske utviklingen siden da. Hvis vi ser på intern kommunikasjon i organisasjoner burde den første sjangeren som Orlikowski & Yates identifiserer, memosjangeren, ideelt sett i stor grad ha blitt erstattet av intranettfunksjonalitet. I NTFK er strategier for kommunikasjon og kunnskapsdeling klare på at denne typen dokumenter ikke skal sendes til mange brukere på e-post, men heller legges tilgjengelig på intranettsider eller andre typer fellesområder. Det samme gjelder stemmeseddelsjangeren, som har blitt erstattet av undersøkelsesverktøy som f. eks. QuestBack. De e-postene som vi vil analysere i denne avhandlingen burde altså prinsipielt falle innenfor dialog- eller forslagssjangeren.

### 2.4.4 DISKURSIV FORSTÅELSE AV TEKSTER OG ORGANISASJONER

Tekster beskrives ofte ut fra struktur og ytring. Struktur i tekster gir tekstene en representasjon av kontekstuelle størrelser som blant annet sjanger. Tekstytringer foregår i sosial samhandling og er med å konstituerer mening. Tekster som ytringer forstår vi som diskurs, altså språket i bruk, de er meningsdannende for de som er en del av den sosiale praksisen.

I organisasjonen vil den diskursive praksis og sosiale praksis påvirke hverandre og være virkelighetskonstituerende (Jørgensen og Phillips, 2011), ved at den enkelte diskursen aktiverer et system som rekker utover den enkelte diskursen. Samtidig vil den sosiale praksis være med på å definere hvilke diskurser som blir hegemoniske.

Hardy og Phillips (2004) viser at noen tekster har større potensiale til å påvirke diskursen enn andre tekster. Disse tekstene konstruerer en mening som overskrider rammene for den faktiske tekstproduksjon og –konsumpsjonen, og etablerer en praksis. Hardy og Phillips (2004) kaller dette situasjonsoverskridende organisasjonsmekanismer.

I kapittel 2.3.1 viste vi påvirkning på diskursen knyttes til makt i organisasjoner. Her vil vi imidlertid kort påpeke at tekster som påvirker og endrer diskursen ikke utelukkende produseres av aktører som har makt i og over diskursen. Slike tekster kan like gjerne produseres av aktører som ikke har formell makt eller føler avmakt i den aktuelle kommunikasjonssituasjonen. Når vi tar perspektivet til mellomlederen, som befinner seg mellom det strategiske nivået og praksisfeltet i organisasjonen, blir subjektposisjonering slik vi finner den hos Hardy og Phillips (2009), svært viktige indikatorer på hvordan mellomlederen bruker makt for å gjennomføre ledelseshandlinger.

#### 2.4.5 E-POSTKOMMUNIKASJON SOM LEDELSE

Vi har tidligere sett at Jørgensen og Phillips (2011) skiller mellom makrodiskurser (Diskurs med stor D) og diskurser på mikronivå. Makrodiskurser er «sosialt, kulturelt og historisk betingede språkssystemer som omfatter kunnskap, ideer, verdier og synspunkter» (Foucault, 2002). På mikronivå blir disse Diskursene «realisert som hverdagsdiskurser i sosiale praksiser» (Stenøien 2010). Eksempler på hverdagsdiskurser er for eksempler samtaler på personalrommet eller e-postkommunikasjon slik vi finner den i datagrunnlaget vårt. I dette perspektivet er e-postkommunikasjon altså realiserede diskurser som konstituerer en sosial praksis innenfor organisasjonen.

I kapittel 2.3.2 påpekte vi at makt i diskurser ikke er uløselig knyttet til den aktuelle diskursen, men at aktører skaffer seg makt gjennom å spille på handlingsrommet som oppstår ved at diskurser er inkonsistente og kontradiktoriske, og ved at flere diskurser foregår parallelt. For en mellomleder kan dette sees som forskjellen mellom «ledergruppediskursen» og «avdelingsdiskursen». Mellomlederen er deltaker i begge disse diskursene, og kan dermed spille dem opp mot hverandre for å skaffe seg makt, både i ledergruppen og på avdelingsnivå. Et hovedpoeng i analysen av e-poster blir derfor å se hvordan avdelingslederen gjør bruk av kilder til makt for å skaffe seg dette ledelsesdiskursive handlingsrommet.

E-postkommunikasjonen som foregår mellom leder og ansatt må i denne sammenhengen sees som samtaler som fungerer som ledelse på mikronivå. På det nivået vi vil legge oss i denne oppgaven handler det om å påvise ledelseshandlinger i e-postkommunikasjonen gjennom en diskursanalyse av teksten i e-postene.

## 2.5 OPPSUMMERING

Kommunikative handlinger knyttes til illokusjonære utsagn, som har oppfordringer som kjerne. Med de illokusjonære utsagnene følger epistemisk ansvar, som består av rettigheter og plikter som fordeles mellom avsender og mottaker i forhold til roller. Epistemisk ansvar hviler på tre premisser: Ærlighet, intensjon om å følge opp og stringens i kommunikasjonen.

### 3 DISKURSANALYSE SOM METODE

I dette kapitlet gjør vi først rede for hvilken forskningsmetode og hvilke analysemetoder vi benytter for å tolke informasjonen som finnes i datagrunnlaget. Deretter gjør vi metodiske avgrensninger og presenterer forskningsmetode. Til slutt beskriver vi valg av informanter og gjør rede for hvordan vi behandler informasjonen.

#### 3.1 GENERELT OM DISKURSANALYSE SOM METODE

Diskursanalyse er en samlebetegnelse for forskjellige språklig orienterte analysetilnærminger, som dreier seg om analyse av ytringer, utsagn og tekster. I samfunnsvitenskapelig diskursanalyse er forholdet mellom språk og virkelighet det vesentlige, og dermed er ikke diskursanalyse det samme som en ren språkanalyse. Metoden egner seg godt til å undersøke menneskeskapte kommunikative fenomener som dannes i ulike sosiale sammenhenger, der språket gjennom begreper og strukturer gir mening til erfaringene og oppfattes som naturlig (Johannessen et.al, 2010, Thagaard, 2010).

Diskursanalysen presenteres gjerne som en pakkøløsning, der teori og metode er knyttet sammen til en helhet. Dette gjør den vitenskapelige tilnæringsmåten tverrfaglig både på teoretisk og metodiske plan. Mangfoldet av innganger gjør at det ikke er en enhetlig metode med definerte prosedyrer, diskursanalysen kjennetegnes snarere av mange analytiske tilnærminger som gir forskeren et bredt spekter av muligheter (Johannessen et al. 2010, Thagaard, 2010, Hitching et al, 2011). Det er dette Jørgens og Phillips (1999) kaller en multiperspektivistisk strategi, der poenget er å konstruere en teoretisk og metodisk ramme som henger sammen, slik at de ulike perspektivene gjensidig former og omformer hverandre.

I vårt sosialkonstruktivistiske paradigme forstås (2.2.3) all kunnskap som subjektiv gjennom at vi erkjenner at verden blir konstruert gjennom vår betegnelse av den, eller sagt på en annen måte, vår forståelse av verden blir konstituert gjennom språket (Nyeng, 2010:151). Dette innebærer at begreper og klassifikasjoner som konstituerer virkeligheten er resultater av sosiale konvensjoner uttrykt i og gjennom språket. Som vi tidligere har sagt vil studier basert på et sosialkonstruktivistisk paradigme sette fokus på forholdet mellom språk og virkelighet(2.2.2). Og det er dette forholdet som diskursanalysen må reflektere. Det mener vi en hermeneutisk innrettet analyse gjør, som tilrettelegger og bevisstgjør prosessen i å fortolke tekstene og samtidig skape mening. Denne innretningen har vi bygd inn i analysemodellene, slik at de kan avdekke det vi i øyeblikket kan oppfatte som selvfølgeligheter, eller sosiale konvensjoner. Dette er konvensjoner som kjennetegnes ved at handlinger utføres ukritisk ettersom vi har glemt opprinnelsen eller begrunnelsen for hvorfor vi gjør akkurat dette. Som eksempel kan vi nevne utsagnet, «slik gjør vi det hos oss», det er gjerne et uttrykk for at vi har en måte å utføre arbeidet på, uten at det reflekterer bevisste valg i forhold til andre aktuelle måter.

Diskursanalyse vil alltid innebære at det analytiske fokuset retter seg mot språk og tekst. I hverdagsdiskurser vil en være opptatt av å kartlegge folks språkbruk i en gitt situasjon (Jørgensen og



Phillips, 1999, Svennevig, 2007), for eksempel i en undervisningssituasjon, i planleggingsmøter eller i e-post kommunikasjonen. I vår diskursanalyse og fortolkning av e-post tekster benytter vi diskurs som metode for å studere på hvilke måter ledelse realiseres i e-postkommunikasjonen i skolen. Ut fra vår forståelse av ledelse, som vektlegger at ledelse skapes av aktørene i organisasjonen (se kapittel 2.3.1), og i fortolkning av problemstillingen vil analysen sette fokus på språktrekk og diskursive maktrepresentasjoner.

### 3.1.1 DISKURSANALYSE SOM FORSKNINGSMETODE

En metodisk analyse kan være både kvalitativ og kvantitativ. Forskjellen på de to tilnærmingene er blant annet at kvantitativ tilnærming vektlegger måling og antall forekomster av objekter. Dette er gjerne sett i forhold til på forhånd bestemte sentrale parametere. Den kvantitative forskningsteknikken bygger på å telle forekomster av noe som kan presenteres i tallform I diskursanalytisk sammenheng kan dette være en inngang i starten av forskning, for å skaffe seg et overblikk av materialet. En kvalitativ diskursanalytisk tilnærming vektlegger en åpnere inngang til studieobjektet, på studieobjektets premisser, og med en bredere tematisk innfallsvinkel (Nyeng, 2010).

Vårt prosjekt fokuserer på hvilken måte ledelse realiseres i tekstene, og representerer en sosialkonstruktivistisk inngang til feltet. I dette bilde er ledelse ingen gitt størrelse eller en omforent forståelse, men skapes av aktørene som er i og rundt organisasjonen (Wennes, 2006). Dette er et samfunnsvitenskapelig perspektiv som fremhever prosesser og meningsskaping og som er sterkt knyttet til den samfunnsmessige konteksten. I følge Neumann (2000:16 i Thagaard, 2010:17) omhandler den kvalitative tilnærmingen prosesser som tolkes i lys av den konteksten de inngår i. Språklige nyanser i tilknytning til relasjonelle forhold lar seg vanskelig fanges opp uten å se det i lys av kontekst.

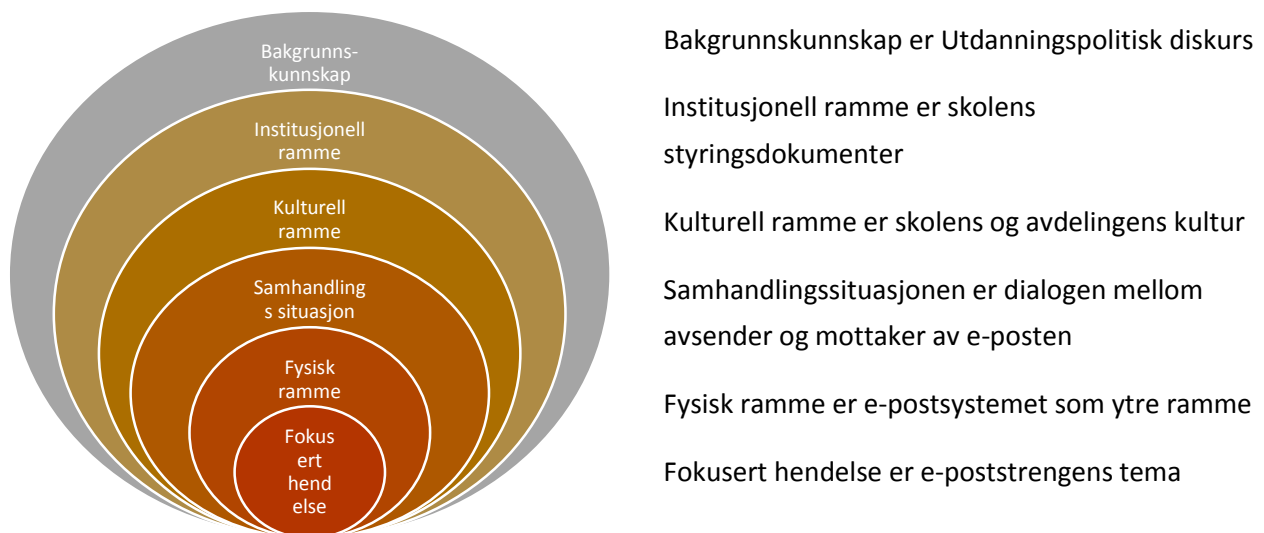
Det er prosessene og meningsskapingen som er grunnlaget for de handlinger vi skal studere og sette ord på. Diskursanalysen er blant annet studiet av forutsetninger for at handling skal finne sted. For å kunne handle er det en forutsetning at man har en oppfatning eller mening. Meningen må spores i språket der den blir til, og derfor er det gjennom språket i e-posttekstene at vi som diskursanalytikere kan spore diskursene (Neumann, 2001).

### 3.1.2 DISKURSANALYSE OG KONTEKST

I analyse av tekster skiller vi gjerne, i en diskursanalytisk sammenheng, på om teksten analyseres isolert eller om den relateres til kontekst. En tekst analysert uavhengig av kontekst oppfattes som en ytring, der det er strukturen i ytringen som gjøres til gjenstand for analysen. Strukturen i ytringen kan analyseres uavhengig av sosiale fenomener, og det er enklere å sette fram en analysemodell som fremskaffer resultater som kan tallfestes i for eksempel gjentakende bruk av enkeltord som «mulig», se 3.1.1. Fokuset vil da dreie seg om å sortere og kvantifisere antall «mulig», framfor å se det i en meningssammenheng, en sammenheng som betoner hvilken betydning bruken av ordet «mulig» har i den gitte konteksten. For faktisk å forstå ytringer som ligger til grunn for språklige handlinger, som blant

annet dreier seg om forholdet mellom avsender og mottaker, er det nødvendig å analysere teksten i *relasjon* til konteksten. Tekster analysert i relasjon til kontekst, er å analysere diskurser (Svennevig, 2007).

Kontekst er felles referanserammer til en hendelse. Når personer ytrer seg og produserer tekster, er kontekst det som gir teksten mening, utover det tekstlige innholdet. Vi ser skolens kontekst ut fra de rammene som er gitt som statlige og fylkeskommunale føringer, samt hvordan skolen er innredet som organisasjon. Det vil si at det er bare deler av utdanningsinstitusjonens kontekst som er aktuell, og den aktuelle konteksten ledes, som vi ser av Figur 1 (Erving Goffmann i Svennevig, 1993), av hvilken type hendelse vi setter fokus på.



**FIGUR 1 KONTEKST SOM ET SETT RAMMER (SVENNEVIG, 1993)**

Figuren framstiller hvordan man ser metaforisk på kontekst som et sett kontekstuelle rammer, eller bare rammer. Rammene utvikles ved at vi deltar i sosiale sammenhenger, som er bestemte kontekster, og at vi derved lærer hvordan vi skal opptre. Dette er rammer som vi forstår den sosiale virkeligheten igjennom, som i praksis fungerer som grunnlag for diskurser. Rammene kan betraktes som diskursive ressurser som vi anvender på ulike måter, avhengig av hvilke erfaringer og roller vi har i organisasjonen.

Rammene ligger lagvis utenpå hverandre, Figur 1 viser en visualisering av lagene en kan diskurs bestå av. Et lag kan for eksempel være den fysiske rammen, som i vårt tilfelle er e-postsystemet. Selve e-postprogrammet som system har i seg både muligheter og begrensinger for brukeren, og setter dermed den ytre fysiske rammen for hvordan kommunikasjonen kan utføres. Mens illukosjonære utsagn og sjanger setter rammer for selve kommunikasjonsprosessen, som vi finner i laget presentert som samhandlingssituasjonen. Dette er et annet lag enn det fysiske, og i denne sammenhengen er det dialogen mellom avsender og mottaker av e-posten som danner samhandlingssituasjonen. Aktørene i organisasjonen har i forhold til de enkelte hendelsene ulik oversikt over de diskursive lagene. Enkelte

aktører har oversikt over et enkelt eller noen ganske få av lagene, mens andre aktører har en mer helhetlig oversikt over alle lagene som diskursen består av.

Kjernen i den aktuelle diskursen vil alltid være en fokusert hendelse. I noen tilfeller vil alle lagene være relevante deler av diskursen, men ofte er bare et begrenset utvalg av lagene til stede. Ut fra at en og samme hendelse kan bestå av flere lag vil den enkelte aktør oppfatte hendelsen ut fra de diskursive lagene som er gjort synlig for en enkelte. Dette gir en pekepinn på at de ulike aktørene i kommunikasjonen ser ulike lag og får dermed ulike virkelighetsforståelser av hendelsen. Da ser vi at hver enkelt situasjon består av flere lag som gir sannhet til mange virkeligheter, noe som igjen er årsaken til at aktører oppfatter situasjoner ulikt.

Hvilke lag som benyttes avhenger av hvilken rolle den enkelte har i organisasjonen. Vår studie dreier seg hovedsakelig om avdelingslederen, som er mellomleder i organisasjonen. Avdelingslederen befinner seg mellom egen fagavdeling, bestående av en gruppe lærere, og ledergruppen, som består av rektor og de andre mellomlederne i organisasjonen. I disse to gruppene har sakskartet til dels ulikt fokus og detaljeringsgrad, og ståstedet til gruppemedlemmene er ulike. Læreren er nærmere eleven, og vil naturlig hevde saker som angår elev / lærer forholdet, som for eksempel undervisningssituasjonen, mer inngående enn hva ledergruppen vil. I ledergruppen forventes det at sakene i større grad dreier seg om realisering av strategier og mål som organisasjonen arbeider i retning av. Dette utfordrer mellomlederen som er bindeleddet mellom lærer og ledelse til å bringe lærerens perspektiv inn til ledergruppa og operasjonalisere organisasjonens strategier diskutert i ledergruppa til praktisk handling sammen med lærerne. Mellomlederen vil dermed i større grad forholde seg til flere lag i diskursene enn hva som forventes av lærerrollen.

### 3.1.3 SAMMENDRAG AV DISKURSANALYSE SOM FORSKNINGSMETODE

Vår metodiske inngang til diskursanalysen av e-posttekster er en kvalitativ studie av språket i tekstene. I studien setter vi tekstene i relasjon til kontekst. I vår sammenheng dreier det seg om kommunikasjonen mellom avdelingsleder og ansatt, der det er dannelse av betydning og mening som belyses.

En kombinasjon av illokusjonære utsagn og hvordan disse nedfelles i e-postkommunikasjonen mellom leder og ansatt blir rammen i diskursanalysen. Når vi kommer til selve diskursanalysen fokuserer vi på forutsetningene for at handling skal finne sted.

## 3.2 ANALYSEMODELLER

Virkelighet lar seg vanskelig forklare på en enkel måte, som vi husker fra kapittel 2.2.2 så referer heller ikke språket direkte til virkeligheten, men derimot til et sosialt system som følger sin egen logikk. I vår analyse forholder vi oss til den videregående skolen som et sosialt system. Selv ved å avgrense til at den videregående skolen er rammen, er det fortsatt ikke en entydig virkelighet som møter oss. Dette kan blant annet forstås ut fra at skolen som organisasjon består av mange ulike fagpersoner og roller, og hver fagdisiplin og rolle representerer ulike virkeligheter alt etter hvilken kontekst en aktuell sak eller

hendelse settes i sammenheng med. Derfor må vi ta noen valg for å gjøre en analyse gjennomførbart, om dette sier Hans Skjærevold (i Nyeng, 2010:206), modeller er egnet til å klargjøre det vi setter fokus på, men samtidig skygger de over det som vi da velger bort.

I vår analyse tar vi utgangspunkt i perspektivet til avdelingslederen og dermed blir det rammen for analysen. Dette betyr blant annet at de andre arbeidstakerne i organisasjonen blir sett ut fra ståstedet til avdelingslederen i analysen av e-postdialoger mellom leder og ansatt.

Realisering av ledelse i e-posttekster er helhetlig sett såpass komplekse sammenhenger, at det kreves å sette fokus på de for oss mest sentrale sidene for å klargjøre det vi ønsker å få svar på. Å bruke modeller er alltid en forenkling av helheten. På den annen side bidrar de til at vi lettere får øye på fokusområdet, som er språkhandling slik de er representert i e-posttekstene. Ettersom vi ser ledelse som relasjon mellom de som leder og de som blir ledet (Wennes, 2006:89), snakker vi altså om en kontinuerlig sosial prosess, som er under stadig konstruksjon gjennom menneskers sosiale handlinger i ulike kontekster. Ledeshandlinger betrakter vi derfor som relasjonelle og kontekstuelle, og analysemodellene består derfor av både det språklige og kontekstuelle aspektet. Vi skal dermed operere mellom ulike lag i diskursen som beskrevet i Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993)

Svennevig (2000:58) sier at kommunikasjon er ikke bare formidling av informasjon om verden; det er også handling. Dette utdyper han med at vi her beveger oss fra språkets referensielle funksjon med omtale av hendelsen til den mellommenneskelige funksjon som engasjerer personene som er en del av hendelsen. Meningen vi formulerer uttrykkes i mange ulike ytringer, som for eksempel påstand, spørsmål og anmodning, og de representerer hver seg ulike språkhandling. Hvordan vi språklig uttrykker oss kan vi kartlegge ved bruk en språkanalyse. Vi vil i denne oppgaven støtte oss til teorier av M. K. Hallidays, som tar utgangspunkt de språklige metafunksjonene som omtales som ideasjonell, mellompersonlig og tekstuell metafunksjon. (Svennevig, 1993). Disse funksjonene kan komme til uttrykk gjennom forskjellige modaliteter i teksten, der den mellompersonlige modaliteten setter fokus på hvordan handlinger og relasjoner uttrykkes (Hitching et al, 2011).

Halliday i (Svennevig, 1993) opererer med en lang rekke konkrete språklige eller diskursive ressurser som vi har tilgang til når vi skal analysere en tekst. Det er vårt valg av verktøy som blir bestemmende for hvilken detaljeringsgrad vi vil legge i analysen. Vi ønsker å fokusere på innholdssiden i e-posttekstene og velger derfor å forholde oss til hvordan sammensetningen av ord konstruerer setninger. Dette er i en språklig analyse omtalt som grammatikknivået. Til grunn for denne innfallsvinkelen ligger Hallidays teorier om hvordan virkelighetsoppfattelse rent grammatisk konstrueres (Berge, et al. 1998). For eksempel kan fokus på hvordan grammatiske former som aktiv og passiv være med å minimere eller maksimere fokus på noen begivenheter fremfor andre. MK Hallidays verktøy i analyse av språkhandling er egner seg derfor i vår forskning for å sette fokus på hvilke språkhandling som realiserer ledelse (forskningsspørsmål 1).

Kommunikasjon er mer enn informasjon, det kan også betraktes som handling (Svennevik, 2007; Hildebrandt, 2007). Ledelse forutsetter at handling skjer, og i den sammenhengen sier Hardy og Phillips (2004) at subjektposisjonering ligger til grunn for diskursive maktrepresentasjoner. Subjektposisjonering er dermed ingen statisk enhet, tvert imot vil den enkelte e-postteksten representere unike subjektposisjoner sett i forhold til en hendelse og kontekst. Hardy og Phillips (2004) sin presentasjon av diskursive kilder til makt er derfor godt egnet i vår forskning for å sette fokus på hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer (forskningsspørsmål 2).

### 3.3 METODOLOGISKE RETNINGSLINJER FOR FORSKNINGSOMRÅDET

Diskursanalysen avdekker flere lag i teksten, og dermed er det behov for å analysere teksten i flere stadier. Først leste vi igjennom tekstene for å se hva de handlet om, og sorterte tekstene i diskursive sjangre (kapitel 2.4.3). Kategoriseringen i sjangre bruker vi spesielt opp mot funn av språktrekk som realiserer ledelse. Etter at e-postene er kategorisert, blir de analysert med fokus språktrekk i kapitel 0 og diskursive maktrelasjoner i kapitel 0.

Gjennomgang av tekstmaterialet er gjort i flere sekvenser og presenteres i Figur 2.

	Spørsmål	Metode
1	Hvilke språktrekk benyttes for å realisere ledelse i e-post-kommunikasjonen mellom avdelingsleder og lærer i videregående skole?	Analyse av språkhandlinger, pronomen, modalitet og språklige forsterkere og dempere.
2	Hvordan skjer diskursive maktrepresentasjoner?	Analyse av kilder til makt

FIGUR 2 ANALYSE AV E-POSTDIALOG

Figuren viser rekkefølge og innhold i analysene. I det følgende vil presentere modellen vi har brukt for å analysere det empiriske materialet, før vi går over til selve analysen kapitel 0 og 0.

#### 3.3.1 MODELL FOR ANALYSE AV DISKURSIVE RESSURSER I LEDELSE

E-posttekstene mellom avdelingsledere og lærere i videregående skole representerer tekstene som er gjort til lingvistisk analyse. Halliday i Svennevik (1993) gjør rede for mange grammatiske elementer som kan være relevante i en tekstanalyse. Vi har valgt å bruke de elementene som belyser ledelse, altså elementer i språket som setter fokus på det relasjonelle mellom aktørene i tekstene. Disse elementene analyserer vi fra to ulike nivå, både tekst- og grammatikknivået. Ledelse er samspillet mellom lederen og de menneskene som «utsettes» for ledelse, og det relasjonelle i samspillet har vi satt fokus på det som får ting til å skje i ønsket retning. De diskursive ressursene i ledelse er da diskursive prosesser som bidrar til dannelse av en intersubjektiv mening. Mening som skapes i gjensidig utveksling mellom Av det empiriske materiale som vi bruker som grunnlag for analysen er e-poster skrevet av avdelingsleder. Nærmere konkretisering av valgte e-posttekster presenteres i starten av kapitel 0

Diskursive ressurser som kjennetegner ledelse er de konkrete, identifiserbare språkhandlingene vi presenterer i Figur 3.

Språknivå	Grammatikknivå	Tekstnivå
Språktrekk	Aktive/passive setninger	Realiserte språkhandlinger
	Pronomenbruk	
	Modalitet <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modale hjelpeverb</li> <li>- Språklige forsterkere og dempere</li> </ul>	

Figur 3 Modell for analyse av språkhandling

Figuren viser at analysen av diskursive ressurser som realiserer ledelse utføres på to nivå, grammatikk- og tekstnivået. På grammatikknivået fokuserer vi på aktive og passive setninger, pronomenbruk og modalitet i form av modale hjelpeverb og språklige forsterkere og dempere som grunnlag for å realisere ledelse. Når vi kommer til tekstnivået ser vi på tekstens realiserte språkhandling i forhold illukosjonære utsagn. Vi legger til grunn kategorisering etter sjangerinndeling av organisatorisk e-post vist i Figur 7 Sjangerinndeling av organisatorisk e-post.

*Aktive og passive setningsformer* konstruerer ulike typer budskap. I passive setninger mangler leddet som forteller hvem som er den som setter i gang prosessen. Når en leder presenterer et budskap med bruk av passive setningsformer kan det være fordi hun eller han vil tildekke ansvarsforholdet i den aktuelle saken. Dette kan bidra til at det som formidles framstår som uklart, eller at avsenderen ikke er interessert i sammenhengen. Eksempel på passivsetning er «Det er viktig at kontaktlærerne informerer», dette er en måte å fortelle om hendelsen uten at leseren får informasjon om hva som setter i gang prosessen. Det motsatte vil være aktive setningsformer som tydelig viser hvem som setter i gang prosessen, og da vil eksemplet over lyde, «*kontaktlærerne informerer elevene om at de skal se kino*». I andre sammenhenger kan en finne bruk av passivformer i formelle situasjoner, der man språklig benytter respektstrategier ved å formulere direktiver i passivformer (Svennevik, 2007). Respektstrategier kommer vi tilbake til i analyse av språklige forsterkere og dempere.

*Valg av pronomen* i setningene er signal om at forfatteren av teksten markerer nærhet eller distanse til mottakeren, og dermed hvilken subjektposisjon hun inntar. Språklig vil bruk av fullt navn, tiltale med etternavn, bruk av høflighetsforma *De* eller en objektiv tilnæringsstil representere distanse til mottakeren av teksten. I motsatt fall der teksten viser følelsesmessig engasjement, subjektivitet og kameratslighet er dette markører for nærhet. (ibid)

Det å vise seg som en tydelig person eller leder, studerer vi i bruken av personlige pronomener som *vi*, *oss* og *jeg* i teksten. Ved å bruke pronomeneret *vi*, vil avsenderen referere til seg selv og organisasjonen, *oss* er inkluderende og omfatter også alle, mens *jeg* peker tilbake til skribenten. Når det er lederen som bruker det personlige pronomeneret *jeg* om seg selv, er det en tydelig markør over at hun eller han tar et reelt ansvar for innholdet i budskapet. Vi-former er markører for inkludering. (ibid)

*Språklige forsterkere og dempere* er nært knyttet til respektstrategier som viser anerkjennelse og respekt for den andres handlefrihet og uavhengighet. Dette vises språkmessig gjennom modifisering av påstander og gjør utsagn mindre kategoriske. Uttrykk som «til en viss grad» er et godt eksempel på modifisering. Andre språklige tilnærminger som viser respekt til mottakerens territorium er å redusere den andres forpliktelser i innholdet av ytringen og la han eller henne få medbestemmelse i beslutningen. I selve e-postteksten vil bruk av uthevet og fet skrift virke som språklige forsterkere.

De *modale hjelpeverbene* er i denne sammenhengen markører for lederens og lærerens holdning til hendelsen som omtales. Hjelpeverbene skulle, ville måtte, burde, kunne bidrar til at teksten framstår som mer subjektiv.

Språkhandlinger er grunnenheten i kommunikasjonen. De illukosjonære utsagnene er kjernen i kommunikative handlinger, fordi denne typen utsagn innebærer epistemisk ansvar. Epistemisk ansvar er system der avsender og mottaker får tillagt ansvar, rettigheter og forpliktelser (se 2.3.2). Analysen har fokus på e-postdialogens stringens i forhold til språkhandlingssekvensene, spørsmål og svar og anmodning/samtykke.

### 3.3.2 MODELL FOR ANALYSE AV MAKTREPRESENTASJONER I E-POSTKOMMUNIKASJON

Ledelse har vi tidligere definert som samspill mellom avdelingsleder og lærer, og påpekt at det er i det relasjonelle forholdet mellom partene at ledelse skjer. I det relasjonelle forholdet blir det tatt beslutninger, noe vi kan erfare gjennom at det blir oppslutning om den ene diskursen framfor en annen. Den diskursen som får oppslutning blir den dominerende, og setter dermed standard for organisasjonens sosiale praksis.

Å produsere tekster, eller ytringer, innebærer ulike grader av ansvar. Kommunikative handlinger, som e-posttekster representerer, gir partene et epistemisk ansvar (se kapittel 2.3.2) forbundet med en normativ dimensjon med ulike former for rettigheter og plikter. De illukosjonære utsagnene innebærer nemlig at ansvar, rettigheter, og forpliktelser som fordeles mellom aktørene i kommunikasjonssituasjonen. Avsenderen av en e-post har per definisjon et epistemisk ansvar for sannhetsgehalten i e-posten. Når det er ulik fordeling av rettigheter og plikter fører det til en asymmetri. Dette er et forhold som bidrar til at det skapes maktforhold mellom aktørene (Svennevik, 2007).

Aktørene har ulike kilder til makt. En kilde er å starte dialogen og dermed sette dagsorden, mens i selve dialogen mellom aktørene vil andre kilder til makt benyttes av aktørene, for å påvirke den rådende

diskursen. Hardy og Phillips(2004:306) operer med formell makt, kritiske ressurser, nettverk og diskursiv legitimitet, som beskrivelser av kilder til makt (kapitel 2.3.1). Disse beskrivelsene satt i sammenheng med hvilke kontekster aktørene drar veksler på, bruker vi i analysen av e-postdialogene, for å studere hvordan avdelingslederne forholder seg til e-postdialoger som hovedsakelig er initiert av lærerne.

Nedenfor følger en modell for analyse av hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer når e-postkommunikasjon mellom avdelingsleder og lærer er initiert av lærer. Det vil si at den kontekstuelle rammen for analysen er samhandlingssituasjonen mellom avsender og mottaker av e-posten

Vi forholder oss til fire ulike kilder til makt og innenfor disse konsentrerer vi analysen om:

Kilde til makt	Kjennetegn på makt	Analyse
Formell makt	Autoritet og beslutningstaker	Realiserte språkhandlinger Referanser
Kritiske ressurser	Informasjon Ekspertise Budsjettansvar	Realiserte språkhandlinger Referanser
Nettverk	Allianser Integrere	Realiserte språkhandlinger Referanser
Diskursiv legitimitet	Representere dominerende diskurs i organisasjonen Referere til relevante styringsdokumenter Hevde tilslutning fra statusaktører i organisasjonen	Realiserte språkhandlinger Referanser

FIGUR 4 GRUNNLAG FOR ANALYSE AV MAKTREPRESENTASJONER

De fire kildene til makt som vi har presentert i Figur 4 blir analysert i forhold til realiserte språkhandlinger se 3.3.1 og bruk av referanser som plasserer seg innenfor ulike kontekstuelle diskurser (se Figur 1). Referanser i denne sammenhengen er bruk av organisasjonstekster som er styrende for skolens utvikling og drift. Eksempler er lærernes arbeidstidsavtale, timeplan som representerer skoledagens struktur, prøve- og eksamensplaner, læreplaner i de ulike fagene for å nevne noen. Språkhandlingene reflekterer avsender og mottakers subjektposisjon til den konkrete hendelsen, som er e-posttekstens tema. Avvikende subjektposisjonering mellom aktørene avdekkes i realiserte språkhandlinger og uttrykkes i virkelighetsforståelsen av hendelsen. I teksten vil aktørene i teksten bruke ulike kilder til makt for å fremme egen virkelighetsforståelse, der ledelsehandlingene er prosessuelle i den hensikt å oppnå intersubjektiv mening, en felles virkelighetsoppfattelse om hva som er nødvendige handlinger.



### 3.4 FORSKERENS ROLLE, DATA OG EMPIRI

*Forskeren har alltid en eller annen posisjon i forhold til forskningsfeltet, og den posisjonene er med og bestemmer hva hun eller han kan se, og hva han eller hun kan legge fram av resultater. Det finnes alltid andre posisjoner, der virkeligheten ville tatt seg annerledes ut. (Jørgensen og Phillip, 1999:32)*

Fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv er det umulig å se bort fra forskerens rolle så lenge man aksepterer at virkeligheten er sosialt skapt. Filosofisk sett kan en si at resultater fra et sosialkonstruktivistisk ståsted er en representasjon av verden sammen med mange andre representasjoner (Nyeng, 2010, Wennes, 2006). Det vil si at vårt fokus på realisering av ledelseshandlinger i e-posttekster er et bidrag i debatten om bruk av digitale kommunikasjonskanaler i ledelsessammenheng.

Vår bakgrunn i forskningsfeltet er at vi har flere tiår med erfaring i skoleverket, der vi har arbeidet i tilsvarende virksomheter som informantene med tilsvarende arbeidsutfordringer, både som lærer og avdelingsleder. Våre tidligere erfaringer gir derfor innsikt i og forståelse for forskningsfeltet både faglig og kulturelt. Samtidig kan god innsikt og kunnskap i et felt gjøre oss «hjemmeblinde», det vil si at vi ikke greier å skille ut selvfølgheter som er av betydning i analysen. Dette mener vi å imøtekomme ved å benytte relevant presentert teori som grunnlag for analysene. Vi håper dermed at vår innsikt i arbeidsfeltet skal kunne bidra til en ytterligere avdekking av mønstre i forskningsmaterialet.

#### 3.4.1 DATAINNSAMLING

For å kunne si noe om e-postdialog i utdanningssektoren i Nord-Trøndelag fylkeskommune er vi avhengig av tilgang på empiri i form av datamateriale. Vi sendte derfor en forespørsel (se vedlegg 1) til seks avdelingsledere ved to av de videregående skolene i NTFK. I forespørselen ba vi om å få tilgang til fem e-poster som de hadde sendt til ansatte som de hadde personalansvar for. Ideelt sett skulle e-postene være deler av en sekvens, det vil si at de også inneholdt minst ett svar fra minst en mottaker av den opprinnelige e-posten.

Det er flere årsaker til at vi valgte mellomledersjiktet som informanter for undersøkelsen vår. For det første har avdelingslederne på de videregående skolene ofte stort kontrollspenn. Dette åpner for en antakelse om at mye av kommunikasjonen med dem de leder foregår elektronisk – og på e-post. Det finnes selvsagt andre former for elektronisk kommunikasjon tilgjengelig for ansatte i NTFK, men som vi har påpekt i innledningskapitlet er e-post ennå klart mest brukt i vår organisasjon.

For det andre befinner avdelingslederne seg i en interessant mellomposisjon. De har personalansvar for en gruppe klassiske kunnskapsarbeidere, nemlig lærerne. Samtidig er avdelingslederne selv medlemmer i en ledergruppe med rektor som øverste leder.

De seks avdelingslederne vi henvendte oss til ble valgt ut fra et ønske om å finne informanter fra begge kjønn og fra mer enn én skole. Vi valgte derfor å sende en forespørsel til seks avdelingsledere som vi

kjente til fra før av gjennom jobb. Avdelingslederne er ansatt på to store skoler, som er sammenlignbare med hensyn til tilbudsstruktur og organisasjonskart. I tillegg hadde avdelingslederne, tre på hver skole, sammenlignbare arbeidsområder på de to skolene. Årsaken til dette var at vi hadde en forforståelse av at det ville være identifiserbare ulikheter mellom skoler og utdanningsprogram. I praksis viste dette seg ikke å være noen fruktbar innfallsvinkel for analysen, men vi synes likevel at det er greit at informantene representerer flere skoler og utdanningsprogram, og at begge kjønn er representert.

Innsamlingen av data ble mer krevende enn først forventet, ettersom informantene lot vente med å gi respons på henvendelsen. Dette førte til at vi tok telefonisk kontakt med hver enkelt og fikk da inn e-poststrenger fra fire av seks informanter, totalt 18 e-postsstrenger. I forespørselen om å dele e-postdialoger har informantene skrevet under en kontrakt som gir oss tillatelse til å bruke tekstmateriale under bestemte forutsetninger. Disse forutsetningene er at det empiriske materialet blir slettet og destruert innen utgangen av september 2013, som beskrevet i avtalen mellom avdelingslederne og masterstudentene. (vedlegg 2)

I bruk og presentasjon av datamaterialet brukes fiktive navn på både skolested og personer. Alle har fått etternavn i forhold til rolle i organisasjonen. Vi har ikke skilt mellom faglærergrupper, som kan dreie seg om filologer, samfunnsvitere, realister eller yrkesfaglærere for å nevne noen grupper i skolesamfunnet. Derimot har funksjoner som karriere og miljøarbeidere blitt markert med egne etternavn, for å vise at de har et funksjonsansvar som går ut over lærerrollen. For informasjon om de enkeltes funksjonsroller som ikke framgår av datamaterialet har vi benyttet skolenes hjemmesider.

E-poststrene spenner vidt i forhold til tema og kompleksitet, og viser mange sider av skolens aktiviteter og avdelingslederens ansvarsområder. Materialet som er innsendt fra avdelingslederne er like ofte en e-postdialog startet av ansatt som av leder selv.

Det empiriske materialet er kategorisert etter sjangertilhørighet for hver enkelt e-posttekst, der vi har brukt første sekvens i e-postdialogen i kategoriseringen. Kategoriseringen presenteres i kapittel 3.6

### 3.4.2 INNSYN OG STRINGENS I DISKURSANALYSEN

I diskursive sammenhenger er det ikke mulig å finne ut hva som er bakenforliggende for diskursen, hva folk virkelig mener og mente å si. Utgangspunktet er at man aldri kan nå virkeligheten utenom selve diskursen, og det er derfor at diskursen i seg selv er gjenstand for analyse (Jørgensen og Phillips, 1999). Diskursanalysen undersøker forholdet mellom språk og virkelighet og er mindre opptatt av spørsmålet om sannhet. Derfor er tekstene i sentrum for analysen, og det er gjennom analysen at vi forventer å komme fram til en fortolkning av språkets konstituerende rolle for sosial virkelighet (ibid).

I analyse av teksten knytter det seg spesielle krav i forhold til etterprøvbarehet. For å unngå fortolkninger om hva man tror teksten eller kommunikasjonen betyr har vi utført analysen opp mot relevant teori (Jørgensen og Phillips 1999, Bloch-Poulsen og Kristiansen 1997 i Dahl 1999). Vår utvalgte teori om

ledelse og diskurs er presentert i kapittel 2. Samtidig vil vår analyse være bygd på presentert metode og modeller for å framstå oversiktlig, stringent og etterprøvbart.

Vi har valgt å legge ved e-posttekstene slik vi fikk de fra avdelingslederene med anonymisert navnetting, for å gjøre analysegrunnlaget tilgjengelig for leseren (vedlegg 3). Tilgjengelighet til e-posttekstene er gjennomgående i analysen, ved at vi viser til hver enkelt e-post i analysearbeidet, i tillegg til at vi benytter kortere eller lengre sitater fra e-postene i selve analyseteksten. Vi mener dette gjør analysen gjennomskiktig, og at modellene analysen er bygd på presenterer analysen i en stringent form

### 3.5 STRATEGI FOR ANALYSE AV E-POSTER

For å analysere e-posttekstene har vi i første omgang lest gjennom alle tekstene og kategorisert de i forhold til sjangertilhørighet. I kategoriseringen er det første sekvens av e-postdialogen som er grunnlaget plasseringen, selv om vi vet at teksten i seg selv vil representere ulike sjangre alt etter hvilket detaljeringsnivå teksten blir analysert innenfor.

Et materiale på 18 e-poststrenger er et forholdsvis stort tilfang av empiri. I analysen av språkhandlinger som realiserer ledelse benytter vi e-poststrenger som i hovedsak er startet av leder, mens når vi setter fokus på hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer er e-postene i all hovedsak startet eller initiert av lærer.

#### 3.5.1 BRUK AV EMPIRISK MATERIALE I DISKURSANALYSEN

Faktiske ytringer i faktiske kontekster er det som kjennetegner de 18 e-poststrengene fra avdelingslederene vi har fått tilgang til. I analyse av e-posttekstene er vårt fokus å se spesielt etter språkhandlinger som realiserer ledelse og hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer. For å gjøre analysen mest mulig oversiktlig har vi valgt å dele den i to adskilte kapitler, der kapittel 5 belyser språkhandlinger som realiserer ledelse spesielt og kapittel 6 hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer. Det er en tydelig sammenheng mellom de to fokusene og det blir til dels eksemplifisert underveis. Vårt valg i å skille analysene er for å rendyrke de to vinklingene i forskningsspørsmålene.

Vi fant det ikke hensiktsmessig å analysere alle e-postene ut fra alle kriteriene i metoden. Vi har valgt ut et representativt utvalg som belyser de ulike sidene vi har satt fokus på i metodebeskrivelsen. I utvalget av e-poststrenger har vi tatt hensyn til at begge analysekapitlene er representert med alle sjangerkategoriene e-postene er sortert innenfor. Begge analysene er utført fra ståstedet til avdelingslederen. Med bakgrunn i dette ble de kategoriserte e-poststrengene sortert i to grupper. Den ene gruppen av e-poster består av e-poster initiert fra avdelingsleder, mens den andre er initiert fra lærere. Dette er ikke en helt tilfeldig valgt gruppering. Valget er tatt ut i fra at den som starter e-postdialogen er den som definerer hendelsen e-postdialogen handler om. Samtidig når vi ser det i sammenheng med grunnleggende prinsipper for talehandlinger, blir forholdet mellom partene med utgangspunkt i sosiale roller gitt ulike tillatelser og begrensninger. Det vil si at avdelingsleder har, i forhold til sin sosiale rolle i organisasjonen med personalansvar overfor lærerne, tillatelse til å

bestemme mer i dagsorden i e-postdialogen til læreren, i forhold til lærerens mulighet overfor avdelingslederen. Med dette som bakteppe er e-postdialoger initiert fra avdelingsleder systematisk blitt analysert i forhold til diskursive ressurser som realiserer ledelse, mens e-postdialoger initiert av lærere eller med ønske fra lærere, analysert i forhold til hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer.

Ut fra vurderinger vist ovenfor, faller analysene av e-posttekstene slik:

Kapitel	Fokus	E-poster
5	Diskursive ressurser som realiserer ledelse	1,2,8,7,11,12
6	Hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer	3,6,7,9,10,12,14,15,16,17,18

FIGUR 5 FORDELING OG BRUK AV EMPIRISK MATERIALE I FORM E-POSTER I ANALYSENE

Det er verdt å merke seg at e-post 9 ikke er startet av lærer, men tematisk behandler e-posten lærerens vurdering om å gå ned i stillingsprosent, og dermed forstår vi det slik at lærer har initiert temaet som reises.

E-postene 7 og 12 er en sammenlignende analyse mellom relativt like tema, som gir ulikt utfall. Dette var en tidlig observasjon som begrunner valget i at begge e-postene brukes i begge analysekapitlene og for oss fungerer som en sammenbinding av analysefokusene.

E-posttekstene 4, 5, 13, 14 har alle språklige og diskursive elementer i seg som dekkes av de allerede utvalgte e-posttekstene.

### 3.5.2 KRONOLOGI I LESING AV E-POSTTEKSTER

Når vi leser tekster er vi vant til å lese i kronologisk rekkefølge. Det vil si at vi leser den eldste først og fortsetter fram til den nyeste teksten. Å lese e-post krever imidlertid en endring av denne praksisen. E-poster som går til mange mottakere blir ofte besvart flere ganger, og nye opplysninger kommer til underveis. Hvis man svarer på en e-post som andre allerede har besvart, uten å lese hele sekvensen av svar, risikerer man at svaret er noe som andre allerede har påpekt. Risikoen for at en svarer noe som står i et motsetningsforhold til noe andre har skrevet, uten selv å være klar over dette, er også til stede. Mange misforståelser og mye organisatorisk uro har oppstått på grunn av at lesekompetansen hos mottakeren ikke er tilpasset mediet.

På grunn av at nye opplysninger kommer til etter hvert, er det altså i det daglige mest hensiktsmessig å lese e-post i omvendt kronologisk rekkefølge. Det vil si at vi leser den e-posten som ligger øverst i innboksen først. Når vi skal analysere e-post må vi imidlertid, av hensyn til logiske semantiske strukturer, starte med den opprinnelige henvendelsen. E-postene vil derfor bli analysert i kronologisk rekkefølge her. Av praktiske hensyn er også ekstra linjeskift og mye luft i teksten fjernet. E-postene slik de opprinnelig så ut ligger i Vedlegg 3.

I e-poster som har flere svar deler vi for oversiktens skyld e-postrekken opp i sekvenser. Den opprinnelige e-posten vil være sekvens 1, det første svaret vil være sekvens 2 (evt 2a, 2b osv der det forefinnes flere svar som ikke er koblet til alle de opprinnelige mottakerne), det tredje svaret er sekvens 3 og så videre.

### 3.6 E-POST KATEGORISERT I SJANGER

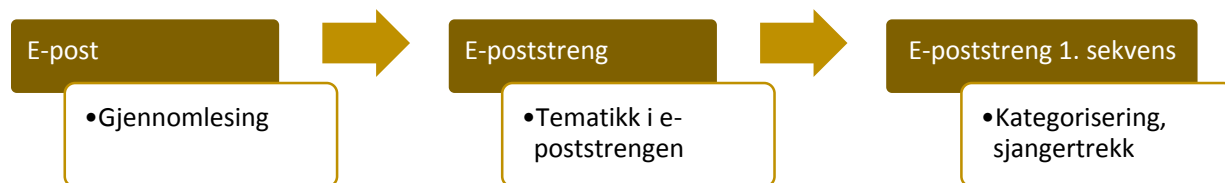
En tekst alene kan vanskelig si så mye uten at den settes inn i en kontekst, og de utsagn som kommer til uttrykk i e-posttekstene er motivert ut fra en kontekst som tilhører skolens organisasjonsdiskurs. Det vil si at det er ikke bare tidligere ytringer som skaper kontekst for nye, men også en felles fortolkning som kommer fram i dialogen (Svennevig, 2007).

E-post som sjanger har vi presentert i kapitel 2.4.3, der vi konkretiserer fire undersjanger innenfor organisatorisk e-post som vi benytter i kategoriseringen. Disse sjangrene er notat-, forslags-, dialog- og stemmeseddelsjanger.

#### 3.6.1 GRUNNLAG FOR KATEGORISERING

E-postteksternes sjangre er utført med utgangspunkt i den som startet dialogen. Dette valget begrunner vi med at den som starter dialogen er den som har det språklige initiativet, og som derfor legger sterkest føring på hendelsene i e-postkommunikasjonen. Vi anser avsender av første sekvens for eier av e-postdialogen.

Prosessen fra gjennomlesing av e-postene til kategorisering er illustrert i Figur 6 nedenfor.



**FIGUR 6 KATEGORISERING AV E-POSTSTRENGENE**

I kategorisering av e-posttekstene etter sjanger har vi kategorisert etter dominerende sjanger i første sekvens i e-poststrengene. Første sekvens er starten av e-postkommunikasjonen og rammen for det kommunikasjonene dreier seg om.

Organisatorisk e-post som diskursiv sjanger sorteres under fire undersjanger, som er notatsjangeren (memo), forslagssjangeren (proposal), dialogsjangeren (dialogue) og stemmeseddelsjangeren (ballot). Hver enkelt sjanger er presentert med sjangertrekk og kjennetegn i Figur 7 nedenfor.

Sjanger for organisatorisk e-post	Sjangertrekk/kjennetegn
Notatsjangeren (N)	«Internt notat», en sammenfattet redegjørelse for et avgrenset tema, kjennetegnes ved at teksten ment som en orientering om et konkret tema
Forslagssjangeren (F)	Oppfordrer mottakeren til å gjennomføre en spesiell handling, kjennetegnes ved at avsender spør mottakeren om vedkommende kan undersøke, finne ut av noe.
Dialogsjangeren (D)	Skriftlig interaksjon som forholder seg til muntlig dialog, kjennetegnes ved at de spør om er det mulighet for eller er det greit at? Dette er spørsmål som åpner for dialog og at svaret kommer som en følge av dialogen.
Stemmeseddelsjangeren (S)	Votering mellom flere forslag

FIGUR 7 SJANGERINNDELING AV ORGANISATORISK E-POST

Sjangertrekkene bruker vi som kategorisering av e-postene. I teorien har vi presentert en forventning om hvilke sjangre som er mest brukt og hvilke som er erstattet av andre digitale programmer i NTFK. Sjanger representerer her en ramme for hvordan teksten blir forstått av mottakeren, ettersom en sjanger inneholder bestemte konvensjoner og forventninger om hvordan et budskap skal framstilles og dermed forstås.

Alle e-postene er kategorisert i forhold til diskursiv sjanger, fordi alle standardiserte kommunikative aktiviteter har et sett med sjangerkonvensjoner som skaper ressurser og begrensninger for deltakerne. De gir ressurser i form av standardiserte språklige løsninger på kommunikative oppgaver, men samtidig skaper de begrensninger for hva man kan og bør skrive og hvordan man skriver. Sjangeren består dermed av språkhandlinger som er avgjørende for teksten.

### 3.6.2 KATEGORISERING AV E-POSTSTRENGENE

Kategorisering av e-postene er gjennomført med bakgrunn til første sekvens i e-postdialogen. Vi har i første omgang tatt utgangspunkt i emnefeltet, det vil si overskrifta til e-posten, og deretter innholdet e-posttekstens første sekvens (se vedlegg 3). For framstilling av e-posttekstens kategorisering, se Tabell 1.

Sjanger	E-post, 1.sekvens	Avdelingsleder
Notat (N)	7, 8, 12, 13	Tomas, Are
Forslag (F)	1, 6, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 18	Line, Tomas, Are, Ingrid
Dialog (D)	2, 3, 4, 5, 14	Line, Tomas, Ingrid
Stemmeseddel (S)		

**TABELL 1 VISER SJANGERFORDELINGEN AV E-POSTTEKSTENE, FORSKNINGSGRUNNLAGET**

Fire av atten e-posttekster er innenfor notatsjangeren. E-postene har som tema å orientere om en endring av ordinær drift. I vårt datamateriale omhandler dette organisering av aktiviteter som bryter med den timeplanorganiserte hverdagen som lærere og elever forholder seg til. Eksempler fra materialet er organisering av heldagsprøver, eksamener, filmforestilling i den kommunale kinoen. Tekstene framstår i hovedsak som ren faktaorientering til mottakeren.

Ni av atten e-posttekster er innenfor forslagssjangeren. E-posten kjennetegnes ved at avsender spør mottakeren om vedkommende kan undersøke, finne ut av noe. Tematisk spenner e-posttekstene fra implementering av strategisk pedagogisk utvikling initiert fra ledelsen til bekymringsmeldinger om enkelteleven.

Fem av atten e-posttekster er innenfor dialogsjangeren. E-postene kjennetegnes ved at de spør «er det mulighet for» eller «er det greit at»? Dette er spørsmål som åpner for dialog, og svaret kommer som en følge av spørsmålet.

Ut fra denne kategoriseringen ser vi at de fleste epostene plasserer seg innenfor sjangrene forslag og dialog, mens det er kun fire av atten e-poster som er innenfor notatsjangeren. Fylkeskommunen har i de senere årene innført intranettløsninger, som forventes i større grad brukt, innenfor sjangergruppen notat. Dette vil vi komme tilbake til i drøftingskapitlet.

## 4 ANALYSE AV SPRÅKHANDLINGER I E-POSTER

Kapittel 4 i analysedelen er knyttet opp mot forskningsspørsmål 1 *Hvilke språktrekk benyttes for å realisere ledelse i e-post-kommunikasjon mellom ledere og ansatte?* I dette kapitlet vil vi analysere e-post 1, 2, 7, 8, 11 og 12 med blick på diskursive ressurser. Rekkefølgen bestemmes av hvilken sjanger e-postene tilhører (se Tabell 2 nedenfor). Alle underkapitlene har en innledning der vi plasserer den innledende e-posten i forhold til sjanger. I innledningen gjør vi også kort rede for utvidet kontekst der det er nødvendig for leseforståelsen, og for tematikk. Etter innledningene følger en sekvensiell analyse på grammatikknivå, og deretter kommer analyse av ledeshandlinger. Alle underkapitler avsluttes med en oppsummering av funn i teksten som dreier seg om diskursive ressurser. Tekstelementer som brukes fra e-posttekstene er markert med setningsnummer harmonert med fullstendig tekst i vedlegg 3.

Som nevnt i metodekapitlet har vi valgt å dele analysedelen inn i to kapitler. Dette første kapitlet har fokus på hvilke identifiserte språktrekk som realiserer ledelse i e-postkommunikasjonen fra datamaterialet. E-postene er fordelt i forhold til sjanger (se Tabell 2). Sjangerfordelingen kommer ikke til å få noen stor plass i analysen, men vi vil bruke den i drøftingskapitlet.

Sjanger	E-post, 1.sekvens	Analyserekkefølge
Notat (N)	8, 7 og 12	3, 4
Forslag (F)	1, 11,	1
Dialog (D)	2	2

TABELL 2 E-POSTER I KAPITTEL 4 FORDELT PÅ SJANGER

### 4.1 E-POST 1: KLASSEROMSBESØK

Den første e-posten vi skal ta for oss er e-post i forslagssjangeren. E-posten er en henvendelse fra Line Avdelingsleder til ni lærere, som alle tilhører hennes avdeling. Teksten er lang og kompleks fordi den inneholder flere eksplisitte og implisitte undertemaer. Teksten består av tre sekvenser: 1) henvendelsen fra avdelingslederen til lærerne, 2) svar fra en av lærerne til avdelingsleder og 3) tilbakemelding på svaret fra læreren.

Emnefeltet til e-posten, som tilsvarer overskriften i et formelt brev, er «Besøk i klasser»(30).

Hovedtemaet er imidlertid invitasjon til en felles (*førsamtale*)(7), for avklaring av en del praktiske ting forbundet med at avdelingsleder skal komme på klassebesøk hos disse lærerne. Tema for e-poststrengen er altså at avdelingslederen skal foreta en form for undervisningsevaluering. For å forstå hva dette innebærer er det hensiktsmessig å plassere klasseromsbesøk i forhold til kontekst for kunnskapsarbeid. Lærerprofesjonen i videregående opplæring er et klassisk kunnskapsarbeideryrke i en kunnskapsintensiv virksomhet, og utøverne forventer dermed stor grad av autonomi i utførelsen av undervisningsarbeidet (Irgens 2006, Similä og McCourt, 2011). I mange henseender har læreren vært enerådende innenfor klasserommets fire vegger, og «inspeksjon» i klasserommet av representanter fra



ledelsen har blitt sett på med mistenksomhet og en viss grad av uvilje. I analysen av e-poststreng 1 er dette en viktig forutsetning for å se ledeshandlingene til Line Avdelingsleder i perspektiv.

Studien som er referert i kapittel 1.1 viser at 70 % av norske arbeidstakere svarer på e-post i løpet av sekunder. Hvis vi ser på tidspunktene de tre meldingene i e-post 1 er sendt på, ser vi at sekvens 1 er sendt kl 10:32. Svaret i sekvens 2 kommer kl 10:39, og tilbakemeldingen i sekvens 3 er sendt kl 10:44. Det er verdt å nevne at vi ikke vet om det forefinnes svar fra andre mottakere av den opprinnelige felles-e-posten. I akkurat denne sekvensen viser tidspunktene at både mottaker og avsender har e-postprogrammet oppe, og prioriterer å svare raskt.

#### 4.1.1 SEKVENS 1: MØTEINNKALLING FRA LINE AVDELINGSLEDER

Den første e-posten starter med en innledningshilsning der avdelingsleder navngir alle ni mottakerne ved fornavn. En slik innledning bidrar til å uttrykke en personlig tilknytning til mottakerne (Språkrådet). I en e-post med mange mottakere, der navnene også befinner seg i mottakerfeltet, virker innledningen som en forsterking av at henvendelsen er personlig og relevant for mottakeren, som en motsetning til masseutsendelser der innholdet ofte oppfattes som «til informasjon».

De to første avsnittene i e-posten brukes til å etablere en kontekst for hovedtemaet (*Besøk i klasser*)(30). Avdelingslederen åpner med å henvise til skolens interne styringsdokumenter: «Klasseledelse og lærere som tydelige pedagogiske ledere er nedfelt i skolen sin utviklingsplan» (34). Videre henvises det til tidligere gitt informasjon i forbindelse med klasseledelse. Dette gjelder både om begrepet (*Skolevandring*)(39), som brukes uten noen nærmere forklaring i e-posten, og om hensikt med og gjennomføring av klassebesøkene som har vært tema (*i flere møter*)(39).

De to avsnittene i innledningen er holdt i et formelt språk, der avdelingsledelsen henviser til praksis i skolens ledergruppe, og omtaler seg selv og ledergruppen som et (*vi*) (38). En slik posisjonering bidrar til å understreke at henvendelsen er basert på formelle maktstrukturer ved skolen; avdelingslederen har støtte fra rektor og skolens øvrige ledelse når hun gjennomfører klassebesøk.

I det tredje avsnittet endrer avdelingslederen pronomenbruken fra (*vi til jeg*) (41). Byttet av pronomen er et rollebytte, der avdelingsleder går fra å identifisere seg med ledergruppen, til å stå «alene» som tilrettelegger i avdelingen. Fra å identifisere seg med ledergruppen (*Videre ønsker ledergruppen ved skolen...*)(37) beveger avdelingslederen seg inn i en mer avdelingsinterne rollen (*Jeg har skolevandret...*) (41), (*Nå ønsker jeg*) (42), (*Se vedlagte plan der jeg har...*) (42).

Avsnitt 3 inneholder også en henvisning til at mottakerne av e-posten ikke er de første, eller eneste, som avdelingslederen ønsker å komme inn i klassene til: (*Jeg har skolevandret noe etter jul, har vært på besøk hos 13 lærere/klasser/grupper mellom jul og til nå.*)(41)

Det egentlige temaet for e-posten kommer i avsnitt fire og fem, etter at de tre første avsnittene er blitt brukt til å forankre klassebesøkene. Her kaller avdelingslederen i realiteten inn til møte på et fastsatt

tidspunkt, selv om hun bruker modalitet og demper innkallingen ved å bruke uttrykk som at hun (*ønsker en samtale*)(44), og at hun kommer med (*forslag til tidspunkt*)(46). Hun demonstrerer videre fleksibilitet ved å skrive i parentes at hun allerede har avtalt eget tidspunkt for én av lærerne som er mottakere av e-posten. I avsnitt seks avslutter hun med å be lærerne melde fra dersom det angitte møtetidspunktet ikke passer.

De to siste avsnittene er enkeltstående helsetninger. Den første av de to gir opplysninger om et vedlegg til e-posten som inneholder (*notat fra rektor og observasjonsark*)(50). Den siste setningen slår fast at «Jeg ser fram til å fortsette med besøkene».

Modalitet i Line Avdelingsleder sin tekst gjør det klart at klassebesøkene ikke er noe læreren kan velge bort: (*Videre ønsker lederne ved skolen...*)(37), (*Som et ledd i arbeidet med klasseledelse, skal vi...*)(38), (*Nå ønsker jeg å fortsette...*)(42) og (*[...] ønsker jeg en samtale...*)(46) er alle eksempler på bruk av modale hjelpeverb som gjør det klart at gjennomføring av klassebesøkene er en forventning fra skolens ledelse.

Avdelingslederen er som avsender svært tydelig til stede i teksten. Dette ser vi i at det ikke benyttes passivsetninger – tvert imot er det høyfrekvent bruk av 1. personspronomen (jeg/vi) i teksten.

Sjangermessig har vi plassert denne teksten i *forslagssjangeren*, i og med at den viktigste identifiserte ledelsehandlingen i teksten er et forslag til tidspunkt der avdelingslederen kan ha møte med mottakerne. Til tross for at budskapet er at mottakerne kalles inn til møte, består e-postteksten sjangermessig av en blanding mellom *notat* og *forslag*. Dette er fordi den lange innrammingen i de tre første avsnittene er kjennetegnet av redegjørelse omkring et avgrenset tema, i dette tilfellet klasseromsbesøk, og fordi språket er svært formelt (se 2.4.3).

#### 4.1.2 SEKVEN 2: SVAR FRA NORA LÆRER TIL LINE AVDELINGSLEDER

**Fra:** Nora Lærer  
**Sendt:** 19. april 2013 10:39  
**Til:** Line Avdelingsleder  
**Emne:** SV: Besøk i klasser

Hei

Jeg er satt opp som prøvevakt på heldagsprøve mandag fra 1155 til 1330. Jeg rekker å få med meg begynnelsen av møtet, men det blir kanskje litt knapt?

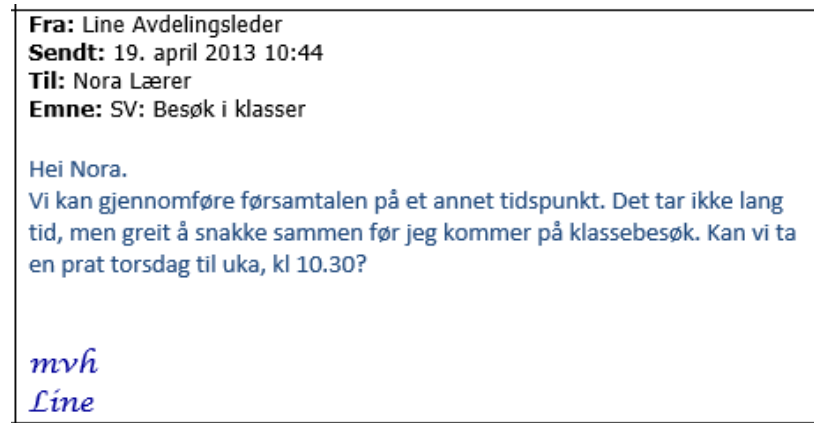
Nora.

FIGUR 8 E-POST 1 SEKVEN 2

Sekvens 2 er et kort svar fra én av lærerne som har fått innkalling til møtet i sekvens 1. Teksten innledes med et kort (*Hei*)(20). Deretter følger ett enkelt avsnitt med to hovedsetninger som begge er sentrert

omkring avsender ved at de begynner med subjekt i form av 1. persons pronomen. De to hovedsetningene slår fast at Nora er satt opp som vakt på heldagsprøve i det aktuelle tidsrommet, og at hun derfor bare kan være med på første del av formøtet. Siste setning avsluttes med et spørsmål: (*[...] det blir kanskje litt knapt?*)(23). På denne måten overlater hun beslutningen om hun skal kalles inn på et annet tidspunkt til avdelingslederen. E-posten avsluttes med «Nora» på egen linje, og i samme skrifttype som resten av teksten.

#### 4.1.3 SEKVEN 3: SVAR FRA LINE AVDELINGSLEDER TIL NORA LÆRER



FIGUR 9 E-POST 1 SEKVEN 3

Svaret til Nora Lærer fra Line Avdelingsleder er kort og rett på sak. Line skriver at samtalen kan gjennomføres på et annet tidspunkt, og foreslår i spørsmålsstilling et nytt klokkeslett. Line Avdelingsleder bruker 1. persons pronomen både i entall og flertall som subjekt i setningene. Bruken av «vi» markerer her ikke identifikasjon med ledergruppen, men beskriver fellesskapet mellom avdelingslederen og læreren.

Det er verdt å merke seg at teksten i sekvens 3 er holdt i en langt mer uformell og muntlig stil enn den opprinnelige henvendelsen i sekvens 1. For eksempel bruker Line Avdelingsleder ufullstendige setninger: (*[...] men greit å snakke sammen før jeg kommer på klassebesøk.*)(8) mangler både foreløpig subjekt og verbal.

#### 4.1.4 REALISERING AV SPRÅKHANDLINGER I E-POST 1

I e-postkommunikasjonen mellom Line Avdelingsleder og Nora Lærer ligger initiativet hos Line Avdelingsleder, i og med at det er hun som initierer e-poststrengen. I forbindelse med illokusjonære utsagn (se 2.3.2) betyr dette at Line Avdelingsleder har fått tildelt epistemisk ansvar som tilsier at hun er eier av tematikken. Sagt på en annen måte har hun definisjonsmakt som gir henne rett til å bestemme hvilke tema som kan tas opp innenfor rammene av en stringent kommunikasjon. I dette tilfellet begrenses tematikken til å gjelde tidspunkt for det skisserte møtet – ikke diskusjoner omkring fenomenet klasseromsbesøk.

Ledelseshandlinger via språktrekk er i hovedsak gjennomført som et bytte av 1. persons pronomen mellom flertall (vi) der Line identifiserer seg med skolens ledergruppe og entall (jeg) der hun signaliserer tilhørighet til avdelingen sin.

Som vi har påpekt er temaet som Line tar opp i e-posten potensielt ømtålig. Hun er derfor forsiktig med å komme med direkte pålegg, men signaliserer likevel gjennom modalitet at lærerne ikke har noe valg med hensyn til om de vil delta i den aktuelle aktiviteten. Ledelseshandlingene pakkes inn i et nøytralt språk og en ydmyk tilnærming til emnet. Som vi ser av det svaret vi har fått tilgjengelig i datamaterialet vårt får denne tilnærmingen støtte i diskursen, siden det ikke forefinnes svar som utfordrer ledelseshandlingen til Line.

#### 4.1.5 OPPSUMMERING

E-post 1 er sjangermessig en blanding mellom forslagssjangeren og notatsjangeren. Line Avdelingsleder, som initierer kommunikasjonsstrengen, har definert det epistemiske ansvaret slik at stringens i kommunikasjonen forutsetter at mottakerne bare forholder seg til den delen av e-posten som er et forslag – nemlig forespørsel om de kan møtes til et angitt tidsrom. Ledelseshandlinger i e-post 1 består altså i at det epistemiske ansvaret opprettholdes av deltakerne i kommunikasjonssekvensen fordi e-posten har stringens i forhold til tematikk og handling.

Modalitet i denne teksten er mye brukt i den første delen av teksten (notatsjangerdelen), der avdelingslederen bereder grunnen for klasseromsbesøket. Her bruker avdelingslederen «vi» som 1. persons pronomen og henviser med dette til sin tilhørighet i skolens ledergruppe. I den andre delen (forslagssjangerdelen) av teksten er det mindre bruk av modalitet, og 1. persons pronomen er brukt i entall («jeg»).

#### 4.2 E-POST 2: SØKNAD OM FRI

Den andre e-poststrengen vi skal ta for oss, som er en e-post i dialogsjangeren, er en henvendelse til Line Avdelingsleder fra Anne Lærer. E-posten faller i to sekvenser: Anne Lærer sin henvendelse (sekvens 1) og Line Avdelingsleder sitt svar (sekvens 2). Emnet er (*Behov for fri torsdag 21. mars*)(78).

E-posten fra Anne Lærer til Line Avdelingsleder forutsetter kunnskap om svært mye skolerelatert kontekst. På det mest konkrete planet gjelder dette begrep som undervisningstid (forkortet til u.v.timer), arbeidsplanfestet tid og møtetid. Begrepene er hentet fra arbeidstidsavtalen til undervisningspersonalet, og regulerer lærerens arbeidstid innenfor årsverket på 1687,5 timer. De tre begrepene som Anne Lærer bruker er hentet fra arbeidstidsavtalen til undervisningspersonalet, og beskriver tid i klasserommet (undervisningstid) og tid hvor læreren har tilstedeværelsesplikt på skolen (arbeidsplanfestet tid og møtetid). Denne siste kategorien, kombinasjonen av arbeidsplanfestet tid og møtetid, kan best oversettes med «kontortid». I tillegg kommer tid til for- og etterarbeid. Dette er ikke nevnt her fordi læreren disponerer denne tidsressursen selv.

#### 4.2.1 SEKVENNS 1: SØKNAD OM FRI

Sekvens 1 består av tre avsnitt. Til tross for at e-posten er kort, fungerer den som en helhetlig tekst ved at de tre avsnittene fungerer som innledning, hoveddel og avslutning. Sekvensen åpner med en kort hilsen: *(Til Line.)*(80) Første avsnitt er en beskrivelse av årsaken til at læreren har behov for å ta fri: *(Far til vår sønns kjæreste døde sist uke og Halvdan og jeg reiser til Bærum i begravelse f. k. torsdag)*(81). Avsnittet består altså av én periode som inneholder informasjon om både bakgrunn for forespørselen om fri og hvilke praktiske implikasjoner som ligger til grunn.

Andre avsnitt handler om hvordan læreren ser for seg å løse undervisningen mens hun er borte. Hun ber ikke om vikar, men skriver at hun vil flytte timene sine til et annet angitt tidspunkt. Hun skriver også at hun vil flytte arbeidsplanfestet tid.

Tema i siste avsnitt er behov for fri i felles møtetid. Anne Lærer ber om å få «avspasere de to timene hvis mulig», men spesifiserer ikke hvilket grunnlag hun mener å ha for å kunne ta ut avspasering.

#### 4.2.2 SEKVENNS 2: SVAR PÅ SØKNAD OM FRI

Sekvens 2 er et kort og uformelt svar, med klare muntlige sjangerkjennetegn. Sekvensen åpner med en kort innledningshilsen *(Hei.)*(63), og faller deretter i tre avsnitt, alle bestående av én setning hver. Det første avsnittet er et bekreftende utsagn som via bruk av 1. personspronomen signaliserer velvillighet i forhold til behandling av søknaden fra Anne Lærer: «Jeg skjønner godt at du deltar i begravelsen.»

Avsnitt to er et setningsfragment som mangler formelt subjekt og verbal, og som dessuten bruker tall for nummerord under tolv. *(I orden at du flytter 2 undervisningstimer fra torsdag 20.03 til en annen dag.)*(66). Dette fungerer som en godkjenning av det skisserte opplegget og bekrefter at læreren kan sjonglere med undervisningstida. I avsnitt tre kommer imidlertid en korrigerende av opplegget ved bruk av passivsetninger *(Øvrig arbeidsplanfestet tid torsdag 20.03, 4 timer minus 2 u-timer, må også overføres til en annen dag.)*(68) I tillegg ser vi at modalitet uttrykkes gjennom hjelpeverbet *må*.

#### 4.2.3 REALISERING AV SPRÅKHANDLINGER I E-POST 2

Bruk av 1. personspronomen i svaret fra Line Avdelingsleder begrenser seg til den første setningen *(Jeg skjønner godt at du deltar i begravelsen.)*(64). Den neste setningen, som også fungerer som et avsnitt, er subjektløs, mens den siste er en ren passivsetning. Til sammen gir dette en tekst som framstår som umarkert, og der språkhendingene ikke er knyttet til avdelingslederen som en tydelig avsender.

Diskusjonen omkring arbeidsplanfestet tid må relateres til presiseringene som er gjort i kapitel 4.2.1 om lærernes arbeidstidsavtale. Læreren velger i permisjonssøknaden ikke å ta med arbeidsplanfestet tid, mens avdelingslederen påpeker at denne «kontortida» ikke er til lærerens disposisjon, men må gjennomføres som tilstedeværelse på skolen på et ledig tidspunkt. Dette ser vi ved at Line Avdelingsleder bruker det modale hjelpeverbet *må* som en oppfordring: «Øvrig arbeidsplanfestet tid [...] må også overføres til en annen dag».(68)

I det siste punktet om arbeidsplanfestet tid velger Line Avdelingsleder å bryte med den tematiske stringensen som Nora Lærer, som initiativtaker til kommunikasjonssekvensen, legger opp til. Når Line Avdelingsleder påpeker at også arbeidsplanfestet tid må flyttes til et ledig tidspunkt hvis en lærer skal ta fri, er dette en innføring av ny tematikk og derfor brudd med tematisk stringens i teksten. Til tross for at språkhandlingene er nedtonet ved passivsetninger og subjektløse setninger blir summen derfor at Line Avdelingsleder har foretatt en tydelig ledelseshandling når hun tar dette standpunktet.

#### 4.2.4 OPPSUMMERING

Det viktigste funnet vi gjør i e-post 2 er at Line Avdelingsleder bryter med stringensprinsippet som ligger til de illokusjonære utsagnene for å utføre en ledelseshandling. Ledelseshandlingen består i å innføre ny tematikk ved å understreke at en lærer har plikter for tilstedeværelse ut over undervisningstid.

#### 4.3 E-POST 8: ORGANISERING AV KINOFORSTILLING

Utgangspunktet for den neste strengen er en e-post i notatsjangeren. Teksten består av hele tolv sekvenser, og involverer mange deltakere og langt tidsspenn. På mange måter illustrerer denne e-poststrengen hvilke utfordringer som er knyttet til informasjon og kommunikasjon på en stor skole. I denne sammenhengen vil vi spesielt se på om begrensninger i e-postsjangeren gjør ledelseshandlingene vanskeligere, eller om det er elementer i diskursen som er avgjørende for at kommunikasjonen stopper opp.

E-postene som vi har fått tilgang til fra Tomas Avdelingsleder er klippet ut og videresendt til oss uten heading, og ofte også uten signatur. Dette betyr blant annet at vi ikke kan si så mye om verken tidsperspektiv for svar, hvor formell henvendelsen er eller om det er flere (kopi-) mottakere. Mye av fokuset vil derfor være på hvordan informasjonen har blitt gitt. I drøftingskapitlet vil vi se nærmere på hvor godt e-posten som medium egner seg for denne typen informasjon.

##### 4.3.1 SEKvens 1 OG 2: INFORMASJON FRA TOMAS AVDELINGSLEDER TIL ALLE ANSATTE

Utgangspunktet for e-postkommunikasjonen er at den videregående skolen som Tomas Avdelingsleder jobber på har takket ja til å delta på en skolekinoforestilling. Tomas har fått oppdraget med å informere alle ansatte om dette. Den første e-posten i strengen, (*datert 26. oktober* =)(490), er en felles-e-post (*til alle ansatte*)(491), som inneholder generell informasjon om opplegget og mer detaljert informasjon om deltakere, sted og tidspunkter.

I utgangspunktet skulle en tro at det å gi beskjed om en kinoforestilling ville være en relativt enkel oppgave. Opplegget innebærer imidlertid at ulike beskjeder gis til de ulike deltakerne (dette er presentert i sekvens 1 og 2), noe som kompliserer kommunikasjonssituasjonen. Informasjonen som skal formidles er i korte trekk at:

- Vg3-elever skal se en annen film enn Vg1- og Vg2-elever.
- De to filmene vises på tre ulike datoer.

- Den ene filmen vises på én dato, mens den andre filmen vises på to datoer.
- Film 2 går i tre ulike kinosaler på samme dato.
- Film 2 starter til ulikt tidspunkt i de ulike salene.

I den første e-posten skriver Tomas Avdelingsleder at (*Forestillingen ligger langt fram i tid, så dere kan vente en påminning straks etter jul.*)(518) Modaliteten «lovnad» tilsier her at det skal komme mer informasjon. Den andre e-posten i denne strengen er, som lovet, en ny påminning datert 18. januar. Denne har enda høyere detaljeringsgrad, og består både av den opprinnelige e-posten, et vedlegg med detaljert oppsett for når de ulike klassene skal møte, og en del praktiske opplysninger som gjelder enkelte klasser og lærere. Vi skal se nærmere på det tredje og fjerde avsnittet i denne sekvensen. Avsnitt 3 er som følger:

*(Alle Vg3 skal se filmen Vals med Bashir fredag 1.februar. Vg1 og Vg2 skal se filmen Et øyeblikk frihet fordelt på dagene 8. og 15. februar. Materielt om filmene er delt ut på seksjonsmøtet for samfunnsfag. Alle forestillinger foregår fredager 1., 8. og 15. februar etter mat.)* (465).

Som vi ser inneholder avsnittet svært mye informasjon komprimert i ett enkelt avsnitt i form av påbud (*skal*). Et tekstelement som bidrar til å forvanske resepsjonen av innholdet er at det ikke er brukt tittelmarkering på filmene. For lesere som ikke husker hva filmene heter kan dette virke forvirrende.

I sekvens 1 og 2 er det overhodet ikke benyttet 1. persons pronomen. I stedet benyttes passivkonstruksjoner som skjuler Tomas Avdelingsleder som avsender. Språklig er teksten svært objektiv ved at det ikke i særlig grad er brukt dempere eller forsterkere, og ved at beskjerer gis i presens uten bruk av modale hjelpeverb: (*Lærere som har disse programfagene avtaler med sine grupper [...]*) (470) Disse kombinasjonene resulterer i en nøytral tekst som har klare administrative trekk.

#### 4.3.2 SEKVEN 3 OG 4: FORESPØRSEL OM MER INFORMASJON FRA ANNE LÆRER TIL TOMAS AVDELINGSLEDER

Den første forespørselen som kommer til Tomas Avdelingsleder omkring filmvisningen er fra Anne Lærer (Figur 10):

Heil  
 Jeg savner info om filmvisningene.  
 Har søkt på nettet og funnet ut at det er knyttet kompetansemål og arbeidsoppgaver til filmen, men hvilke fag er det snakk om? Norsk eller samfunnsfag?  
 Skal da faglærer i det faget bli med dem, eller skal jeg som har dem i den timen være med?  
 Det går i tilfelle ut over arbeidsplanfetsa tid, og jeg ønsker derfor å vite det i god tid.  
 mvh Anne

FIGUR 10 SVAR FRA ANNE LÆRER

E-posten fra Anne Lærer er en kort tekst, uten gjennomført avsnittsmarkering<sup>1</sup>. Den første setningen fungerer som innledning, samtidig som den antyder at det ikke er gitt god nok informasjon om opplegget rundt filmvisningen. I hovedsak er det to elementer som Anne Lærer mener mangler i fellesmailen om filmvisningen: Hvilke fag som skal involveres og hvem som skal ha ansvar for å følge elevene til forestillingen. Vi skal se nedenfor at de to spørsmålene henger sammen, og at de er knyttet opp mot avklaringer som det er opp til skolens ledelse – i dette tilfellet representert ved Tomas Avdelingsleder – å gjøre.

I det første spørsmålet er Anne Lærer opptatt av vise at hun har gjort en innsats selv for å forberede seg til forestillingen (*Har søkt på nettet...*)(443). Motivasjonen for forberedelsen ser imidlertid ikke ut til å være knyttet til ønsket om å skaffe seg faglig oversikt, men til å identifisere hvilke(t) fag som har «ansvar» for forestillingen (*Norsk eller samfunnsfag?*)(444)

Det andre spørsmålet bringer inn begrepet *arbeidsplanfestet tid*, som vi kjenner igjen fra kapittel 4.2.2. I dette tilfellet er det læreren som påpeker at å følge elevene til filmvisning vil skje på et tidspunkt der hun ikke, ifølge sin individuelle arbeidsplan, har tilstedeværelsesplikt på skolen. Hun er ikke avvisende til å følge klassen, men påpeker at hun i så fall (*Ønsker å vite det i god tid*)(446). Bruken av det modale hjelpeverbet «ønsker» i denne sammenhengen er en nøkkel til å tolke intensjonene bak e-posten. Valget signaliserer at hun oppfatter tidlig beskjed som en berettiget forventning, noe lærernes individuelle arbeidsplaner gir støtte for. Ved å vise til arbeidsplanfestet tid bringer Anne Lærer inn elementer fra diskursen, der hun underforstått sier at hun burde kunne forvente en tydeligere beskjed hvis det er meningen at hun skal være til stede ut over det som er nedfelt i avtaleverket.

Til sammen peker de to hovedtemaene i e-posten fra Anne på en tilbakevendende diskusjon i videregående skole: Hvem skal ha ansvar for aktiviteter som ikke er spesifikt knyttet opp mot ett bestemt fag? Bruken av det modale hjelpeverbet *skal* i denne sammenhengen (*Skal da faglærer i de faget bli med dem, eller skal jeg som har dem i den timen være med?*)(445) forsterker forventningen om en avklaring fra Tomas Avdelingsleder på hvilken rolle ansvaret for å følge elevene er tillagt – kontaktlærer, faglærer eller den som har undervisning med elevene på det aktuelle tidspunktet.

Svaret fra Tomas Avdelingsleder (Figur 11) er todelt. I den første delen kommer han med en *lovnad* om det praktiske videre informasjonsarbeidet (*Mons skal informere om dette på seksjonsmøte for samfunnsfagene*)(433), og knytter dermed eierskap for forestillingen opp mot samfunnsfagseksjonen. I andre avsnitt klargjør han hva det allerede er gitt beskjed om (*klasseoppsettene og tidspunkt*)(436), og

---

<sup>1</sup> Anne Lærer bruker en form for hybridavsnitt – altså linjeskift uten ekstra mellomrom. Det er derfor vanskelig å si om hun selv ville oppfatte teksten som avsnittsmarkert, eller om hun har gjort et aktivt valg med hensyn til å la teksten framstå som komprimert.



hva det vil komme nærmere beskjed om (*detaljert info om hvem som skal følge klassene*)(436). Tomas viser dessuten til at oversikt over hvem som skal følge klassene skal utarbeide i samarbeide med en annen avdelingsleder (*Line og jeg ser nærmere på dette på fredag*)(437).

Det kommer mer info. Det er knyttet mot fagene Saf/norsk og Historie. Mons skal informere mer på seksjonsmøte for samfunnsfagene og dele ut materiell omkring filmen. Dette er et tilbud som FN-sambandet har gitt og som skolen har takket ja til.

Klasseoppsettene og tidspunkt skal være kjent fra tidligere og før helga vil det gå ut mer detaljert info om hvem som skal følge klassene. Line og jeg ser nærmere på dette på fredag.

Tomas

FIGUR 11 E-POST 8 SEKVEN 4: SVAR TIL ANNE LÆRER FRA TOMAS AVDELINGSLEDER

I svaret fra Tomas Avdelingsleder er 1. personspronomen fullstendig utelatt til fordel for foreløpig subjekt (*Det kommer mer info..., Det er knyttet til fagene...*)(432) Det modale hjelpeverbet *skal* benyttes både som lovnad (*Mons skal informere...*)(433) og vurdering (*Klasseoppsett og tidspunkt skal være kjent...*)(436). Det er interessant at denne teksten, til tross for at hensikten er å berolige en lærer som mener at hun har fått for lite informasjon, ikke benytter seg av språklige dempere som kunne avskrevet henvendelsen hennes som unødvendig.

I svaret fra Tomas til Anne ser vi at Tomas unnlater å ta stilling til det underliggende spørsmålet omkring hvem som «egentlig» har ansvar for å følge elevene til undervisningsopplegg og aktiviteter som overskrider de faglige grensene. Her bryter han altså med epistemisk ansvar i e-poststrengen ved at han i sekvens 4 velger *ikke* å svare på et konkret spørsmål som læreren stiller i sekvens 3.

#### 4.3.3 SEKVEN 5 OG 6: SPØRSMÅL FRA KAMILLA LÆRER

Sekvens 5 er et kort og konkret spørsmål fra Kamilla Lærer:

Finner ikke ut fra materialet om elevene skal tilbake til skolen for undervisning etter filmen  
Kamilla Lærer

FIGUR 12 SEKVEN E-POST 8: SPØRSMÅL FRA KAMILLA LÆRER

Svaret fra Tomas Avdelingsleder er også relativt kort, og gir et konkret svar på spørsmålet som Kamilla stiller:

Hei!  
I mailen utsendt 18.1 er det noe endrede sluttidspunkt. De første klassene er ferdige med filmen ca kl. 14.30. Med gangtid tilbake til skolen vil det bli lite tid igjen til undervisning.  
Tomas

FIGUR 13 E-POST 8 SEKVENS 6

Også i denne e-posten velger Tomas å bryte med epistemisk ansvar ved å ikke svare helt konkret på et Kamilla Lærer spør om. Spørsmålet fra Kamilla Lærer er strengt tatt et ja/nei-spørsmål, der svaret kunne vært gjort langt mer eksakt. Tomas velger imidlertid en inngang som åpner for noe tolkning ved å henvise til siste mail, og bruker i stedet språklige dempere når han sier at det vil bli (*lite tid igjen til undervisning*)(425). Også i dette svaret unnlater han å bruke 1. persons pronomen, og det er ikke benyttet modalitet for å støtte opp under budskapet.

#### 4.3.4 SEKVENS 7-12

Sekvens 7-12 er spørsmål og svar av samme karakter som i forrige underkapittel. Hovedsakelig dreier det seg om praktiske avklaringer (hvor skal eleven møte opp?), eller om lærere som har misforstått eller ikke lest informasjonen som er sendt ut fra Tomas Avdelingsleder.

Sekvens 9-12 er svært korte e-poster som egentlig er hurtigmeldinger. De dreier seg om Ragne Lærer, som tror hun har funnet en feil, og som åpner med å spørre (*Hvor og når skal Dans med Bashir vg3 være?*)(408) (filmen heter for øvrig *Vals med Bashir*). Tomas svarer at den er flyttet, og Ragne Lærer svarer igjen at det er en dobbeltbooking i Sal 1. Som avslutning på strengen svarer Tomas

**Fredag 8.mars. Ingen andre forestillinger da.**  
Tomas

FIGUR 14 E-POST 8 SEKVENS 12

Tomas Avdelingsleder benytter i denne korte beskjeden fet skrift, som i e-postkommunikasjon fungerer som en språklig forsterker. Fet skrift kan beskrives som den skriftlige varianten av å heve stemmen i muntlig kommunikasjon, og er altså et svært sterkt signal. I tillegg er begge de to setningene i e-posten subjektløse (setningsfragmenter). Dette bidrar til å understreke at det ikke er noen kollisjon, og sekvensen avslutter denne bistrengen.

#### 4.3.5 SEKVENS 13: EN ENDELIG OPPRYDDING

Siste sekvens i e-poststrengen fra Tomas Avdelingsleder er en ny felles-e-post. Her er det foretatt en grundigere ansvarsfordeling, blant annet ved at man skiller mellom hvem som har informasjonsansvar overfor elevene (kontaktlærer) og hvem som skal følge elevene til forestillingen (navngitte lærere). Det blir også gitt beskjed om at skoledagen avsluttes på kinoen.

Størsteparten av denne siste e-posten består av en tabell som viser hvilke elever som skal se hvilken film, hvor og til hvilket tidspunkt. Et slikt oppsett gjør de kompliserte kombinasjonsopplysningene lesbare, samtidig som det bidrar til å forsterke tekstens nøytrale karakter.

#### 4.3.6 REALISERING AV SPRÅKHANDLINGER

E-post 8 består av en lang rekke kortere og lengre e-posttekster med ulike avsendere.

Ledelseshandlingene som Tomas Avdelingsleder benytter for å imøtekomme det informasjonsbehovet som lærerne signaliserer bærer preg av brudd med epistemisk ansvar, fordi han i flere tilfeller velger å unnlate å svare direkte eller konkret på spørsmålene som blir stilt. Ved å bruke passivkonstruksjoner og foreløpig subjekt (*Det er viktig at kontaktlærerne informerer...*)(367) unngår avdelingslederen å gi direkte ordre. Til tross for at tema for e-posten er arbeidsoppgaver som lærerne blir beordret til å gjennomføre, er det derfor ikke brukt modale hjelpeverb på en måte som pålegger lærerne å utføre spesifikke handlinger

#### 4.3.7 OPPSUMMERING

De viktigste funnene i e-post 8 er for det første at felles-e-poster kan foranledige så mange spørsmål og henvendelser at resultatet blir brudd med epistemisk ansvar i svarene til enkelte avsendere. Tomas Avdelingsleder produserer i stedet en ny felles-e-post i notatsjangeren, som skal tilfredsstille alle spørsmål som den opprinnelige e-posten genererte.

### 4.4 E-POST 11: «NORSK FOR COTTBUS»

E-post nummer 11 er initiert av Kaia Lærer, og inneholder fire sekvenser. E-posten plasserer seg sjangermessig i kategorien *forslag*, ved at den er en forespørsel om lønnsutbetaling for timer som Kaia Lærer har avholdt.

«Variabel lønn» er et begrep som i realiteten betyr betaling for vikartimer. Tidligere var prinsippene for vikarbeting relativt enkle: Lærerens arbeid var stort sett knyttet opp mot det arbeidet hun utførte i klasserommet. Tid til for- og etterarbeid disponerte læreren selv. Hvis hun underviste flere timer enn det stillingsbrøken for fagene definerte som full stilling, fikk hun vikarlønn time for time. Med innføring av begrep som bunden og ubunden tid, arbeidsplanfestet tid, møtetid, samarbeidstid og tilstedeværelsesplikt har skillet mellom undervisningstid (der læreren er forpliktet til å være til stede sammen med elevene) og tid til egen disposisjon (tid til for- og etterarbeid i forbindelse med undervisning) blitt mer komplisert. I tillegg varierer praksis her fra skole til skole. Noen skoler opererer med tilsyn i klasser som en del av lærerens individuelle arbeidsplan, mens andre igjen skiller mellom vikarbeting (der læreren har det pedagogiske ansvaret for opplæringa) og tilsyn (der klassens faglærer har laget det pedagogiske opplegget, mens en annen lærer har tilsyn med klassen fordi faglærer er fraværende).

I tråd med den skisserte utviklingen ovenfor har mellomledernes maktbase i forbindelse med tilgang til kritiske ressurser i form av variabel lønn blir forsterket. Lønnsfastsettelse, avtaler om avlønning for

ekstraoppgaver og den administrative siden ved utbetaling av vikarlønn utgjør en relativt stor andel av arbeidsoppgavene til de som har personalansvar for pedagogene. Det er derfor ikke uventet at tre av de totalt 18 e-poster handler om lønn. I dette kapitlet vil vi bruke e-post 11 til å se på hvilke språkhandlinger knyttet opp mot dette temaet vi finner i e-postkommunikasjon, og på hvordan de manifesterer seg i diskursen. Subjektposisjonering i forhold til temaet lønn vil vi se på i sammenheng med e-post 10 i kapittel 6.

#### 4.4.1 OVERSIKT OVER SEKVENSER I E-POST 8

	SEKVENS 1		SEKVENS 2		SEKVENS 3		SEKVENS 4		SEKVENS 5		SEKVENS 6	
E-poststreng					Til: T. A.		Fra: T. A.		Til: A. A.		Fra: A. A.	
	Fra: K. L.	Til: T. K.	Fra: T. K.	Til: K. L.	Fra: K. L.					Til: K. L.	Fra: K. L.	
Dato/tid	8/4	10:39	8/4	10:47	13/5	12:20	13/5	12:39	13/5	12:39	14/5	17:49

FIGUR 15 VISER HVEM SOM INVOLVERES I DIALOGEN OG TIL HVILKET TIDSPUNKT<sup>2</sup>

#### 4.4.2 SEKVENSER I E-POSTSTRENGEN

Som nevnt er det Kaia Lærer som er avsender av den første sekvensen. Hun henvender seg til Tora Karriere for å etterspørre lønn for ekstraundervisning som hun har hatt med elever fra Cottbus<sup>3</sup>. Kaia Lærer er forsiktig og spørrende i formen. Hun bruker demperen (*jeg tror ikke jeg har fått betaling*)(784), og henviser til at hun har bedt en person ved navn Siri sjekke dette. I det siste avsnittet spør hun hvordan saken kan tas videre: (*Hvordan dokumenterer jeg det, i så fall? Kan du ta det med Tomas?*)(788-789)

Sekvens 2 er svar fra Tora Karriere til Kaia Lærer. Tora er ikke Kaias nærmeste overordnede, og heller ikke en del av ledergruppen på skolen. Det framgår ikke av sammenhengen hvorfor Kaia henvender seg til henne i stedet for til sin avdelingsleder, men en må anta at hun har hatt noe med administrasjon av opplegget å gjøre. Svaret fra Tora til Kaia er imidlertid interessant: (*Jeg har skrevet til Tomas. Trodde det*

<sup>2</sup> Forklaring av initialer i figuren, KL: Kaia Lærer, TK: Tora Karriere, TA: Tomas Avdelingsleder, AA: Are avdelingsleder

<sup>3</sup> Her er det snakk om elever som er i Norge i forbindelse med utveksling med en videregående skole i Cottbus, Tyskland.

var i orden. Beklager, Kaia. Sånn var det forrige år også.)(768 – 771) Her retter Tora Karriere tydelig kritikk mot Tomas, som er Kaias overordnede. Ved å henvise til at lønn heller ikke forrige år ble utbetalt antyder hun at rutineene ved skolen ikke fungerer og/eller at Tomas ikke gjør jobben sin. Hvis det er sånn at hun har en overordnet rolle i administrasjon av akkurat dette opplegget er dette illojalt mot Tomas spesielt, og muligens også mot skolens ledelse generelt. Dette er en form for utnyttelse av maktressurser som vi vil komme tilbake til i neste kapittel.

Sekvens 3 er en e-post fra Kaia Lærer til Tomas Avdelingsleder. Som vi ser ut fra temafeltet er dette en ny e-post – ikke en videresending av den opprinnelige henvendelsen fra Kaia Lærer til Tora Karriere. Kaia tar opp to punkter, der det ene gjelder den saken hun allerede har henvendt seg Tora Karriere om. Det andre punktet gjelder et vikaroppdrag der hun har hatt to timer men bare fått betalt for én. Teksten er relativt lang og kronglete, med mange innviklede forklaringer. Kaia Lærer er fortsatt forsiktig i formen «*kanskje* du kan trykke på de rette knappene her?», og hun uttrykker ingen åpen aggresjon over at riktig vikarlønn ikke har blitt utbetalt.

Sekvens 4 er en ukommentert videresending av den siste e-posten fra Kaia Lærer, fra Tomas Avdelingsleder til Are Avdelingsleder. Årsaken til at saken er videresendt fra Tomas, som er Kaias nærmeste leder, til Are, som er avdelingsleder for en annen avdeling, framkommer ikke av sammenhengen. Det finnes ikke noe i datagrunnlaget vårt om dette, men ut fra svaret til Are Avdelingsleder i sekvens 5 kan en slutte at a) Are er ansvarlig for ekstraundervisningen som Kaia har gjennomført, og b) at det har foregått noe kommunikasjon mellom Tomas og Are i forkant av at han skriver teksten i sekvens 5.

**Fra:** Are Avdelingsleder  
**Sendt:** 14. mai 2013 17:49  
**Til:** Kaia Lærer  
**Emne:** SV: Krøll med utbetaling for timer i tysk og norsk

Hei

Beklager - jeg har ikke ut fra tidligere kommunikasjon med Tora registrert at du gjennomførte norskkurs med denne gruppen. En forutsetning for utbetaling av vikartimer, eller i dette tilfelle 4 timer ekstra undervisning, er at den som skal melde inn timer og anviser får nødvendige opplysninger. Jeg har hatt en samtale med Tora om dette i dag. Jeg er ikke komfortabel med at du må vente i 9 måneder på utbetaling av lønn for ekstra undervisning.

Lærlingene fra Tyskland fikk undervisning i Norsk tirsdag 4/9 og onsdag 5/9. Jeg har meldt inn dette i dag - forventer at dette blir utbetalt på lønn i juni.

Med hilsen  
[Are Avdelingsleder](#)  
Avdelingsleder  
Anonym utdanningsprogram/ Anonym utdanningsprogram  
Tlf. dir: 74 33 77 55 / 999 10 000

Nord Trøndelag Fylkeskommune

LOGO  
[www.skole.vgs.no](http://www.skole.vgs.no)

FIGUR 16 E-POST 11 SEKVEN 5

#### 4.4.3 REALISERING AV LEDELSESHANDLINGER I E-POST 8 SEKVEN 5

Teksten i e-post 8 består av seks sekvenser. Det er imidlertid først i sekvens 5 at lederen kobles inn i kommunikasjonen. Siden vårt fokus er på ledelseshandlinger vil vi se på språktrekk bare i de tekstene som er produsert av ledere, hvilket vil si sekvens 5.

Are Avdelingsleder åpner med å beklage overfor Kaia Lærer at hun har måttet vente på utbetaling for de ekstra timene hun har avholdt. Han tar på seg ansvar for at utbetaling skulle ha skjedd ved å bruke 1. persons pronomen som første ord i fire av totalt seks helsetninger i e-posten. Innimellom disse kommer imidlertid en setning der han bruker ubestemt pronomen (*En forutsetning for [...] er at den som skal...*)(691). Ved å ikke bruke 1. personspronomen i denne setningen poengterer han at han ikke har skyld i feilen, selv om han tar ansvar for å ordne opp. Dette ståstedet forsterker han med opplysningen om at han (*har hatt en samtale med Tora i dag*)(692). Are skriver ikke noe om hva denne samtalen har gått ut på. Dette er et effektivt grep for å vise indirekte at han mener Tora Karriere har gjort en feil, uten å komme med direkte beskyldninger mot henne. Videre viser Are effektivitet ved å opplyse kort men detaljert at han har meldt inn timene som Kaia har til gode, og at han forventer at hun får utbetaling på juni lønn.

Ledelseshandlingene i denne teksten kommer inn etter fire sekvenser der en lærer, en karriereveileder og en avdelingsleder som ikke har ansvar for vikarutbetalinga allerede har vært involvert. Strengen illustrerer hvordan epistemisk ansvar også er en diskursiv ressurs som kan benyttes i forhold til valg av mottaker(e) i e-postkommunikasjon. Når Kaia Lærer sender forespørsel om lønnsutbetaling til flere mottakere som ikke har ansvar for dette er et brudd med objektet *tjenestevei*. Dette får følger for hele systemet av ansvar og rettigheter i kommunikasjonen ved at flere aktører uttrykker mening om et tema som de ikke har noe formelt ansvar for. Are Avdelingsleder påpeker dette ganske klart i sekvens 5, der han sier at (*En forutsetning for utbetaling av vikartimer, eller i dette tilfelle 4 timer ekstra undervisning, er at den som skal melde inn timer og anwise får nødvendige opplysninger.*)(691)

#### 4.4.4 SPRÅKLIGE LEDELSESHANDLINGER I E-POST 8

Are Avdelingsleder benytter en kombinasjon av 1. pronomen i entall og passivkonstruksjoner. Han forholder seg stringent til epistemisk ansvar når det gjelder hovedtema, som er manglende lønnsutbetaling. Han velger imidlertid *ikke* å forholde seg til en lang rekke undertema fra de første tre sekvensene i e-poststrengen.

#### 4.4.5 OPPSUMMERING

E-poststrengene mellom Kaia Lærer og Tora Karriere inneholder en rekke undertema som på en indirekte måte antyder at det er mye som ikke fungerer som det skal. Når Are Avdelingsleder skal svare på denne kompliserte henvendelsen foretar han en nøye utvelgelse av hvilke tematiske tråder han å følge opp. Brudd med det epistemiske ansvaret for stringens blir i denne sammenhengen altså en bevisst ledelseshandling.

#### 4.5 E-POST 7 OG 12: KUNSTEN Å ARRANGERE HELDAGSPRØVER

To av e-postene i datagrunnlaget vårt er e-poster med mange mottakere og heldagsprøvearrangement som tema. E-post 7 er en enkelt e-post fra Tomas Avdelingsleder til et tjuetalls lærere pluss skolens IKT-avdeling, mens e-post 12 inneholder felles-e-post fra Are Avdelingsleder med svar fra noen av mottakerne. Begge e-postene faller i notatsjangeren.

I dette underkapitlet vil vi først kort gjennomgå de to opprinnelige e-postene, og deretter foreta en sammenliknende analyse av ledelseshandlinger i de to tekstene. Deretter vil vi se på svarene som Arne Avdelingsleder har fått, og på hans videre kommunikasjon.

I begge disse e-postene er språkhandlinger tett knyttet sammen med posisjonering. Vi vil derfor i noen grad la dette kapitlet fungere som en overgang fra forskningsspørsmål 1 (Hvilke språktrekk benyttes for å realisere ledelseshandlinger i e-post-kommunikasjon mellom ledere og ansatte?) til forskningsspørsmål 2 (Hvordan skjer posisjonering når e-post brukes som ledelsesverktøy?), ved at e-postene analyseres i forhold til begge forskningsspørsmålene, det vil si både som siste e-post i kapittel 4 og som første e-post i kapittel 5.

#### 4.5.1 E-POST 7: MELDING OM HELDAGSPRØVER FRA TOMAS AVDELINGSLEDER

E-post 7 er en forholdsvis kort tekst som henviser til et mer detaljert vedlegg. Når heading- og signaturfelt fjernes ser teksten i sin helhet ut som i Figur 17 nedenfor.

Mandag 17. desember er det heldagsprøve i Sosialkunnskap og Fysikk 2 fra kl. 8.15 -13.30.

Vedlagt finner dere vaktplan og romplan for prøvene. Faglærerne er satt opp på prøvevakt de to første timene, deretter er det innleid vakt.

Har behov for noen til å hjelpe til med lufting kl. 10.00 og kl. 12.00. Disse er satt opp på vaktplanen.

Oppstart av prøver  
Sjekk at elever har kikkert (sort) på skjermen for gruppene i sosialkunnskap som skal logges.

Prøvevakt sender rundt gruppeliste der alle elever skriver på PC-nummer.

Ser du at noe ikke stemmer på vaktplanen, så meld fra ☒

FIGUR 17 E-POST 7

##### 4.5.1.1 LEDELSESHANDLINGER

Språklig er Tomas Avdelingsleder, som er tekstforfatter, svært lite synlig. Han bruker for eksempel konsekvent ikke 1. person («jeg») som subjekt i helsetninger, men lar heller setningene stå subjektløse (*Har behov for noen til å...*)(333). Teksten har noen klare pålegg (*Sjekk at elever har kikkert...*)(338), men Tomas formulerer ikke disse ved hjelp av modalverb. Tomas benytter formell makt som subjektposisjoneringen ved at beslutningene om hvem som skal gjøre hva i forbindelse med heldagsprøven utelukkende er fundert på Tomas sin rolle som beslutningstaker for avdelingen.

##### 4.5.2 E-POST 12: MELDING OM HELDAGSPRØVER

I forrige delkapittel så vi at rutinemessige oppgaver kan gli gjennom uten at avdelingslederen utfører aktive ledelseshandlinger. I dette kapitlet skal vi imidlertid se et eksempel på at samme utgangspunkt, nemlig beskjed om gjennomføring av heldagsprøver, men som likevel er aggresjonsgenererende.



**Fra:** Are Avdelingsleder  
**Sendt:** 24. mai 2013 07:06  
**Til:** XVG Larere  
**Kopi:** xvg sentralbord  
**Emne:** Halvdagsprøve engelsk VG1 YF mandag 27. mai

Hei

Mandag 27. mai er det halvdagsprøve i engelsk for VG1 YF. Vedlagt finner dere oversikt over prøvevakter samt hvilke rom som skal benyttes. Tre grupper på BAT gjennomfører prøven 5. – 8. time ettersom de skal besøke vitensenteret før lunsj.

**Gi beskjed til nærmeste leder dersom du ikke har mulighet til bidra på oppsatte vakter.** Dersom det er spørsmål til vedlagte plan – ta kontakt med avdelingsleder som har ansvar for den enkelte gruppe/ klasse.

Minner om at faglærer har ansvar for å forberede alt materiell som skal benyttes til prøven;

- ✓ Oppgaver og vedlegg må være kopiert eller lagt ut på ITSL
- ✓ Gruppelister legges ved oppgaven
- ✓ Skriveark og kladdark klargjøres

Hvis faglærer ikke kan være til stede ved prøvestart, legges alt materiell i ekspedisjonen dagen før prøven. Bruk omslag. Opplysninger om fag, undervisningsgruppe, faglærer og romnummer skal stå på omslaget.

Med hilsen

[Are Avdelingsleder](#)

Avdelingsleder

Anonym utdanningsprogram/ Anonym utdanningsprogram

Tlf. dir: 74 33 77 55 / 999 10 000

Nord Trøndelag Fylkeskommune

LOGO

[www.skole.vgs.no](http://www.skole.vgs.no)

## FIGUR 18 E-POST 12 SEKVEN 1

### 4.5.2.1 LEDELSESHANDLINGER

Are Avdelingsleder gir en rekke direkte pålegg i sin heldagsprøvebeskjed (*Gi beskjed til...*)(834), (*Ta kontakt med avdelingsleder...*)(835), (*Oppgaver og vedlegg må være...*)(839). Det viktigste av disse påleggene er framhevet ved at de er uthevet i rød skrift. Teksten er svært nøktern i den forstand at det ikke brukes språklige dempere eller forsterkere, samtidig som passivsetninger benyttes i utstrakt grad.

### 4.5.3 OPPSUMMERING AV LEDELSESHANDLINGER I E-POST 7 OG 12

Vi har tidligere sagt at e-post 7 og 12 ligner på hverandre både tematisk og med hensyn til avsenderens formelle rolle i organisasjonen. I e-post 7 er lederen tilbaketrasket som tekstforfatter fordi han benytter passivsetninger og subjektløse setninger til å gjøre seg anonym i teksten. Lederen i e-post 12 er derimot svært tydelig som svasender, fordi han gir mottakerne tydelige pålegg om oppgaver de skal utføre.

#### 4.6 OPPSUMMERING AV KAPITTEL 4

Vi har sett at språktrekk som realiserer ledelseshandlinger ved bruk av e-post ofte manifesteres gjennom valg av pronomen, språklige dempere og forsterkere, valg av aktiv eller passiv setningskonstruksjon og bruk av modale hjelpeverb.

Når ledere bruker e-postkommunikasjon til å utføre oppgaver som innebærer mange mottakere, og der det ikke er ønskelig at mottakerne skal diskutere gjennomføringen, ser vi at bruk av passivkonstruksjoner og subjektløse setninger kan bidra til å dempe responsen fra mottakerne. Dette vil vi komme tilbake til drøftingskapitlet, i forbindelse med skillet mellom administrative oppgaver og ledelseshandlinger.

Når det gjelder pronomenbruk er det en gjennomgående tendens til at lederne benytter 1. person entall («jeg») når de forholder seg internt i egen avdeling. Flertallsformen («vi») benyttes når lederne tar rollen som medlem i skolens ledergruppe.

Bruk av språklige dempere og forsterkere er tett knyttet til bruk av modale hjelpeverb, fordi begge disse sier noe om avsenderens holdning til det de sier. Vi ser at modale hjelpeverb ofte brukes i sammenheng med pålegg, der avsenderen søker å unngå å provosere.

E-post 7, 8 og 12 faller i *notatsjangeren*. Sjangervalget innebærer at innholdet skal tas til etterretning, det vil si at det ikke er meningen at mottakerne skal svare på e-posten. Vi ser at e-post 7 ikke blir besvart overhodet (har bare en sekvens), e-post 8 har 13 sekvenser og e-post 12 har tre sekvenser.

E-post 1 og 11 faller innenfor *forslagssjangeren*, som oppfordrer mottakeren til å foreta en handling (som kan bestå i å besvare den opprinnelige e-posten). E-post 1 består av tre sekvenser, mens e-post 11 har seks sekvenser til sammen.

E-post 2 tilhører *dialogsjangeren*, som åpner for dialog og der svaret kommer som en følge av dialogen. E-posten har to sekvenser.

## 5 ANALYSE AV MAKTREPRESENTASJONER I E-POSTKOMMUNIKASJON

I kapittel 4 tok vi for oss e-poster med spesielt blikk på språktrekk som realiserer ledelseshandlinger i e-postkommunikasjon. I dette kapitlet vil vi ha fokus på maktrepresentasjon, hovedsakelig i form av subjektposisjoner som er forbundet med aktørenes virkelighetsforståelse av den konkrete hendelsen i e-posten. Tabell 3 nedenfor viser hvordan e-postene som blir analysert i dette kapitlet er organisert i analyserekkefølge, og hvordan de fordeler seg i forhold til sjanger (se kapittel 3.6.1 Grunnlag for kategorisering). Her nøyer vi oss med å kort plassere e-postene i forhold til sjanger, mens selve diskusjonen omkring sjanger er noe vi vil komme tilbake til i drøftingskapitlet.

Sjanger	E-post, 1.sekvens	Analyserekkefølge
Notat (N)	7, 12,	1
Forslag (F)	6, 9, 10 (15, 16, 17, 18)	3, 4, 5, 6
Dialog (D)	3,	2

TABELL 3 E-POSTER FORDELT PÅ SJANGER

### 5.1 E-POST 7 OG 12: KUNSTEN Å ARRANGERE HELDAGSPRØVER

To av e-postene i datamaterialet vårt er felles-e-poster fra en avdelingsleder til mange lærere, der temaet er heldagsprøvearrangement. De to e-poststrengene er også behandlet i forrige kapittel med fokus på diskursive ressurser. Her vil vi se på hvordan de to avdelingslederne posisjonerer seg for å få gjennomført aktivitetene.

Felles for e-post 7 og 12 er at de tilhører notatsjangeren, og er ment som en orientering om organisering av hendelsen heldagsprøve. Maktrepresentasjonen har tett sammenheng med rollebasert ansvar og rettigheter som følger med epistemisk ansvar. Det å sende ut en oversikt over hvem som skal sitte vakt, hvordan oppgavene til elevene skal ordnes og andre praktiske ting er noe Are og Tomas bare kan gjøre i kraft av den formelle rollen de har som ledere i organisasjonen.

#### 5.1.1 MAKTBASERTE RESSURSER I E-POST 7

Kilde til makt	Avdelingsleder	Lærer
Formell makt	Objektivt språk, subjektløse setninger Prøveplan for skolen	Prøveplan for skolen
Kritiske ressurser		
Nettverk		
Diskursiv legitimitet	Prøveplan	

TABELL 4 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 7

Språklig er Tomas Avdelingsleder som tekstforfatter svært lite synlig. Han bruker for eksempel konsekvent ikke 1. person («jeg») som subjekt i helsetninger, men lar heller setningene stå subjektløse (*Har behov for noen til å...*)(333). Teksten har noen klare pålegg («Sjekk at elever har kikkert...»)(338),

men Tomas formulerer ikke disse ved hjelp av modalverb for avdelingen. Nederst i teksten står det (*Ser du at noe ikke stemmer på vaktplanen så meld fra*😊)(343)

Tomas får ingen henvendelser på denne e-posten, som er sendt til de som har ansvar for gjennomføring av prøven. Mottakerne av e-posten deler altså virkelighetsbildet som lederen har presentert, og avdelingslederrollen som tilrettelegger trenger ikke å innta noen posisjon for å få igjennom beslutningen utover formell makt som tilhører rollen som beslutningstaker.

### 5.1.2 MAKTBASERTE RESSURSER I E-POST 12

Kilde til makt	Avdelingsleder	Lærer
Formell makt	Objektivt språk, subjektløse setninger Prøveplan for skolen	Prøveplan for skolen
Kritiske ressurser	Informasjon om heldagsprøveavvikling gis til alle lærere på skolen	
Nettverk		
Diskursiv legitimitet	Prøveplan	

TABELL 5 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 12

Are Avdelingsleder opererer med svært detaljerte instruksjoner både for gjennomføring av selve prøven og for hvordan lærerne skal forholde seg til opplysningene i skrivet:

- Noen elever skal gjennomføre prøven til annet tidspunkt
- Lærere som ikke kan sitte vakt til oppsatt tidspunkt må gi beskjed
- Detaljerte opplysninger om oppgaver, vedlegg, gruppelister og skrivemateriell
- Instruks for lærere som ikke er til stede ved prøvestart

Teksten i e-post 12 har tydelig struktur på makronivået, og i tillegg er de viktigste opplysningene uthevet i rødt. Spørsmålet blir derfor hvorfor resultatet blir responsen i Figur 19 E-post 12 sekvens 2:

**Fra:** Sjalg Lærer  
**Sendt:** 24. mai 2013 07:22  
**Til:** Are Avdelingsleder  
**Emne:** SV: Halvdagsprøve engelsk VG1 YF mandag 27. mai

Hei.  
 Du må ikke bruke Ken Lærer og meg på mandag, vi har andre planer denne dagen. Dette er planlagt for lenge siden, da vi ikke har undervisning denne dagen.  
 Både Stig Miljø og Stein Assistent er disponibel

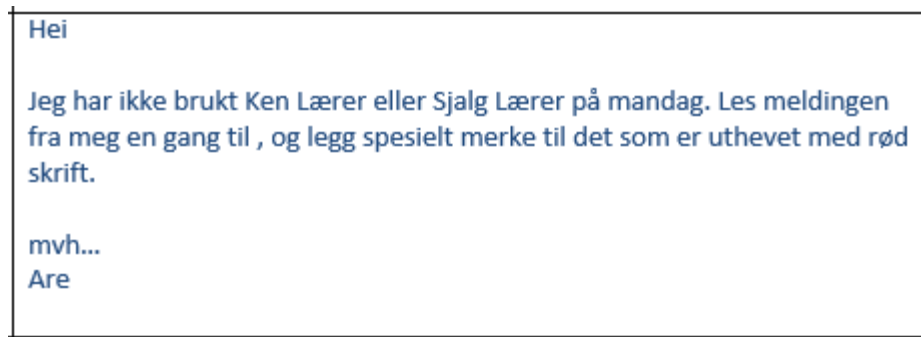
Mvh.  
[Sjalg Lærer](#)  
 Teamkoordinator  
 Tlf. dir.: (+47) 77 55 22 73 / 999 44 111

Nord-Trøndelag fylkeskommune

Logo  
[www.skole.vgs.no](http://www.skole.vgs.no)

FIGUR 19 E-POST 12 SEKVEN 2

Sjalg Lærer svarer umiddelbart (sekvens 1 er sendt (kl 07:06) (823), svaret i sekvens kommer (kl 07:22)(802) samme dag) at han og en annen navngitt lærer ikke kan sitte vakt. Han anbefaler derimot to andre som han vet er ledige. Svaret fra Are Avdelingsleder i Figur 20 nedenfor viser at ingen av de to aktuelle lærerne står på vaktlisten. Ut fra sammenhengen forstår vi dessuten at Are Avdelingsleder ikke er deres nærmeste leder, altså er det ikke ham de blir bedt om å varsle ved forfall.



Hei

Jeg har ikke brukt Ken Lærer eller Sjalg Lærer på mandag. Les meldingen fra meg en gang til , og legg spesielt merke til det som er uthevet med rød skrift.

mvh...  
Are

FIGUR 20 E-POST 12 SEKVEN 3

Sjalg Lærer har nok ikke lest vedlegget, siden han ikke er klar over at han ikke står på prøvevaktlista. Hans respons viser tydelig at e-posten om heldagsprøve fra Are retter en trussel mot tidligere planlagt aktivitet. E-posten kommuniserer i hovedfeltet et pålegg om å være prøvevakt, noe som potensielt vil påvirke allerede planlagte gjøremål for læreren. Sjalg Lærer inntar en subjektposisjon som vil hjelpe ham til å avverge endringer, og å ivareta allerede planlagte aktiviteter. I e-postsvaret til Are Avdelingsleder foreslår han andre personer som kan brukes som erstattere, noe som virker forsterkende på subjektposisjonen, som er motstand mot å bli satt opp som prøvevakt.

Are har sendt ut informasjon om organisering av heldagsprøve til alle lærere på skolen. Det vil si at han ikke har sendt denne informasjonen bare til de som inngår i arbeidsoppdraget. E-postteksten omtaler heller ikke gruppen som ikke skal være prøvevakt eksplisitt. Når det gjelder spørsmål til vedlagte plan har Are Avdelingsleder differensiert mellom hvem e-postmottakerne skal ta kontakt med, der han skriver (*Gi beskjed til nærmeste leder dersom du ikke har mulighet.....*)(834) og spørsmål til vedlagte plan (*.....ta kontakt med avdelingsleder som har ansvar for den enkelte gruppe/klasse.*)(835). I svaret til Sjalg Lærer viser han til denne teksten.

For Sjalg Lærer var det viktig å si ifra ettersom den normative dimensjonen mellom de to partene gir Are rettigheter til å bestemme over Sjalg. Sjalg Lærer vil med sitt innspill påvirke en mulig beslutning fra Are, og responderer raskt med en henvendelse til Are for å unngå endring i egne planer.

Are Avdelingsleder har i kraft av lederrollen anledning til å gi svært klare og detaljerte beskjeder om hva som skal gjøres. De beskrevne detaljene viser at han har tilgang til og oversikt over informasjon som gjelder elevgrupper (*f. eks. at BAT-elevene skal ha prøve på et annet tidspunkt*)(832) og lærere. Heldagsprøveorganiseringen er dermed fundert både på formell makt og tilgang til kritiske ressurser.

Når spørsmålet fra Sjalg Lærer kommer viser Are til informasjonen sendt ut på e-post, samtidig som han avkrefter at han har brukt de aktuelle lærerne til prøvevakter.

### 5.1.3 OPPSUMMERING AV DISKURSIVE RESSURSER E-POST 7 OG 12

Temaet for e-postene er praktiske opplysninger omkring gjennomføring av heldagsprøver, og språklig er de holdt i nøytralt og objektivt språk. Språklig består begge tekstene av mange subjektløse setninger, noe som bidrar til å skjule at teksten har en avsender med formell makt i organisasjonen

E-postene benytter i liten grad kilder til makt i form av tilgang til kritiske ressurser, nettverksbygging eller diskursiv legitimitet, men støtter seg i overveiende grad på formell makt. E-postene går fra avdelingsledernivået i organisasjonen. E-post 7 går til de aktuelle som er involvert i heldagsprøven, mens e-post 12 er sendt alle lærere på skolen.

### 5.2 E-POST 3: ENDRING AV DATO FOR HELDAGSPRØVE

E-post 3 tilhører dialogsjangeren og er et spørsmål om endring av tidspunkt for planlagt aktivitet.

Avsender av den første sekvensen er en lærer som, på vegne av flere, henvender seg til avdelingslederen med en forespørsel som gjelder datofesting av en heldagsprøve. E-poststrengen bærer preg av at dette er en kjapp avklaring, noe som reflekteres i tidspunktene (sekvens 1 kl 13:34 og sekvens 2 kl 14:05 samme dag).

Kilde til makt	Avdelingsleder	Lærer
Formell makt	Bruker modalitet i svaret Referer til heldagsprøveplan og eksamenstidspunkt. Forskrift i opplæringsloven; vurdering for læring	
Kritiske ressurser	Informasjon, oversikt over hele skolens heldagsprøveplan	Fagekspertise, ønsker å trene mer før prøven Referanser, ingen
Nettverk	Integrere andre lærere med samme fag Referanser, ingen	Faggruppe i matematikk
Diskursiv legitimitet	Integrere elever (medbestemmelse, fundert i Forskrift til Opplæringslova)	

TABELL 6 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 3

#### 5.2.1 SEKVEN 1: E-POST FRA KARI LÆRER TIL LINE AVDELINGSLEDER

Det første en kan merke seg er at henvendelsen fra læreren til avdelingslederen har mange mottakere i til-feltet. Av sammenhengen framgår det at de som har fått e-posten i tillegg til avdelingslederen snarere er med-avsendere enn mottakere: (*Vi på 1T har samarbeid akk nå. Vi lurer på...*)(119). Når det er snakk om flere avsendere tilsier konvensjoner om praktisk bruk at disse ligger i kopi-feltet heller enn i til-feltet. Dette kan sannsynligvis si noe om brukernes sjangerkompetanse, og vi vil komme tilbake til det i kapittel 6.5.

Henvendelsen fra læreren er relativt kort, og vi velger dermed å ta med hele teksten her:

**Fra:** Kari Lærer  
**Sendt:** 11. mars 2013 13:34  
**Til:** Line Avdelingsleder; Leif Lærer; Annbjørg Lærer; Odd Lærer; Tomas Lærer; Erling Lærer; Jo Lærer  
**Emne:** Heldags 1.klassen matematikk

Hei. Vi på 1T har samarbeid akk nå. Vi lurte på mulighetene for å forskyve heldagsen på 1P og 1T fra 2. mai til 16. mai. Grunn: Vi synes vi har kommet veldig kort og ser ikke helt hvorfor vi skal ha så tidlig heldags i 1. kl. Mvh Kari

[kari.lærer@ntfk.no](mailto:kari.lærer@ntfk.no)

Lærer, tlf. 74 44 77 00 / mob. 999 04 444

Nord-Trøndelag fylkeskommune

#### FIGUR 21 E-POST FRA KARI LÆRER TIL LINE AVDELINGSLEDER

Lærerne som skriver henvendelsen gjør et poeng ut av å bruke flertallsformen i 1. persons pronomen («vi»). Dette valget er en form for posisjonering som sier at henvendelsen har støtte hos fagekspertisen, og som dermed benytter både kritiske ressurser og nettverk som kilde til makt.

#### 5.2.2 SEKVEN 2: SVAR TIL KARI LÆRER FRA LINE AVDELINGSLEDER

Svaret til Kari Lærer fra Line Avdelingsleder er noe lengre enn den opprinnelige henvendelsen, og teksten er tydeligere organisert både på mikro- og makronivå. Til tross for at Line også bruker en del muntlig stil (ufullstendige setninger, ubestemt form i stedet for bestemt form) er teksten i sekvens 2 derfor ikke fullt så preget av muntlig sjanger som sekvens 1.

**Fra:** Line Avdelingsleder  
**Sendt:** 11. mars 2013 14:05  
**Til:** Kari Lærer; Leif Lærer; Annbjørg Lærer; Odd Lærer; Tomas Lærer; Erling Lærer; Jo Lærer  
**Emne:** SV: Heldags 1.klassen matematikk

Alle elevene på Vg1 bør ha prøve på samme dag, dette av hensyn til undervisningen. En eventuell skriftlig eksamen i Mat 1T/1P går fredag 24. mai. Elever bør få tilbake heldagsprøve i fag i rimelig tid før eksamen.

Skjønner godt at 2. mai er tidlig med tanke på å dekke samtlige kompetansemål i læreplanen på prøven. Samtidig bør elevene ha jobbet med så stor del av læreplanen at det ikke kan være vanskelig å lage en 5-timersprøve også torsdag 2. mai.

Hvis det er læreplanmål som ikke dekkes på heldagsprøven, er det mulig å vurdere elevene opp mot disse senere, elevene skal gå på skole tom. torsdag 20. juni.

Hva sier faglærere på 1P? Og hva sier elevene (medbestemmelse)?

*mvh*  
*Line*

#### FIGUR 22 SVAR TIL KARI LÆRER FRA LINE AVDELINGSLEDER

Som vi ser i Figur 22 ovenfor, åpner sekvens 2 i denne strengen svært direkte, med en vurdering ved hjelp av modalverbet *bør* (*Alle elevene på Vg1 bør ha prøve på samme dag*)(100). Deretter kommer begrunnelsen for valg av prøvedato, igjen understøttet av vurderingsmodus (*Elever bør få tilbake heldagsprøve i fag i rimelig tid før eksamen.*)(102).

I andre avsnitt legger Line Avdelingsleder inn en demper: (*Skjønner godt at 2. mai er tidlig med tanke på å dekke alle kompetansemål i læreplanen på prøven.*)(104) Fortsettelsen av dette avsnittet er imidlertid modalitet som indirekte sier at lærernes problemstilling ikke er relevant (*Samtidig bør elevene ha jobbet med så stor del av læreplanen at det ikke kan være vanskelig å lage en 5-timersprøve også torsdag 2. mai.*)(105). Tredje avsnitt er et forslag til løsning på problemstillingen som lærerne har meldt inn.

Som avslutning stiller Line to motspørsmål. (*Hva sier faglærerne på 1P?*)(109) viser tilbake til det hun fastslår innledningsvis, nemlig at (*alle Vg1-elever bør ha prøve samme dag*)<sup>4</sup>(100). Både dette og oppfølgingsspørsmålet (*Og hva sier elevene (medbestemmelse<sup>5</sup>)?*)(109) understreker avdelingslederens poeng, nemlig at disse lærerne ikke kan ta en beslutning som gjelder bare deres elever, men at heldagsprøvedatoen må sees i sammenheng med hva som passer best for alle involverte matematikklasser.

### 5.2.3 MAKTBASERTE RESSURSER I E-POST 3

Henvendelsen i e-post 3 inneholder elementer av aggresjon, noe som understrekes både av den korte setningsoppbyggingen og ved at teksten mangler luft i form av avsnittsinndeling. I praksis stiller lærerne spørsmål ved om beslutningen om prøvedato er fattet på riktig grunnlag, og stilvalget bærer tydelig preg av dette. I diskursiv sammenheng betyr dette at avsenderne av e-posten, som er en gruppe lærere som Line Avdelingsleder har personalansvar for, utfordrer og forsøker å få påvirkning på diskursen. De inntar en kritisk subjektposisjon i forhold til foreslått prøvedato.

I svaret fra Line Avdelingsleder støtter seg på en rekke kilder til makt. Når hun i svaret henviser til eksamensdato er dette kritiske ressurser som tilsier at hun som avdelingsleder innehar mer (relevant) informasjon enn faglærergruppa for 1T-matematikk. Det samme gjelder når hun trekker inn at alle må ha samme heldagsprøvedato, og deretter spør om lærerne har undersøkt hva andre berørte lærere og elever mener: Den som har informasjon om alle matematikkelevne (ikke bare 1T-elevne) må ta beslutningene som gjelder for gruppa matematikkelever som helhet. Dette er dessuten nettverksbygging ved at hun henviser til at andre lærere og elever med samme fag må integreres i

---

<sup>4</sup> 1T og 1P er to ulike versjoner av det obligatoriske fellesfaget matematikk, for elever på Vg1. T står for teoretisk og P står for praktisk. Det er mest vanlig at elever på yrkesfaglige utdanningsprogram velger 1P mens elever på studiespesialiserende utdanningsprogram er relativt jevnt fordelt på 1T og 1P.

<sup>5</sup> Begrepet *medbestemmelse* er hentet fra Opplæringslova § 11-6 som sier at elevene skal ha medbestemmelse i saker som gjelder opplæring.



beslutningen. Sammen med den hyppige bruken av det modale hjelpeverbet *burde* blir den tydelige beskjeden fra Line Avdelingsleder at avdelingsleder sine vurderinger skal legges til grunn ved valg av prøvedato.

Medbestemmelse for elever er et objekt i sammenhengen, og dessuten et honnørord i en overordnet utdanningsdiskurs. Når Line nevner begrepet (*medbestemmelse*)(109) i parentes, er dette et sterkt signal om at hun mener at lærernes innspill ikke er godt nok fundert, og fungerer som et indisium på at lærerne mangler helhetstenking. I tillegg gir bruken av begrepet diskursiv legitimitet fordi det er fundert i Forskrift til Opplæringslova.

#### 5.2.4 OPPSUMMERING

I ønske om å påvirke den rådende diskursen for prøvetidspunktet inntar lærerne en subjektposisjon som utfordrer den dominerende diskursen for å få endret dato. Dette gjør de ved å benytte kritiske ressurser som fageksperter og ved å opptre som fagnettverk. Avdelingslederens subjektposisjonering blir begrunnet i maktbaserte ressurser som formell makt, kritiske ressurser, nettverk og diskursiv legitimitet med flere praksisreferanser til Opplæringsloven.

#### 5.3 E-POST 10: VIKAR FOR SENSOROPPDRAG

E-poststreng 10 plasserer seg sjangermessig i kategorien forslagssjanger. Den består av fire sekvenser som handler om praksis for vikar ved sensoroppdrag, og går over to arbeidsdager. Sensoroppdrag, som det er snakk om her, er en ordning der lærere får ekstra betalt for å være sensor på eksamen for andre elever enn egne klasser. Hvis slike sensoroppdrag foregår når lærere har undervisning, og de får betalt vikar fra skolen sin, vil dette i realiteten si at de får dobbel lønn for samme tidspunkt (både fast lønn for undervisning på egen skole og sensorhonorar for oppdraget med å gjennomføre eksamen for andre elever).

Kilde til makt	Avdelingsleder	Lærer
Formell makt	Beslutningstaker av stilt spørsmål	Subjektløse setninger, muntlig språkstil Referanser, ingen
Kritiske ressurser	Budsjettansvar, det er ikke avsatt midler til vikar	
Nettverk	Bruker subjektløse setninger Integrere lærer inn i dominerende diskurs Referanser, ingen	
Diskursiv legitimitet	Viser til ass.rektor Ref. til skolens nyhetsbrev om lokal styring Timetellingsutvalget, elevene skal ha et opplæringstilbud	Nøytralt språk Timetellingsutvalget, å gi elevene fri

TABELL 7 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 10

Sekvens 1 er en henvendelse fra Einar Lærer til Are Avdelingsleder om å skaffe vikar mens han er fraværende fra undervisning for å gjennomføre sensoroppdrag. Teksten er uformell, og består av to

subjektløse setninger. Den uformelle stilen, sammen med det faktum at teksten mangler argumentasjon for forespørselen, viser at læreren sannsynligvis mener at forespørselen er uproblematisk (Figur 23 E-post 10 sekvens 1 nedenfor).

Hei!

Er usikker på om Bjørnar har snakket med deg om at Jon Næringsliv og jeg skal være sensorer på muntlig eksamen til en privatist i plate fag på fredag.

Trenger derfor vikar for fredagen på verkstedet med INA

#### FIGUR 23 E-POST 10 SEKVEN 1

Sekvens 2 i strengen er svar til Einar Lærer fra Are Avdelingsleder. Teksten i denne sekvensen er, med unntak av en kort innramming i for- og etterkant, i sin helhet klippet fra et lengre nyhetsbrev på skolen som omhandler sensoroppdrag og prinsipper rundt vikarordninger i forbindelse med dette. Utklippet er merket med rød skrift, og hovedinnholdet er at 1) at antall sensoroppdrag for lærere bør begrenses til to per eksamensperiode og 2) at skolen ikke kan dekke vikar ved sensoroppdrag. Her støtter Are Avdelingsleder seg altså tungt på diskursiv legitimitet ved at han henviser til (*prinsipper for sensoroppdrag utviklet av skolens toppledelse*)(645-648), og til et (*nyhetsbrev*) (637) som alle ansatte har fått.

Sekvens 3 er svar fra Einar Lærer. Han påpeker at han bare har tatt på seg ett sensoroppdrag (*har sagt nei til andre*)(623). Deretter skriver han (*Jeg kan godt gi klassen fri om det er mest pedagogisk og læringsmessig riktig*)(626).

Siste sekvens er Are Avdelingsleders svar på forslaget om å gi elevene fri. Han sier kort at det ikke er budsjett til å betale vikaroppdrag ved sensoroppdrag, deretter presenterer han et forslag til løsning som ikke innebærer verken vikarutgifter for skolen eller at elevene får fri.

#### 5.3.1 POSISJONERING I LEDELSESHANDLINGER

Kommunikasjonen mellom Are Avdelingsleder og Einar Lærer i e-post 10 berører styringsdokumenter som har vesentlig plass i den utdanningspolitiske diskursen, nemlig lærernes arbeidstidsavtale. Som nevnt starter e-postutvekslingen som en umarkert forespørsel om vikar for fravær fra undervisning. Når det framgår i teksten at vikarbehovet utløses av at Einar Lærer har tatt på seg et annet betalt oppdrag, som kolliderer med undervisning, kan ikke Are Avdelingsleder unnlate å ta stilling til dette.

Are Avdelingsleder har havnet i en posisjon der forespørselen fra Einar Lærer rører ved dominerende diskurs og sosial praksis. Are og Einar operer med to ulike virkelighetsoppfatninger om praksis under sensoroppdrag. Are velger å ikke problematisere at læreren forventer «dobbel betaling» ved at han både får betalt for undervisning og sensoroppdrag. I stedet benytter han formell makt i kraft av stillingen som avdelingsleder, og at han har tilgang til kritiske ressurser ved at han har budsjettansvar for vikarmidlene. Når Are henviser til Ruth Ass-Rektor sitt innlegg i skolens nyhetsbrev, benytter han

dessuten diskursiv legitimitet, det vil si at teksten autentiseres gjennom en statusaktør (Hardy og Phillips, 2004), for å underbygge sin egen legitimitet i sammenhengen. Han viser altså til diskursiv praksis på skolen som helhet, og gjør det dermed implisitt klart at han som avdelingsleder ikke har mulighet til å fravike en felles praksis på skolen.

Forespørselen fra Einar Lærer møtes altså med subjektposisjonering i en kombinasjon av formell makt, tilgang til kritiske ressurser og diskursiv legitimitet. Einar Lærer forholder seg først i svaret relativt nøytralt til dette ved at han sier (*Den er ok*)(623). Videre trekker han imidlertid på diskursen fra nyhetsbrevet ved at han påpeker at han bare har sagt ja til ett sensoroppdrag, mens praksis, slik den er beskrevet i nyhetsbrevet som Are Avdelingsleder refererer til, tillater to. Nyhetsbrev-utklippet sier ikke at disse to sensoroppdragene skal medføre rett til betalt vikar, men Einar Lærer velger likevel å tolke det slik når han skriver videre at han (*Regnet derfor med at det var greit*)(624). Dette viser at Einar er av en annen oppfattelse enn skolens ledelse om hvordan undervisningssituasjonen med fraværende lærer skal løses.

### 5.3.2 EPISTEMISK ANSVAR

I den siste setningen i sekvens 3 skriver Einar Lærer at «Jeg kan godt gi klassen fri om det er mest pedagogisk og læringsmessig riktig». Denne setningen kan i utgangspunktet se ut som om Einar forholder seg positivt til avdelingslederens svar. Her er det imidlertid kontekstuelle elementer fra utdanningsdiskursen som tilsier at utsagnet langt fra er nøytralt. Siden 2009 har det nemlig vært stort fokus på elevenes timetall i hvert enkelt fag, altså at elevene har krav på å få opplæringstilbud i et timetall som tilsvarer årstimetallet i faget. Fokuset på dette innenfor utdanningssektoren i NTFK har vært så stort at Einar Lærer ikke kan unngå å være klar over at det er svært kontroversielt å foreslå at elevene gis fri. En slik tolkning underbygges av at han benytter forsterkning i to omganger: (*Når han skriver «mest pedagogisk og læringsmessig riktig*)(626) bruker han både superlativformen av adjektivet («mest») og en dobbel beskrivelse av fenomenet (*pedagogisk og læringsmessig*). I tillegg benytter han en kontrasterende argumentasjonsteknikk ved at han går til et motsatt ytterpunkt når han skal foreslå løsning: Fra å be om full vikardekning sier han nå at elevene i stedet kan fratas opplæringstilbudet i de aktuelle timene.

Når Einar Lærer svarer i sekvens 3 velger han å forstå svaret fra Are Avdelingsleder på en måte som må sies å være utenfor de rimelige tolkningsrammene som diskursen utgjør. Gjennom å velge denne tolkningen bryter han med det epistemiske ansvaret (se kapittel 2.3.1), som illokusjonære utsagn innebærer, på to områder. For det første innfører han et nytt tema for kommunikasjonen når han henviser til at han bare har påtatt seg ett sensoroppdrag selv om praksisbeskrivelsen fra nyhetsbrevet tillater to. Når han i tillegg velger å feiltolke nyhetsbrev-innholdet dithen at dette burde gi ham rett til betalt vikar, er dette en klar avvisning av det epistemiske ansvaret som kommunikasjonssekvensen avhenger av. Videre foreslår han å gi elevene fri, hvilket er en løsning som ikke finner støtte i diskursen.

Forutsatt at Einar Lærer kjenner diskursen er dette altså i tillegg et åpenbart brudd med ærlighetskravet som det epistemiske ansvaret innebærer.

Stilt overfor de på overflaten nøytrale utsagnene i sekvens 3 må Are Avdelingsleder i sekvens 4 gjøre et valg. Skal han påpeke de bruddene med diskursen som Einar Lærer gjør og dermed aksentuere en underliggende konflikt? Are Avdelingsleder velger en strategi som innebærer subjektposisjonering via nettverksbygging. I stedet for å ta konflikten bruker han språklige dempere til å si at han forstår Einar Lærer sitt ståsted (*det har kanskje vært noe ulik praksis på dette tidligere*)(605). Han henviser heller ikke til timetelling av elevenes minste årstimetall, men sier i stedet at (*Det er fokus på at vi skal fullføre skoleåret – dermed er det uheldig å gi elevene i 2INA fri.*)(607). Videre foreslår Are Avdelingsleder to alternative løsninger som ligger mellom de to ytterpunktene «full vikardekning» eller «fullstendig fri», ved å foreslå at elevene kan jobbe med oppgaver eller at læreren bytter timer internt med andre lærere. Til slutt avrundes sekvens 4 med (*Uansett – jeg har tillit til at du finner en god løsning på dette!*)(611) Summen av sekvens 4 blir dermed at Are Avdelingsleder integrerer Einar Lærer i den dominerende diskursen heller enn å konfrontere ham med ugyldige tolkninger av sosial praksis.

### 5.3.3 OPPSUMMERING

E-post 10 viser et tilfelle der læreren, som er initiativtaker til kommunikasjonssekvensen, utfordrer diskursen. Når Einar Lærer ber om vikar når han selv skal være sensor er dette et klart brudd med sosial praksis slik den nylig er beskrevet i skolens nyhetsbrev. En slik handling bidrar til å sette Are Avdelingsleder i en posisjon der han blir tvunget til å handle. Det er med andre ord læreren, og ikke lederen, som definerer brudd med diskursen.

I denne situasjonen må Are Avdelingsleder foreta et valg. Hans måte å håndtere situasjonen på er å ikke konfrontere læreren direkte i kraft av sin lederrolle. I stedet følger han en stringens i epistemisk ansvar som tillater ham å ikke ta stilling til det underliggende temaet, som handler om hvorvidt læreren skal få «dobbelbetalt». For å oppnå dette benytter han en lang rekke maktressurser: Han er formell beslutningstaker, har budsjettansvar for vikarbudsjettet på avdelingen og visert til ass. Rektor og til skolens nyhetsbrev. Til slutt benytter han nettverksbygging til å integrere Einar Lærer i den dominerende diskursen.

### 5.4 E-POST 6: «VARME ARBEIDER»

E-poststreng 6 plasserer seg sjangermessig i kategorien forslagssjanger. Denne e-poststrengen har variabel lønn som tema, og faller i seks sekvenser. Strengen er initiert av Omar Kurs, og vi må anta at Stig Lærer i forkant av kommunikasjonssekvensen har etterspurt betaling for et undervisningsoppdrag.

Omar Kurs er leder for kursavdelingen på skolen. Organisatorisk er han plassert på linje med de andre avdelingslederne, men han har ikke personalansvar. I praksis betyr dette at han engasjerer lærere som andre avdelingsledere har personalansvar for til å gjennomføre opplæring ved skolens kursavdeling.

Dialogen i e-poststrengen beveger seg mellom mange personer på flere nivå, dette er illustrert i Figur 24

	SEKVENNS 1		SEKVENNS 2		SEKVENNS 3		SEKVENNS 4		SEKVENNS 5		SEKVENNS 6	
E-poststreng	Fra: O. K.	Til: A. A.	Fra: A. A.	Til: O.K.	Fra: O. K.	Til: A. A.			Til: A. A.	Fra: T. A.	Til: S. L. A. A.	
Ledernivå									Kopi: O. K. T. A.	Kopi: O. K. T. A.		
Lærernivå							Fra: A. A.	Til: S. L.	Fra: S. L.			
Dato/tid	10/12	12:22	11/12	10:50	11/12	10:56	11/12	11:19	11/12	12:39	11/12	12:53

FIGUR 24 VISER HVEM SOM INVOLVERES I DIALOGEN OG TIL HVILKET TIDSPUNKT<sup>6</sup>

Sekvens 1 går fra Omar Kurs (OK) til Arnold Avdelingsleder (AA), og inneholder forespørsel om hvorvidt Stig Lærer (SL) har fått medregnet et kurs i «Varme arbeider» i stillingen sin, eller om kurset skal avlønnes utenom ordinær 100 % stilling. Sekvens 2 er svar fra Arnold, der han spør om kurset går på dag- eller kveldstid. Omar Kurs svarer i sekvens 3 at det gjennomføres på dagtid. Arnold tar i sekvens 4 direkte kontakt med Stig Lærer, og sier at han ikke kjenner til hvordan praksis har vært tidligere. Han spør derfor om det er gjort avtaler med en annen avdelingsleder, nemlig Tomas (TA). I sekvens 5 svarer Stig Lærer med kopi til Omar Kurs og Tomas Avdelingsleder at han er (*litt forbauset over kommunikasjonen på skolen*)(263). Han henviser til at kurset har vært holdt over mange år, og impliserer dermed at de involverte lederne burde ha en praksis på utbetaling av lønn for dette. Samtidig sier han at (*i år er dette ikke i min stilling, og skal lønnes som kurs*)(266) - hvilket må tolkes som at det faktisk er endringer fra år til år. Sekvens 6 er en oppklaring fra Tomas Avdelingsleder, der han redegjør for ordinær stillingsprosent og utbetalingsgrad for det aktuelle kurset for Stig Lærer.

#### 5.4.1 MAKTBASERTE RESURSER I E-POST 6

E-poststrengen går i utgangspunktet mellom avdelingsledersjiktet i organisasjonen med begrunnelse i å finne ut om Stig Lærer skal ha lønn for avholdt kurs eller ikke. Vi antar at Arnold har personalansvar for Stig ettersom Omar henvender seg til han. Dermed vil Arnold besitte kritiske maktressurser i forhold til lønn.

<sup>6</sup> Initialene tilhører: O.K: Omar Kurs, A.A: Arnold Avdelingsleder, S.L: Stig Lærer, T.A: Tomas Avdelingsleder

Kilde til makt	Avdelingsledere	Lærer
Formell makt	Beslutning om lønnsutbetaling	Involverer impliserte parter i dialogen Referanser, benyttes ikke
Kritiske ressurser	Lønnsmidler Informasjon fra Tomas Avdelingsleder om tidligere praksis Referer til Stig Lærers stillingsberegning	Trekker praksis for lønnsutbetaling i tvil Referanser, benyttes ikke
Nettverk	Arnold Avdelingsleder integrerer Stig Lærer i dialogen	Alliansebygging ved bruk av kopifeltet i e-posten Referanser, benyttes ikke
Diskursiv legitimitet	Praksis i tilsvarende undervisning	Trekker inn statusaktører – Omar og Tomas Referanser, benyttes ikke

TABELL 8 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 6

I Figur 24 som viser dialogen, involverer Arnold Avdelingsleder Stig Lærer i sekvens 4 for å spørre om han har avtale med Tomas Avdelingsleder angående avlønning av oppdraget. Stig Lærer, som har forholdt seg til Omar, overraskes over kommunikasjonen han involveres i, og inntar en kritisk posisjonering til avdelingslederne. I svaret til Arnold involverer både Omar og Tomas som kopimottakere av svaret.

Tomas Avdelingsleder referer til Stig sin stillingsberegning og informasjon om tidligere praksis. Her benytter Tomas kritiske maktressurser, som han begrunner med diskursiv legitimitet ved å vise til praksis for tilsvarende avholdte kurs. Tidligere i dialogen har Arnold Avdelingsleder benyttet nettverksbaserte ressurser som får følger for den epistemiske stringensen i kommunikasjonen.

Det mest iøynefallende ved e-post 6 er hvordan aktørene forholder seg til epistemisk ansvar i de illokusjonære utsagnene som danner grunnlaget for kommunikasjonen. Initiativtaker til e-poststrengen er Omar Kurs, men som vi tidligere har påpekt er dette sannsynligvis på oppfordring fra Stig Lærer. Når Omar Kurs henvender seg til Arnold Avdelingsleder er spørsmålet om det skal utbetales vikarlønn for timer som Stig Lærer har avholdt, eller om disse timene ligger inne i Stig sin faste stilling.

Arnold Avdelingsleder får henvendelsen fra Omar Kurs i egenskap av at han er Stig Lærer sin nærmeste leder. Arnold velger imidlertid å allerede her å bryte stringensen ved at han ikke forholde seg til temaet i henvendelsen. I stedet spør han i sekvens 2 om undervisningen foregår på kveld eller i arbeidstid, uten å spesifisere nærmere hvordan dette er knyttet til den aktuelle saken. Omar Kurs svarer i sekvens 3, i tråd med det nye temaet som Arnold har innført, at *(Det var nok på dagtid, ja.)*(285)

I sekvens 4 velger Arnold Avdelingsleder å bryte kommunikasjonskjeden. I stedet for å henvende seg til Omar Kurs, som er initiativtaker til strengen, spør han Stig Lærer direkte: *(Jeg kjenner ikke til noen avtale her, hvordan har dere gjort dette før og har du gjort noen avtaler med Tomas evt. da?)*(275) Et slikt

brudd i kommunikasjonsstrengen er nok et brudd med stringens. I tillegg gir denne handlingen Stig Lærer en definisjonsmakt som ikke ligger til Stig sin formelle rolle i organisasjonen.

Gjennom at Arnold Avdelingsleder gir Stig Lærer en maktressurs i sekvens 4, kan Stig benytte seg av denne i sekvens 5. Stig velger da et nytt brudd med epistemisk ansvar, ved å legge til Tomas Avdelingsleder som kopimottaker i tillegg til de to lederne som allerede er involvert. I sekvensen uttrykker Stig manglende tiltro til måten skolen er organisert på: (*Jeg blir litt forbauset over kommunikasjonen på skolen.*)(263) Dette er en handling som Stig kan utføre uten å utfordre diskursen, fordi Arnold tillegger ham de nødvendige maktressursene.

I sjette og siste sekvens er det nettopp involveringen av Tomas Avdelingsleder fra forrige sekvens som bidrar til at saken lukkes. Tomas benytter tilgang til kritiske ressurser gjennom kjennskap til tidligere praksis, og trekker dessuten på diskursiv legitimitet gjennom kjennskap til tidligere praksis.

#### 5.4.2 OPPSUMMERING

E-post 6 kjennetegnes av at brudd med epistemisk ansvar gjennomgående gir rom for aktørene til å ta subjektposisjoner og benytte maktressurser. I all hovedsak skyldes handlingsrommet som Stig Lærer får at Arnold Avdelingsleder ikke forholder seg til det epistemiske ansvaret han har i kommunikasjonssituasjonen. I praksis er dette en mangel på retning i ledelseshandlingene til Arnold Avdelingsleder som åpner for at Stig Lærer kan få påvirkning på diskursen.

#### 5.5 E-POST 9: LØNN VED REDUSERT STILLING

Den siste e-poststrengen i kategorien «lønn» handler om Hegnar Lærer, som vurderer å redusere stillingen sin etter en lengre sykmeldingsperiode. Denne e-posten faller i forsalgsjangeren. Det er Are Avdelingsleder, som har personalansvar for Hegnar, og han tar derfor i sekvens 1 kontakt med Lise Lønn, som er fagansvarlig ved den sentrale lønnsfunksjonen i fylkeskommunen. Sekvens 2 er Lise Lønn sitt svar til Are Avdelingsleder, og i sekvens 3 videresender Are Avdelingsleder svaret fra Lise Lønn til Hegnar Lærer med en kort kommentar.

Innholdet i de to første sekvensene er av lønnsteknisk art, og vi skal ikke gå inn på dette. Det vi imidlertid skal se på er hvordan Are Avdelingsleder kontakter Lise Lønn, hvilke ledelseshandlinger og bruk av maktressurser vi finner i kommunikasjonen. Den første sekvensen fra Are Avdelingsleder er sendt kl 23:16 på kvelden. Innledningshilsenen som han bruker til Lise Lønn er «Hei, og takk for sist!».(581) Svaret fra Lise Lønn, som kommer påfølgende dag kl 13:22 har «Hei du og takk for sist.»(550) som innledningshilsen. Sekvens 1 og 2 er altså åpenbart e-post-utveksling mellom to som kjenner hverandre på et personlig nivå.

Tabell 9 nedenfor viser hvilke maktressurser Are Avdelingsleder bruker i arbeidet med å lage et beslutningsgrunnlag som Hegnar Lærer kan finne troverdig.

Kilde til makt	Avdelingsleder
Formell makt	Beslutningstakerprosess
Kritiske ressurser	Ekspertise brukes i forberedelse til møte med NAV. Dialog i nøytralt språk. Referanser, utregning av pensjon og behandlingstid i statens pensjonskasse.
Nettverk	Integrerer ekspertise i forberedende saksbehandling
Diskursiv legitimitet	Statusaktør ekspertise lønn

TABELL 9 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 9

### 5.5.1 MAKTBASERTE RESSURSER I E-POST 9

I lønnsanliggender er Lise Lønn en statusaktør i organisasjonen. Ved å henvende seg til lederen av lønnsfunksjonen på den uformelle måten som vi har vist ovenfor, driver Are Avdelingsleder nettverksbygging som fungerer som kilde til makt i saker som har med det aktuelle fagområdet å gjøre.

Når han videresender denne henvendelsen til Hegnar Lærer, utfører Are Avdelingsleder videre subjektposisjonering via *tilgang til kritiske ressurser*. Det han i realiteten gjør når han henvender seg med et (*takk for sist*)(581) til Lise Lønn, som han deretter videresender til Hegnar Lærer, er å demonstrere at han har kontakter i fagekspertisen i organisasjonen. Nettverksbygging og demonstrasjon av kontakter med organisasjonens fagekspertise, er med på å bygge opp under Are Avdelingsleders maktbase.

### 5.5.2 OPPSUMMERING

Are Avdelingsleder demonstrerer i e-post 9 at han har tilgang til diskursive ressurser som strekker seg ut over formell makt som ligger i rollen som avdelingsleder. Når Are henvender seg til Lise Lønn på den måten han gjør, turnerer han kritiske ressurser, nettverk og diskursiv legitimitet på en slik måte at det framstår som tillitvekkende hos de han leder. Når han videreformidler til Hegnar Lærer hele e-postkommunikasjonen viser han til tilgang til diskursive maktressurser som garanterer beslutningsgrunnlag i saken.

## 5.6 E-POST 15-18: AVDELINGSLEDERENS HVERDAGSHENDELSER

Det siste underkapitlet i analysedelen er fire e-poster (e-poststreng 15-18) fra kommunikasjon mellom Ingrid Avdelingsleder og hennes underordnede. Alle e-postene faller innenfor kategorien forslagssjangeren, og alle er initiert av Ingrid Avdelingsleder sine underordnede. Tematisk behandles det vi kan kalle hverdagshendelser for en avdelingsleder (se Figur 25 e-poster Ingrid Avdelingsleder nedenfor).



E-post nr	Forespørsel
15	Sykdom/forespørsel om å gi beskjed til klasse
16	Videreformidling av møteinnkalling
17	Finner ikke skjema/sendt elev videre i systemet
18	NTNU-student behøver praksis

FIGUR 25 E-POSTER INGRID AVDELINGSLEDER

Tidligere har vi grovt delt mellomlederens arbeidsoppgaver i administrative oppgaver og ledelsesoppgaver. I utgangspunktet faller alle e-postene i Figur 25 i kategorien administrative oppgaver. Her vil det derfor bli mest fruktbart å se på hvordan lederrollen influerer på denne typen rutinemessige arbeidsoppgaver, og på hvilke ledeshandlinger utførelse av administrative oppgaver innebærer.

Kilde til makt	Avdelingsleder	Lærer
Formell makt	Modalitet, fint om du bruker tlf/sms på kveldstid Referanser, ingen	Spør om hjelp, «Kan du» Referanser, ingen
Kritiske ressurser	«Jeg fyller ut», «jeg sender deg» Informasjon om innhold på intranett Kontroll over faglærere Referanser, lokale skjema	
Nettverk	Integrering	
Diskursiv legitimitet	Skolens pedagogisk plattform	Skolens pedagogiske plattform

TABELL 10 BRUK AV MAKTRELATERTE DISKURSIVE RESSURSER I E-POST 7 OG 12

### 5.6.1 MAKTBASERTE RESSURSER I E-POSTENE 15-18

E-postene i materialet fra Ingrid Avdelingsleder handler, som tidligere påpekt, om administrative oppgaver, der avdelingsleder i stor grad tar rollen som tilrettelegger. Dette betyr ikke at e-postkommunikasjonen mellom avdelingslederen og hennes underordnede ikke har innvirkning på diskursen. De handlingene som gjøres via e-postkommunikasjonen er med på å etablere sosial praksis, og får dermed påvirkning på diskursen. Et godt eksempel på dette er e-poststreng 15, der Gunda Lærer varsler om at hun er syk. Sekvens 3 i denne strengen er fra Gunda til Ingrid:

<p>Hei og takk!</p> <p>Det er ikke hyggelig å være borte fra arbeid, men jeg regner med å bli borte i morgen også.</p> <p>Hilsen Gunda</p>
--

FIGUR 26 E-POST 15 SEKVEN 3

Sekvensen er sendt ganske sent på kvelden, kl 21:58. Dette innebærer altså at læreren forutsetter at avdelingslederen må sjekke e-post i tidlige kveldene for å være sikker på at alle lærerne ved hennes

avdeling vil være til stede på jobb som vanlig påfølgende dag. Ingrid Avdelingsleder svarer dagen etter kl 09:44. Hun bekrefter først at hun har lest og forstått innholdet i meldingen fra Gunda (*Den er grei Gunda.*)(949) Deretter går hun inn i det som er praksisdefinerende i e-posten: (*Jeg sjekker ikke mail veldig sent hver kveld, så det er fint om du bruker tlf/SMS når sykefravær meldes på kveldstid.*)(950) Ingrid ønsker her å endre på konvensjonene til Gunda og utfordrer hennes subjektposisjon i valg av informasjonskanal på kveldstid gjennom å påpeke at hun helst vil ha beskjed på telefon.

Et annet funn av lederhandlinger som kan få påvirkning på diskursen gjør vi i e-poststreng 16 (se vedlegg 3). Denne strengen handler om å finne egnet tidspunkt for et møte som skal avholdes. Møteeier er Laura Sosial pedagogisk rådgiver (Sosped), og Ingrid Avdelingsleder er i utgangspunktet involvert i denne strengen utelukkende fordi Laura ikke kan finne e-post-adressen til en av lærerne på Ingrid sin avdeling. Via flere e-post-sekvenser fram og tilbake viser det seg at det er svært vanskelig å finne et møtetidspunkt som passer for alle deltakerne, blant annet fordi kontaktlæreren, som er Ingrids underordnede, har problemer med å komme til de foreslåtte tidspunktene. Ingrid Avdelingsleder avslutter deretter sekvensen ved å tilby seg å stille på møtet i stedet for Olav Magne Lærer, som er kontaktlæreren til den aktuelle eleven.

Ingrid avdelingsleder inntar i denne sammenhengen en subjektposisjon som er harmonerende med den som arrangerer møtet, kollega Laura Sosped. Ingrids subjektposisjonering kan begrunnes i organisasjonens strategiske diskurs, «Pedagogisk Plattform», som beskriver skolens prioriterte oppgaver. I dette tilfelle gjelder det tverretatlig møte med en elev som trenger ekstra oppfølging.

### 5.6.2 REALISERTE LEDELSESHANDLINGER HOS INGRID AVDELINGSLEDER

De fire e-postene som Ingrid Avdelingsleder har gitt oss tilgang til er alle relativt korte, og mange dreier seg om tilrettelegging av oppgaver for lærerne som hun har personalansvar for. I tekstene til Ingrid Avdelingsleder innebærer dette at hun bruker en personlig og uformell tone. Dette gir seg utslag i høyfrekvent bruk av 1. persons pronomen, samtidig som hun også benytter subjektløse setninger som videreføring av perioder som starter med «jeg». Hun benytter også relativt hyppig emotikon i form av smilefjes eller tre prikker. Den muntlige karakteren til e-postene understrekes av at de holdes i nåtid (*Helle får kopi av denne mailen*)(1130), (*Jeg fyller ut skjema [...]*)(1094), (*Videresender denne fra Magne [...]*)(1036). Dette er kjennetegn på at språket indikerer nærhet og større grad av symmetri i relasjonen mellom avdelingsleder og lærer. Gjennomgående for alle e-postene er at Ingrid Avdelingsleder er forståelsesfull, og bidrar til å løse problemene som lærerne opplever. Dette kommuniserer hun, som vi skal se i de følgende eksemplene, på en svært støttende måte.

Ingrid bruker dempere som sympatiserer med at problemene lærerne ber om hjelp til er reelle – selv når det dreier seg om å ikke finne en e-postadresse som viser seg å eksisterer i adresselisten på jobbmailen: (*Ikke rart du har hatt problem med mail til Magne*)(1038). Det samme gjelder de lærerne som ikke kan finne riktig skjema – selv om Ingrid opplyser at det ligger på intranett så legger hun det ved svaret som

ekstra service: (*Legger skjemaet som vedlegg nå, så har du det i fall det skulle bli bruk for flere*)(1096) og (*Her er skjemaet [...]*)(929). Til læreren som sender to meldinger om sykefravær skriver hun i den ene tilbakemeldingen (*God bedring Gunda!*)(972) og i den andre (*Så får vi håpe du kommer deg i form igjen til julestria☺*)(952). Læreren som sier seg villig til å ta imot en praksisstudent får positiv tilbakemelding (*Flott Bjørn*)(1129), og Ingrid ordner samtidig med å formidle kontakt mellom aktører som skal samhandle ved å legge til kopimottakere underveis i e-poststrengen.

### 5.6.3 OPPSUMMERING

Ingrid Avdelingsleder benytter i svært stor grad alliansebygging som grunnlag for subjektposisjon når hun kommuniserer med lærerne som hun har personalansvar for. Som vi har påpekt er alle e-postene fra Ingrid eksempler på at lærerne ikke kan utføre oppgaver som ligger til stillingen deres. De varsler om sykefravær i siste liten, stiller ikke på møter og finner ikke fram i e-postsystemet eller på intranett. Til tross for dette er e-postene fra avdelingslederen aldri krasse eller aggressive i tonen.

Ingrid Avdelingsleder lar e-poster som nesten utelukkende benytter alliansebygging og integrering som maktbase i diskursen, representere hennes e-postkommunikasjon. Det gir grunn til å anta at hun ønsker å integrere medarbeiderne i den dominerende diskursen snarere enn å utøve formell makt, benytte tilgang til kritiske ressurser eller hente autoritet fra andre aktører som kan legitimere diskursen.

### 5.7 OPPSUMMERING AV KAPITTEL 5

Når vi senere skal trekke konklusjoner på grunnlag av datamaterialet vårt, må vi ta hensyn til at de e-postene vi har fått er valgt ut av avdelingslederne selv. Det er naturlig å anta at de ikke velger å gi fra seg e-poster som stiller dem selv i et dårlig lys. Samtidig gir nettopp det at de selv har valgt e-postene oss en pekepinn om hvordan lederne selv gjerne vil bli oppfattet.

Alle e-post-strengene som vi har analysert i kapittel 5 inneholder på ett eller nivå brudd med prinsippene for epistemisk ansvar, fordi slike brudd uroer den etablerte diskursen. Dette er en form for uredelighet i kommunikasjonen som krever at «noen» tar en beslutning som roer ned støy, demper misnøye, hanker inn utglidninger og finner løsninger som er akseptable for flere parter. En annen måte å si dette på er at brudd med epistemisk ansvar krever ledelseshandlinger. Dette danner grunnlaget for drøftingene av ledelseshandlinger i e-postkommunikasjon som vi skal gjøre i kapittel 6.

## 6 DISKUSJON

I de to foregående kapitlene har vi gjennomført en diskursanalyse av e-posttekster der kommunikasjonen går mellom ledere og deres underordnede. Hovedfokus for begge analysene er å se på ledelsehandlinger i e-postkommunikasjon. I kapittel 4 brukte vi realiserte språkhandlinger i form av pronomen, språklige dempere og forsterkere, modalitet som analyseredskap, mens vi i kapittel 5 analyserte maktrepresentasjon i tekstene. Nå vil vi vende tilbake til det overordnede målet for prosjektet, nemlig «*på hvilken måte realiseres ledelse i e-postkommunikasjon i videregående skole?*», som er problemstillingen.

Når vi skal undersøke problemstillingen benytter vi to forskningsspørsmål: 1) Hvilke språkhandlinger benyttes for å realisere ledelse i e-post-kommunikasjon mellom ledere og ansatte? og 2) Hvordan skjer diskursive maktrepresentasjoner i e-postkommunikasjon? Forskningsspørsmålene vil vi behandle i henholdsvis kapittel 6.2 (forskningsspørsmål 1) og 6.3 (forskningsspørsmål 2). Spørsmålet om epistemisk ansvar i illokusjonære utsagn er tett knyttet opp mot problemstillingen. Dette vil vi derfor behandle i et eget underkapittel, kapittel 6.4. Det samme gjelder e-post som diskursiv sjanger, som vi ser på i kapittel 6.5. I siste underkapittel, 6.6, kommer en oppsummering av drøftingskapitlet.

### 6.1 VIRKELIGHETSFORSTÅELSE OG KONTEKST

I organisasjoner vil det alltid forekomme meningsutveksling som omhandler organisasjonens diskurser og sosiale praksiser. Dette gjenspeiler seg gjerne i at diskursive meninger om rådende sosiale praksiser oppleves ulikt, og har sammenheng ofte med den enkelte arbeidstakers rolle i organisasjonen. Lærere er naturlig nok nærmest eleven og opererer derfor innenfor en virkelighet som tilhører elev - lærer-hverdagen, mens avdelingsleder, som operer i arbeidsfeltet mellom rektor og lærer, vil innta et perspektiv som i større grad reflekterer ledergruppens virkelighetsforståelse. I meningsutvekslinger mellom avdelingsleder og lærer vil rollene gjenspeile ulike virkeligheter, noe som kommer til uttrykk i bruken av argumenter og erfaringer i drøftinger om enkelthendelser.

Forskjellen på om beslutninger er tatt ut fra et helhetlig syn på organisasjonen eller ut fra et fagekspertståsted med kontekst nærmest eget fagområde som kan betraktes som en mer begrenset kontekst har vi illustrert i Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993). Når lærere kommer med innspill til hvordan skolehverdagen bør organiseres er dette ofte motivert ut fra en fokusert hendelse, og tar altså bare i betraktning ett enkelt eller få lag av de ulike rammene innenfor en helhetlig kontekst. Gjennomgående for e-postkommunikasjonen er at lederne i sin e-postkommunikasjon ofte refererer til flere av disse rammene. Dette gir et bredere beslutningsgrunnlag, som tar hensyn til flere sider ved og aktører i organisasjonen.

### 6.1.1 OPPSUMMERING

Felles virkelighetsforståelse for aktører i en organisasjon baserer seg på kjennskap til kontekst som går ut over fokusert hendelse. Det vil si at utvikling av sosial praksis forutsetter kjennskap til utvidet kontekst for at aktører skal få påvirkning på diskursen.

### 6.2 FORSKNINGSSPØRSMÅL 1: DISKURSIVE RESSURSER

Forskningsspørsmål 1 handler om hvilke språkhandlinger som benyttes for å realisere ledelse i e-postkommunikasjon mellom ledere og ansatte. Et vesentlig funn som er gjennomgående i det empiriske materialet er at avdelingsledere i stor grad varierer bruken av 1. persons pronomen i tråd med om de opererer avdelingsinternt eller som representant for skolens ledergruppe. Når mellomlederne identifiserer seg med lederguppen eller forholder seg til ansatte ut over egen avdeling, bruker de i stor grad «vi». Ved avdelingsinterne beskjeder og beslutninger brukes i stor grad «jeg» (se kapittel 4.1.4). Uavhengig av hvilken rolle avdelingslederne inntar vil de imidlertid oppfattes som bærere av den dominerende diskursen internt på sin avdeling, mens de innad i ledergruppen kan oppfattes som representanter for en praksis som utfordrer den dominerende diskursen.

I e-postkommunikasjon bruker avdelingslederne i stor grad språklige dempere og forsterkere for å støtte opp under den dominerende diskursen i situasjoner der denne blir utfordret. Det tydeligste eksemplet finner vi hos Line Avdelingsleder, i en e-post der hun får spørsmål fra en gruppe lærere om flytting av dato for heldagsprøve. Her kombinerer hun modalitet med språklige dempere i formuleringer som (*samtidig bør elevene ha jobbet med så stor del av læreplanen at det ikke kan være vanskelig [...]*)(105) for å understøtte sin beslutning om valg av dato.

Line Avdelingsleder er en svært bevisst språkbruker, noe som gir identifiserbare utslag i språklige ledelseshandlinger som hun gjennomfører ved bruk av e-post. For det første varierer hun mellom entall (jeg) og flertall (vi) i 1. persons pronomen i tråd med om hun opptre avdelingsinternt eller som ledergruppens representant (kapittel 4.2.2). Avdelingsinterne forhold eller forhold mellom henne og enkeltansatte på avdelingen genererer «jeg», men når hun trekker på autoritet fra skolens (topp)ledelse benytter hun «vi». Hun inntar ofte subjektposisjoner som er en kombinasjon av formell makt (hun har beslutningsmyndighet i forhold til å gi lærerne permisjon) og nettverksbygging (gir uttrykk for at hun skjønner lærerens ståsted).

I tilfeller der mellomlederne ikke ønsker å synliggjøre at e-poster faktisk dreier seg om en «ordre» blir passivkonstruksjoner og subjektløse setninger hyppig brukt. Slike formuleringer brukes i illokusjonære utsagn for å dempe inntrykket av at avdelingslederen befaler den underordnede å utføre en oppgave, og forsterker inntrykket av at kommunikasjonen dreier seg om tilrettelegging for at de ansatte skal kunne gjennomføre oppgavene sine på en god måte, som vi ser av analysen i kapittel 4.5.1

Når språklige dempere og forsterkere benyttes i e-postkommunikasjonen gir dette blir en tettere identifikasjon med aktører som avdelingslederne har personalansvar for. Når Line Avdelingsleder for

eksempel skriver «Jeg skjønner godt» i tilbakemeldinger til en lærer som har opplevd et dødsfall i familien, er dette en form for nettverksbygging som vil skape framtidige allianser mellom henne og læreren. På den annen side finner vi også eksempler på at Line bruker disse språklige virkemidlene til å sette makt bak beslutninger som hun har tatt. Dette finner vi tydeligst i e-post 3 sekvens 2, som handler om flytting av heldagsprøve. Line skriver her «*Samtidig bør elevene ha jobbet med så stor del av læreplanen at det ikke kan være vanskelig å lage [...]*» De språklige demperne (i kursiv skrift) viser, sammen med vurderingsmodus, at Line ikke skjønner at saken skal kunne være problematisk. Språkhandlingene blir dermed grunnlag for de ledelseshandlingene som Line gjør når hun opprettholder den fastsatte datoen for heldagsprøven.

#### 6.2.1 OPPSUMMERING FORSKNINGSSPØRSMÅL 1

Diskursive ressurser i e-postkommunikasjon er identifiserbare språkhandlingene i teksten.

Ledelseshandlinger i e-postkommunikasjon er bruk av diskursive ressurser som for eksempel modalitet, pronomenbruk og passivsetninger og språklige dempere eller forsterkere. Disse språkressursene er grunnlaget for ledelse i e-posttekster.

#### 6.3 FORSKNINGSSPØRSMÅL 2: MAKTREPRESENTASJONER

Forskningsspørsmål 2 tar for seg hvordan diskursive maktrepresentasjoner skjer i e-postkommunikasjon. I alle e-poststrengene identifiserer vi maktrepresentasjon i kommunikasjonen fra lederne. Siden dette er en kvalitativ undersøkelse, der informantene selv har valgt ut tekster ut fra noen gitte kriterier, er det ikke mulig å konkludere i forhold til ledertyper eller lederatferd. Det vi imidlertid kan si noe om er hvilke ledelseshandlinger informantene selv mener er representative for dem.

I dette perspektivet ser vi for eksempel at Ingrid Avdelingsleder, i alle de fire e-postene vi har analysert fra hennes e-postkommunikasjon, hovedsakelig benytter nettverksbygging som maktbase. Hennes maktrepresentasjon er basert på at hun signaliserer forståelse for den enkeltes behov, og involverer seg når hennes underordnede skal utføre oppgavene sine. Via denne strategien unngår hun å stille krav eller opptre konfronterende, hun unngår konflikter og forhindrer samtidig sine underordnede i å påvirke den dominerende diskursen.

Ulempen ved den strategien Ingrid velger er imidlertid at hennes underordnede ikke gjøres i stand til å handle selv. Vi ser at alle e-postene i det empiriske materialet vi har fått fra Ingrid Avdelingsleder handler om at lederen blir involvert i oppgaver som organisasjonen har lagt til rette for at den enkelte ansatte skal kunne utføre på egen hånd, uten å involvere sin nærmeste leder. Hennes underordnede ber henne om små «tjenester» som for eksempel å stille på møter for dem, eller å finne fram til e-postadresser eller skjema. Alt dette er informasjon som finnes tilgjengelig for alle ansatte; e-postadresser finnes i e-postsystemet, skjema ligger på intranett og møtedeltakelse er spesifisert i lærerens individuelle arbeidstidsavtaler. Likevel prioriterer Ingrid Avdelingsleder å gjøre disse

arbeidsoppgavene for sine underordnede. Hun stiller på møter for dem, finner fram til e-post-adresser og sender dem skjema som vedlegg i svar på e-post. (se kapittel 5.6)

Hvis vi ser Ingrids ledelsehandlinger i sammenheng med Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993), ser vi at hennes ledelsehandlinger utelukkende skjer innenfor rammene av *fokusert hendelse*, som er det laveste nivået av kontekst. Hun utfordrer dermed heller ikke sine underordnede til å komme videre til en utvidet kontekst som kan gi grunnlag for felles virkelighetsforståelse med organisasjonen. Det vil si at hun løser den aktuelle «saken», men at hun ikke legger til rette for at hennes underordnede skal kunne handle uavhengig av henne når liknende hendelser oppstår. Alternativet til å etterkomme de ansattes behov, slik de meldes til lederen på e-post, ville være å svare på en måte som både løser den fokuserte hendelsen og legger til rette for at den ansatte selv skal kunne løse liknende saker senere. Eksempelvis kunne Ingrid Avdelingsleder valgt å bare sende lenke til skjemaet som en av de ansatte spurte etter i stedet for å sende det både som lenke og som vedlegg til e-post. Hvis hun hadde sendt det som lenke ville hun «tvunget» avsenderen inn på riktig område på intranett, og dermed drevet kunnskapsdeling. I stedet velger hun altså å bidra til at lærerne blir avhengig av henne for å få jobben gjort.

Are Avdelingsleder benytter i relativt stor grad diskursiv legitimitet ved at han henviser til statusaktører og statustekster i organisasjonen (nyhetsbrev om praksis for sensoroppdrag, henvendelse til funksjonsleder for lønnsavdelingen for utregning av konsekvenser i forbindelse med reduksjon i stilling). Dette er en mer konfronterende strategi enn den Ingrid Avdelingsleder benytter, og i datamaterialet vårt resulterer den da også i flere svar som utfordrer den dominerende diskursen.

E-poststrengen fra Are Avdelingsleder som handler om lønn ved redusert stilling er et godt eksempel på at makt er en nødvendighet og et gode i organisatoriske sammenhenger. Maktressursen, som i dette tilfellet er Are Avdelingsleder sin tydelige tilgang til kritiske ressurser som informasjon, troverdighet og ekspertise, en forutsetning for at den ansatte føler tillit til lederen sin. Maktbegrepet handler altså ikke om å dominere den underordnede, det er tvert imot en måte å forsikre læreren om at Are er i stand til å ta beslutninger som er til lærerens beste. Når Are innlemmer Hegnar Lærer og gir ham innsyn i beslutningsgrunnlaget, handler han stikk motsatt av Ingrid Avdelingsleder: Hegnar Lærer innlemmes i en utvidet kontekstforståelse som er i tråd med organisasjonens virkelighetsforståelse. Det Are gjør er med andre ord å etablere en sosial praksis som innlemmer læreren i diskursen, i stedet for å avgrense hans kontekst til å gjelde bare sosial praksis i egen avdeling.

E-post 3 fra Line Avdelingsleder (se analyse i kapittel 5.2) er en henvendelse fra flere lærer som ønsker å endre dato for heldagsprøve. Slike datoer er vanligvis fastsatt lang tid i forveien, og det skal altså tungtveiende grunner til å flytte dem fordi det innebærer endringer i planene for mange involverte. Likevel kan ikke Line bare avslå anmodningen fordi det blir mye arbeid, hun må vise at beslutningsgrunnlaget hennes er godt nok.

Lærernes argumentasjon er at elevene ikke har kommet langt nok i lærestoffet til at de kan prøves på en helhetlig måte i faget. Når lærerne bruker fagekspertise på denne måten er dette en variant av kritiske ressurser som kilde til makt, som Line må svare opp. Når hun skal gjøre dette velger hun en kombinasjon av maktrelaterte diskursive ressurser (se Tabell 6 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 3) som lar henne posisjonere seg i forhold til saken: Hun bruker *formell makt* gjennom modalitet i svaret, referanse til heldagsprøveplan og eksamenstidspunkt. *Tilgang til kritiske ressurser* viser hun ved at hun sitter på informasjon om hele skolens prøveplan. *Nettverk* gir seg utslag i at hun referer til at beslutningen også skal gjelde andre lærere med samme fag, og *diskursiv legitimitet* kan identifiseres i sammenheng med begrepet medbestemmelse, som er fundert i forskrift til Opplæringslova. Til sammen fungerer de maktrelaterte diskursive ressursene som Line benytter som et solid beslutningsgrunnlag.

Poenget vi vil fram til når vi ramser opp alle de ressursene Line spiller på her er koblingen til Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993). Alle de diskursive ressursene som Line benytter er nemlig knyttet mot flere lag i konteksten, og ved å benytte dem i argumentasjonen bidrar Line til å innlemme mottakerne av e-posten i en felles virkelighetsoppfatning. Når hun integrerer dem i sosial praksis gjør hun dem samtidig i stand til å påvirke den dominerende diskursen.

Til slutt i dette underkapitlet skal vi se på en e-post i notatsjangeren som kunne hatt overskriften «Less is more». E-post 7 fra Tomas Avdelingsleder er en heldagsprøvebeskjed som over hode ikke avstedkommer spørsmål eller støy. Dette tilhører unntakene i sammenheng med notatsjangeren, og er sannsynligvis helt i tråd med avdelingslederens intensjon. Vi ønsker derfor å se på hvilke maktrelaterte diskursive ressurser Tomas har tatt i bruk for å oppnå at denne e-posten nettopp *ikke* utfordrer diskursen. I det at Tomas velger å ikke knytte bruk av maktressurser i form av posisjonering til gjennomføring av denne oppgaven, bidrar han til at mottakerne får bekreftet sin versjon av felles virkelighetsoppfatning. Det er ingen ting i e-post 7 som utfordrer mottakernes kontekstuelle oppfatning slik vi har beskrevet den i forbindelse med Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993), og dermed blir diskursen heller ikke utfordret.

Et annet viktig trekk er forbundet med kompleksitet i kommunikasjonen. E-posten går til et begrenset antall mottakere (bare de som faktisk har en oppgave i forbindelse med heldagsprøven), og informasjonsmengden er skrellet ned til et minimum. Dette står i sterk kontrast til heldagsprøvebeskjeden i e-post 12, som vi har sammenliknet med, der e-posten går til alle ansatte og inneholder et vell av detaljer.

En foreløpig konklusjon er at lederens handlingsrom defineres av diskursiv praksis. Vi ser dessuten at denne handlingsrommet ikke er noen konstant størrelse, men at det endres fra sak til sak i tråd med hvilken posisjonering lederen kan benytte i den aktuelle situasjonen.



### 6.3.1 OPPSUMMERING FORSKNINGSSPØRSMÅL 2

Maktrepresentasjon er ressurser som ledere bruker for å begrunne ledelseshandlinger og skape tillit til beslutninger i organisasjonen. Hvordan lederne velger å bruke disse ressursene er tett knyttet opp mot om de hovedsakelig utøver administrasjon (diskurs er konstituert) eller ledelse (diskurs er konstituerende). De rent administrative oppgavene bidrar ikke til å skape forståelse for en utvidet kontekst, de bidrar ikke til videreutvikling av sosial praksis og er derfor med på å sementere diskursen. Ledelsesoppgaver bidrar til utvidet kontekstforståelse i organisasjonen, er etablerende for sosial praksis og bidrar til å endre diskursen.

## 6.4 EPISTEMISK ANSVAR

I kapittel 2.3.2 har vi sett at illokusjonære utsagn (oppfordringer om å handle) utgjør kjernen i kommunikative ledelseshandlinger. Illokusjonære utsagn forutsetter epistemisk ansvar (Linell og Marková 1993). I praksis betyr dette at både avsender og mottaker får tildelt ansvar og rettigheter for å opprettholde en stringent og redelig kommunikasjon, som er i tråd med deltakernes organisatoriske rolletilhørighet. Det epistemiske ansvaret forutsetter at begge parter forholder seg til en form for «sannhet», for eksempel ved at begge har til intensjon å gjennomføre de handlingene som man blir enige om i en kommunikasjonssekvens. Drøftingen av epistemisk ansvar relaterer seg dermed til både forskningsspørsmål 1 (Hvilke språkhandlinger benyttes for å realisere ledelse i e-post-kommunikasjon mellom ledere og ansatte?) og 2 (Hvordan skjer diskursive maktrepresentasjoner i e-postkommunikasjon?).

Vi har tidligere definert ledelse som å gi arbeidet retning gjennom å organisere menneskene i bestemte system. Ledelse er relasjonell, og avhenger derfor av at aktørene har en felles virkelighetsforståelse og som felles ståsted i kommunikasjonssituasjonen. Epistemisk ansvar, som handler om at aktørene har intensjon om å være oppriktige i kommunikasjonen, knytter dermed direkte an til problemstillingen vår, som lyder *På hvilken måte realiseres ledelse i e-postkommunikasjon i videregående skole?*

### 6.4.1 STRINGENS I EPISTEMISK ANSVAR

I e-post 1 (klassebesøk) ser vi at begge parter forholder seg til prinsippene for epistemisk ansvar. Til tross for at avdelingslederen bringer på bane underliggende tema som kunne vært kontroversielle (ledelsen som overvåker læreren i klasserommet), velger mottakerne å forholde seg utelukkende til det konkrete temaet. Nina Lærer svarer for eksempel i sekvens 2 av e-post 1 at hun ikke kan møte til det foreslåtte tidspunktet, men hun bringer ikke inn prinsipielle sider ved innkallingen.

I e-postene til Line Avdelingsleder ser vi at de illokusjonære utsagnene er formulert på en svært balansert måte. Den eneste direkte oppfordringen vi finner er pålegget fra Line til Anne Lærer, i e-post 2, om også å flytte arbeidsplanfestet tid når hun søker om permisjon.

Bruk av illokusjonære utsagn tildeler, som behandlet i teorikapitlet, epistemisk ansvar til deltakerne i en kommunikasjonstreng. I de tre e-poststrengene vi har analysert fra Line Avdelingsleder forholder både

leder og ansatte seg til prinsippene for epistemisk ansvar. Resultatet av at aktørene forholder seg til disse rammene er at kommunikasjonssekvensene framstår som tematisk stringente og løsningsorienterte.

Alle de tre e-postene vi har sett fra Line Avdelingsleder bærer preg av at diskursen tildeler makt til aktører i kraft av den rollen de innehar i diskursen. Det mest tydelige eksemplet er det illokusjonære utsagnet vi nettopp pekte på, men resten av tekstene preges også av at aktørene har ulike roller i organisasjonen.

Klassebesøk kan altså bli oppfattet som et uttrykk for mistillit fra ledelsens side, noe avdelingslederen prøver å motvirke ved å henvise til en felles praksis, og til at intensjonen med besøket også er å «bli bedre kjent med faglærerne og undervisningspraksisen». Denne siste henvisningen er spesielt viktig, fordi den uttrykker en ydmykhet fra avdelingslederens side: Det er avdelingslederen som skal lære – ikke læreren som skal bli belært.

Hvis vi ser den første e-posten til Line Avdelingsleder opp mot de tre kategoriene av diskursiv praksis som vi har beskrevet i kapittel 2.3.1, kan dette belyse noe av handlingsmåten hennes i denne sammenhengen. *Konsepter* (Hardy og Phillips 2004) som Line benytter i denne sammenhengen er knyttet til utdanningsdiskursen, der klasseledelse har blitt viet svært mye oppmerksomhet i løpet av de siste to-tre årene. Line Avdelingsleder trekker på begrepsapparatet fra denne diskursen («skolevandring», «klasseromsbesøk», «lærere som tydelige pedagogiske ledere») i innrammingen til møteinnkallingen.

*Objekter* i Lines e-post er blant annet skolens utviklingsplan. Denne planen eksisterer fysisk og uavhengig av persepsjonen til deltakerne i diskursen, mens meningsinnholdet i aller høyeste grad er avhengig av diskurs. Henvisning til dette objektet bidrar til å lage et fotfeste i en felles, «objektivt eksisterende» virkelighet, og gir dermed legitimitet til avdelingslederens handlinger.

*Subjektposisjoner* er plasseringer i det sosiale rommet som gir handlingsrom for bestemte agenter. I e-post 1 er det mest åpenbart at *formell makt og tilgang til kritiske* ressurser er viktige maktbaser: Line har formell makt i kraft av stillingen som avdelingsleder, og i tillegg trekker hun på tilgang til kritiske ressurser ved at hun henviser til at hun er medlem i skolens ledergruppe. Begge disse elementene gir henne autoritet til å gjennomføre klassebesøkene. Ikke like åpenbart, men sannsynligvis minst like viktig, er at Line benytter seg av *nettverksbygging*. Når hun sender et internt notat i stedet for en møteinnkalling, og dessuten henvender seg til lærerne med et ønske om å «bli bedre kjent med faglærerne og undervisningspraksisen», unnlater hun bevisst å provosere. I behandlingen av dette temaet støtter hun seg på alliansebygging og integrering av grupper som hun kan dominere, snarere enn på formell makt. I tillegg viser Line Avdelingsleder til to vedlegg, «notat fra rektor og observasjonsark», som bidrar til å gi henvendelsen *diskursiv legitimitet*.

#### 6.4.2 BRUDD MED EPISTEMISK ANSVAR

Vi har tidligere pekt på at viljen til å skaffe seg og bruke makt slett ikke er forbeholdt aktører som har lederstillinger i en organisasjon. Et svært godt eksempel på dette finner vi i e-post 11, der Kaia Lærer starter en lang e-poststreng som innbefatter stadig flere deltakere og tema. I den første sekvensen bryter Kaia Lærer med konseptet *tjenestevei* når hun velger å henvende seg til noen andre enn sin nærmeste leder i spørsmål som gjelder lønnsutbetaling. Den innledende e-posten handler nemlig om manglende utbetaling av lønn, noe som definitivt er nærmeste leder sitt ansvar. Det framgår av kommunikasjonen at hun ikke har tatt opp spørsmålet med sin avdelingsleder, noe som sannsynligvis ville løst saken rimelig kjapt. Siden vikartimene som Kaia etterlyser betaling for er et spesielt prosjekt som innbefatter utvekslingslever, ville en slik framgangsmåte kanskje utløse behov for en del kommunikasjon mellom Kaias leder og andre ledere på skolen, men det ville i alle fall ikke vært Kaia sitt problem mer. Når Kaia velger å involvere en lang rekke personer som har eller ikke har kunnskap om, ansvar for eller myndighet over det aktuelle området, må det altså være en grunn til dette.

Når Tora Karriere i andre sekvens av den samme e-poststrengen svarer direkte til Kaia Lærer, aksepterer Tora gjennom denne handlingen implisitt Kaias brudd med konseptet. Tora Karriere, som ikke er en del av skolens ledergruppe, har i mindre grad enn avdelingslederne formell makt og tilgang til kritiske ressurser. Når hun skal kritisere Tomas Avdelingsleder anvender hun derfor subjektposisjonen *nettverksbygging* («Beklager, Kaia. Sånn var det forrige år også. Skal sjekke for deg.») Tora benytter her anledningen til å bygge allianse med Kaia ved at hun tilbyr seg å ordne opp, samtidig som hun klart signaliserer at feilen ikke er hennes ansvar.

Omsider havner forespørselen hos riktig mottaker, som er Tomas Avdelingsleder. Tomas, som er Kaias nærmeste overordnede, velger i sekvens nummer fire å utelate Kaia og Tora fra sin kommunikasjon med Are Avdelingsleder. Gjennom denne handlingen benytter han *tilgang til kritiske ressurser* ved at han tilbakeholder informasjon fra Tora og Kaia. I femte og siste sekvens bruker Are Avdelingsleder, som også etter hvert blir en del av kommunikasjonen, *formell makt* (han har autoritet til å «ta en samtale med Tora») og *tilgang til kritiske ressurser* (har meldt inn utbetaling) for å ordne opp i saken. Vi kan merke oss at Are Avdelingsleder sender den siste sekvensen bare til Kaia Lærer, ikke med kopi til de andre deltakerne i strengen. Dette er også en form for tilbakeholdelse av informasjon.

Vi har tidligere pekt på hvordan endringer av mottakere underveis i en kommunikasjonssekvens er en type brudd med det epistemiske ansvaret som følger med illokusjonære utsagn (se 2.3.2). Illokusjonære utsagn forutsetter nemlig at deltakerne i kommunikasjonen forholder seg til roller som defineres av forholdet mellom deltakerne. Når nye aktører innføres underveis i en e-poststreng betyr dette at det forholdet som ble etablert i starten av strengen blir endret, noe som igjen får konsekvenser for meningsinnholdet i teksten. En slik handling representerer brudd med kravet til stringens i

kommunikasjonen, og er dermed å betrakte som en form for «uredelighet» i kommunikativ sammenheng.

Et interessant fenomen i akkurat denne lange og komplekse e-poststrengen er hvordan kopifeltet benyttes til å ta subjektposisjoner når nye kopimottakere kommer til og opprinnelige faller fra i løpet av en og samme e-poststreng. Å inkludere nye kopimottakere i allerede påbegynte e-poststrenger kan brukes som kilde til makt i diskursen, fordi det endrer fordelingen av ansvar og forpliktelser som følger det illokusjonære utsagnet. Når Kaia Lærer velger å ta inn nye kopimottakere synliggjør hun for disse utsagn som de opprinnelige mottakerne kom med overfor henne, og som ikke var intendert for de nye deltakerne. Hvis vi ser på dette i forhold til Figur 4 Grunnlag for analyse av maktrepresentasjoner tar Kaia i bruk en kombinasjon av både nettverksbygging og henvisning til statusaktører for å støtte opp under sin versjon av diskursen.

I tekstanalyse kan vi ikke si noe om avsenderens intensjon ut over det vi finner belegg for i selve teksten, som i vårt tilfelle er e-postene. Det vi kan si i denne sammenhengen er at Kaia Lærer har foretatt et valg – bevisst eller ubevisst – som innebærer at en sak som kunne vært løst ved kontakt med hennes nærmeste leder i stedet innbefatter en rekke aktører i organisasjonen. Hvis handlingen er ubevisst, det vil si at Kaia ikke vet hvem hun skal henvende seg til i spørsmål som gjelder lønn, er sekvensen et resultat av lav organisasjonskunnskap hos Kaia. Hvis handlingen derimot er resultat av et bevisst valg, har kaia en agenda bak valget om å ikke gå til sin nærmeste leder.

Uavhengig av Kaias intensjoner innebærer den aktuelle e-poststrengen at svært mange aktører inkluderes i en kommunikasjonsstreng som tematiserer at rutineene for lønnsutbetaling ved skolen ikke er gode nok. Tematikken retter implisitt kritikk mot både Kaias egen nærmeste leder og resten av ledelsen ved skolen, som ikke har tatt tak i denne til tross for at det har foregått før (jf Tora Karrieres utsagn om at «Slik var det i fjor også»).

Når flere aktører involveres i en e-poststreng betyr dette større påvirkning på diskursen enn hvis kommunikasjonen hadde gått tjenestevei. Hvis vi ser på Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993) har Kaia gått ut over den fokuserte hendelsen og utvidet den fysiske rammen ved å involvere flere deltakere i e-postkommunikasjonen. Hun har dessuten involvert samhandlingssituasjonen (hun signaliserer at det er uklart hvem hun skal henvende seg til i spørsmål som gjelder lønn), kulturell ramme (det er vanskelig eller unaturlig å henvende seg til sin egen avdelingsleder) og institusjonell ramme («skolen er ikke godt nok drevet»).

Resultatet av å involvere mange aktører og et bredt sett av kontekstuelle rammer i en e-postkommunikasjon som *kunne* foregått mellom bare to aktører (Kaia og avdelingslederen hennes) og tematisert bare fokusert hendelse (manglende utbetaling av to vikartimer) er at kommunikasjonssekvensen får påvirkning på diskursen. I den grad vi kan snakke om intensjon hos Kaia

Lærer ligger denne derfor i ønsket om å skaffe seg makt til å endre diskursen slik at den aktuelle praksisen blir virkelighetskonstituerende.

#### 6.4.3 NØDVENDIGE BRUDD MED EPISTEMISK ANSVAR

I analysene har vi gjort funn der brudd med epistemisk ansvar faktisk bidrar til å forenkle kommunikasjonssituasjonen, gjøre avklaringer og ta eller formidle beslutninger. I disse tilfellene dreier bruddet seg i realiteten om identifiserbare ledelseshandlinger i e-postkommunikasjonen, noe vi finner flere eksempler på i analyse materialet vårt. Først skal vi imidlertid kort se på hvordan begrepet «oppriktighet» henger sammen med bruk av kopimottakere, og hvordan dette påvirker diskursen. Skovholt (2009) sier om følgende om bruk av kopimottakere:

Copying in recipients serves to share knowledge of ongoing projects and to build up a common information pool. Furthermore, it is used to facilitate multi-party interaction and to build personal identity and alliances. Copies to third parties may also be used for reasons of social control, for instance in order to gain compliance or to put pressure on the addressee to conform to social norms of conduct. (Skovholt, 2009:143).

Å bruke kopimottakere kan altså være en måte å drive kunnskapsdeling og samarbeidshandlinger på, og det kan brukes til alliansebygging og identitetsskaping innenfor et arbeidsfellesskap. Samtidig er bruk av kopifeltet en måte å skaffe seg makt på, for eksempel ved at man involverer personer med autoritet og status i organisasjonen (diskursiv legitimitet).

En spesiell måte å bruke kopifeltet på er det Stig Lærer gjør i e-post 6, nemlig å involvere nye kopimottakere underveis i e-post-strengen. En slik praksis henger tett sammen med grunnleggende premisser for bruk av illokusjonære utsagn. Enhver tekst blir til med en eller flere spesifikke mottakere som formål. Dette behøver ikke å bety at innholdet er konfidensielt eller sensitivt, bare at språket som er brukt for å få fram budskapet er innrettet mot en mottaker eller mottakergruppe. Når mottakeren av en e-post involverer kopimottakere som den opprinnelige teksten ikke var innrettet mot, betyr dette at mottakergruppen endres. Vi skal videre se hvordan dette får konsekvenser for hvordan epistemisk ansvar distribueres i kommunikasjonssekvensen.

Stig Lærer har i e-post 6 sekvens 4 mottatt en henvendelse fra en avdelingsleder som bare er myntet på ham. Når Stig velger å legge til Omar Kurs og Tomas Avdelingsleder som kopimottakere i svaret, er dette et brudd med premissene for illokusjonære utsagn, fordi det forandrer forholdet mellom partene. Å involvere flere personer med autoritet og status i organisasjonen, slik Stig gjør her, bidrar til å endre den sosiale posisjonen som de to opprinnelige deltakerne i kommunikasjonssekvensen (Stig lærer og Are Avdelingsleder) har. I dette tilfellet ser vi at Stig Lærer, som i utgangspunktet er den aktøren som har minst makt, snur diskursen og benytter subjektposisjoneringen for å fremme sitt syn, nemlig at rutinene omkring lønnsutbetaling for kurs burde vært bedre. Når han involverer Omar og Tomas, som begge er autoritetspersoner, utfører han samtidig en illokusjonær handling i forhold til alle de tre mottakerne, og

dominerer diskursen på en måte som tvinger avdelingsledernivået til å ordne opp ved å utbetale ekstra lønn.

I det tilfellet som er beskrevet ovenfor er det altså læreren som foretar et brudd med epistemisk ansvar ved å ta inn nye kopimottakere. Hvis vi ser på analysen i kapittel 5.4 ser vi imidlertid at handlingsrommet som skal til for å gjøre dette bruddet er gitt til Stig Lærer av Arnold Avdelingsleder. Det er nemlig Arnold som i første omgang bryter med epistemisk ansvar ved først å unnlate å svare på en konkret henvendelse fra Omar Kurs (brudd med krav til tematisk stringens), og deretter å involvere Stig Lærer i en kommunikasjonsstreng som strengt tatt burde vært løst på ledernivå i organisasjonen (brudd med stringens i forhold til mottakere, se Figur 24). Handlingsrommet som skal til for at Stig Lærer skal kunne åvirke diskursen her er det med andre ord Arnold Avdelingsleder som skaffer ham ved å unnlate å lede.

#### 6.4.4 OPPSUMMERING EPISTEMISK ANSVAR

Epistemisk ansvar er et system av forpliktelser og ansvar som tildeles aktørene i en kommunikasjonsituasjon. Systemet er knyttet til hvilke roller aktørene har, og hviler på stringens, intensjon og ærlighet i kommunikasjonen.

Brudd med epistemisk ansvar kan arte seg på ulike måter. Her har vi sett spesielt på brudd med kravet til stringens i kommunikasjonen. Ubevisste eller utilsiktede brudd med epistemisk ansvar kan føre til at kommunikasjonen stopper opp eller får utilsiktede resultater. I andre tilfeller er brudd med epistemisk ansvar en ledeshandling, der leder aktivt gjør en vurdering av hvilke tema eller aktører det er hensiktsmessig å inkludere i den videre kommunikasjonen sett fra et lederperspektiv.

#### 6.5 E-POST SOM DISKURSIV SJANGER

Vi har sett at mellomledernes oppgaver grovt kan deles i to kategorier: Administrasjon og ledelse. De administrative oppgavene kan defineres som oppgaver bidrar til å sementere diskursen (diskursen er konstituert), mens ledelsesoppgaver er oppgaver som endrer eller utfordrer diskursen (er konstituerende).

Oppgaver som i utgangspunktet ser like ut kan i praksis vise seg å være ulike når det gjelder om de er konstituerende for sosial praksis. Dette avhenger ikke bare av lederens inngang til oppgaven, men også i høyeste grad av hvordan de underordnede reagerer på lederens språkhandlinger. I vårt datamateriale finner vi eksempel på dette i to e-poster fra leder som handler om praktisk gjennomføring av heldagsprøver (e-post 7 og 12, se vedlegg 3). E-post 7 fra Tomas Avdelingsleder genererer ikke svar fra de involverte lærerne i det hele tatt. E-post 12 fra Are Avdelingsleder skaper derimot støy i form av flere svar og innvendinger. En mulig tolkning er at Tomas Avdelingsleder sin e-post ikke utfordrer diskursen, mens e-poststrengen mellom Are Avdelingsleder og lærerne som svarer på den blir konstituerende for diskursen.

E-poster i notatsjangeren har mange mottakere og skiller seg fra e-poster til enkeltpersoner eller små grupper når det gjelder forventning om respons. E-post til enkeltmottakere krever oftest en eller annen form for respons fra mottakeren, i det minste i form av en bekreftelse på at meldingen er lest. I motsatt fall vil avsender rimeligvis konkludere med at mottakeren av ulike årsaker ikke har lest e-posten (Skovholt, 2009). Felles-e-poster har sannsynligvis tvert imot mest støtte i diskursen hvis de *ikke* genererer mange svar i form av spørsmål eller motforslag.

E-poster med mange mottakere kan være et minefelt for avsenderen. Å treffe alle med riktig grad av detaljrikdom og presisering er åpenbart en utfordring, fordi dette innebærer en balansegang mellom å gi de som trenger det klare beskjeder samtidig som man ikke ønsker å trampe andre på tærne. Forskjellen på de ledeshandlingene som skaper støy og de som ikke gjør det, kan gjerne bestå i valg av mottakere. I eksemplet fra forrige kapittel med heldagsprøver ser vi at Tomas sender e-posten bare til de som beskjeden gjelder, mens Are sender til alle brukere «til informasjon». Dette valget kan være med på å forklare hvorfor Are mottar flere tilbakemeldinger og spørsmål omkring organisering og prioriteringer, mens Tomas ikke får noen svar.

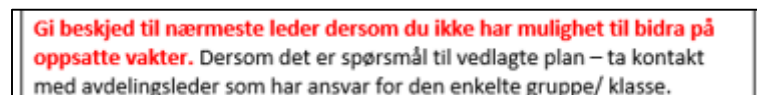
E-post 8 fra Tomas Avdelingsleder illustrerer tydelig utfordringer knyttet til bruk av e-post som kommunikasjonsform når man skal gi detaljert informasjon til mange. Tomas Avdelingsleder sin intensjon er å sende ut et forhåndsvarsel om kinoforestillingen i god tid, og deretter gi mer detaljerte forklaringer når tidspunktet for gjennomføring nærmer seg. Framgangsmåten hviler tungt på tilliten til at alle involverte tar epistemisk ansvar, og at de dermed forholder seg til kommunikasjonen på en ærlig, redelig og rolletilpasset måte (se kapittel 2.3.2). I datagrunnlaget fra Tomas ser vi imidlertid at flere av mottakerne av felles-e-poster benytter muligheten til å ta opp elementer i diskursen som ikke er direkte relatert til temaet i informasjons-e-posten, for eksempel spørsmål om arbeidsplanfestet tid. Noen mottakere benytter også anledningen til å fremme mer generell kritikk av typen «Jeg savner info». En slik kommunikasjonsstreng er antakelig ikke en anledning der man ønsker å ta opp vanskelige spørsmål av prinsipiell eller personalmessig art. For Tomas Avdelingsleder sin del gir dette seg utslag i at han holder et svært nøytralt språk, og i at han unnlater å ta stilling til spørsmål som berører lærernes arbeidstidsavtaler. Et godt eksempel på dette finner vi i sekvens 3 og 4, der Anne Lærer reiser problemstillingen omkring hvorvidt tilstedeværelse på kinoforestillingen går ut over arbeidsplanfestet tid. Tomas unngår å svare konkret på dette ved å henvise til at det vil komme «detaljert info om hvem som skal følge klassene» senere.

Noe av problemet med den typen generell informasjon som Tomas Avdelingsleder sender på e-post er at det kommer til endringer over tid. Dette innebærer at noen ofte ikke har fått med seg siste versjon, og at det dermed oppstår uenighet om hvilke opplysninger som er gjeldende. Akkurat her dreier dette seg blant annet om at den ene filmen (*Vals med Bashir*) har flyttet tidspunkt. I tilfeller der mye detaljert informasjon skal formidles til mange over et lengre tidsrom kan man derfor stille spørsmål ved om e-

post er et tilstrekkelig medium. Alle virksomhetene i NTFK har et intranett som er rolletilpasset og tilgjengelig for alle ansatte. Noe av oppklaringsbehovet i e-postene fra Tomas kunne sannsynligvis vært unngått ved at oppdatert informasjon til enhver tid var gjort tilgjengelig på intranett.

Vi har tidligere pekt på at forskjellen mellom Are og Tomas sine heldagsprøvebeskjeder er at Are sin er mer detaljert enn Tomas sin. Are sin e-post har dessuten flere svar (som dessuten inneholder en del motargumenter mot måten han foreslår å gjennomføre heldagsprøven på), mens Tomas sin ikke har noen. En mulig tolkning av dette er at Tomas i større grad spiller på etablert praksis, mens Are innfører nye elementer i diskursen. Dette kan igjen være årsaken til at Are mottar et innspill som utfordrer diskursen, mens Tomas ikke får svar i det hele tatt.

Are Avdelingsleder fremstår dessuten i de aktuelle e-post-tekstene som en svært tydelig avsender og leder – mye tydeligere enn Tomas Avdelingsleder. Blant annet bruker han rød skrift for å fremheve tekstelementer som han vil at mottakeren skal legge spesielt merke til. I likhet med bruk av caps lock kan dette sammenliknes med å heve stemmen i muntlig kommunikasjon, og det kan dermed virke provoserende på mottakeren (se Figur 27 nedenfor).



**Gi beskjed til nærmeste leder dersom du ikke har mulighet til bidra på oppsatte vakter.** Dersom det er spørsmål til vedlagte plan – ta kontakt med avdelingsleder som har ansvar for den enkelte gruppe/ klasse.

FIGUR 27 EKSEMPEL PÅ BRUK AV RØD SKRIFT

Are Avdelingsleder uthever i rød skrift, allerede i første utsendelse av beskjeden, at de som ikke kan sitte vakt på oppsatt tidspunkt må ta dette med sin nærmeste leder. Det første som skjer er at en lærer som Are ikke har personalansvar for, og som eller ikke er satt opp på vaktlista, skriver en e-post til Are om at han må fritas for vaktoppgaver fordi han har andre oppgaver på den aktuelle datoen. Dette betyr at han ikke har sett på vaktlista som er vedlagt, men også at han ikke har lest, eller i alle fall ikke velger å forholde seg til, det som står uthevet med rød skrift.

I kapittel 2.4.2 har vi identifisert fire undersjangrer av e-post: Internt notat-, forslags-, dialog- og stemmeseddelsjangeren. Mange e-poster har kombinasjoner av trekk fra flere av disse undersjangrene, og e-post 1 er en av dem. De to første avsnittene (innrammingen) i sekvens 1 har trekk fra internt notat-sjangeren: Innholdet er generelt og «til informasjon». Samtidig endrer e-posten sjangertrekk fra den mer formelt og informerende internt notat-sjangeren til å inneholde flere av de sjangertrekkene vi finner i dialog-e-posten.

Vi har tidligere pekt på at e-postsjangeren kan sies å befinne seg i en mellomposisjon mellom skriftlige og muntlige sjangre. I dette tilfellet er sekvens 1 – spesielt første del – holdt i en formell og skriftlig stil. Siste del av sekvens 1, samt sekvens 2 og 3, er imidlertid langt mer muntlige i framstillingsformen. Her ser vi en tendens til at den opprinnelige henvendelsen (altså det som utgjør sekvens 1 i alle e-poster



med flere sekvenser) vanligvis er mer skriftlig og formell i stilen enn svar (altså senere sekvenser). Konsistens i sjanger gjennom hele teksten eller brudd med sjangerkonvensjonene underveis?

Sjangervalg er i realiteten beskjed til leseren om hvorvidt avsender ønsker tilbakemeldinger, eller om det er meningen at innholdet skal tas til etterretning. Når Line avdelingsleder benytter en kombinasjon av notat- og forslagssjangeren oppnår hun to ting: Notatpreget i første del av sekvens 1 tar i bruk en rekke kilder til makt, og fungerer som innramming. Den egentlige intensjonen med e-posten er imidlertid siste del av sekvens en, som er en møteinnkalling i forslagssjangeren.

## 6.6 OPPSUMMERING AV DISKUSJONSKAPITLET

Mange av mellomlederens oppgaver er tilretteleggingsoppgaver av repeterende eller syklisk art, slik som for eksempel månedlig føring av vikarlønn eller halvårlig gjennomføring av heldagsprøver. Når disse oppgavene ikke berører konfliktområder i organisasjonen, behøver mellomlederen ikke å posisjonere seg for å få gjennomført oppgavene, og ledelseshandlingene får karakter av administrative oppgaver.

Felles sosial praksis avhenger av en viss grad av felles virkelighetsforståelse hos aktørene. En slik felles forståelse opprettholdes gjennom at kontekst innlemmes i diskursen omkring enkelthendelser (se Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993)).

De illukosjonære utsagnene er kjernen i kommunikative handlinger, fordi denne typen utsagn innebærer epistemisk ansvar. Epistemisk ansvar et system der avsender og mottaker får tillagt ansvar, rettigheter og forpliktelser (se 2.3.2) i forhold til et sett premisser. Ledelseshandlinger betyr i denne sammenhengen en kontinuerlig vurdering av om disse premissene skal opprettholdes eller brytes. Vi ser at bevisste brudd med det epistemiske ansvaret kan være nødvendig fordi lederen ikke ønsker å ta tak i en problemstilling som underordnede reiser. På den annen side kan utilsiktet brudd med epistemisk ansvar fra lederens side gi underordnede handlingsrom til benytte seg av maktressurser, og dermed til å påvirke diskursen.

Diskursive ressurser er språktrekk som danner identifiserbare ledelseshandlinger i e-post. Ledere velger blant annet å framstå som tydelige («gir ordre») eller som tilbaketrasket («legger til rette») i kommunikasjonen, ut fra en forståelse av hva som er mest hensiktsmessig i den aktuelle konteksten. Måten lederne turnerer språkhandlingene på er avgjørende for om ledelseshandlingene får støtte i diskursen.

Makt består av ulike ressurser ut over den formelle makten som ligger til rollen som avdelingsleder. Disse ressursene kan i hovedsak kategoriseres som tilgang til kritisk ressurser, nettverksbygging og diskursiv legitimitet. Disse ressursene, som lederen er avhengig av for å kunne sette seg i posisjon til å ta beslutninger, er forutsetninger for at ledelseshandlinger skal få gjennomslag i diskursen.

## 7 IMPLIKASJONER FOR DEN REFLEKTERTE PRAKTIKER

Innledningsvis startet vi med å referere til studier som tar for seg e-posten som «tidstyv», der fokus har vært satt på at e-post er noe vi gjør «i stedet for» de egentlige arbeidsoppgavene. I denne oppgavene har vi vært opptatt av at e-post er en integrert del av lederes arbeidsoppgaver, og at ledelseshandlinger utføres hver gang disse lederne kommuniserer via e-post eller andre kanaler.

I mange tilfeller har digitalisering bidratt til effektivisering av kommunikasjonen, for eksempel ved at informasjon kan gis til mange mottakere uten at dette tar mer tid enn å sende samme informasjon til én mottaker. I en tid der de videregående skolene har blitt slått sammen til store enheter gir dette lederne mulighet til å være langt mer tilgjengelig, både faglig og sosialt, enn hvis de utelukkende skulle forholdt seg til ansikt-til-ansikt-kommunikasjon.

På den annen side har vi identifisert ledelseshandlinger der e-post egner seg dårlig. Dette dreier seg ikke om tema, for de lederne vi har snakket med har et avklart forhold til at sensitive tema må tas muntlig med den enkelte underordnede. Begrensningene i e-postens egnethet ligger derfor i sjangerkompetanse hos både avsender og mottaker. Spesielt har vi sett at e-postkommunikasjon der utgangspunktet er notatsjangeren kan generere mye støy i organisasjonen. Slike notat går nemlig ofte til alle ansatte, noe som tilsier at innholdet ikke er like relevant for alle mottakerne. I tillegg forandres innholdet i interne ofte over tid, slik at det finnes flere versjoner av samme tekst. Dette er opphav til mange spørsmål og mye aggresjon, fordi de ulike medlemmene i organisasjonen viser til ulike versjoner av det samme notatet. En nærliggende løsning på dette problemet vil være å legge interne notat på fellesområder på intranett. En utsending av informasjon vil da bestå i en e-post med lenke til stedet der informasjonen finnes. Lenken vil vise til oppdatert informasjon uansett om det opprinnelige notatet endres.

Dette siste innspillet leder oss over tilbake til innledningen vår, der vi viser til at digital kommunikasjon er mye mer enn bare e-post. Når vi ser framover er det naturlig å tenke seg at sjangerbevissthet hos aktører i organisatorisk kommunikasjon inkluderer en høyere bevissthet rundt valg av digital kommunikasjonskanal.

# LITTERATURLISTE

## VERK

- Bass, Bernard M.: «Fra transaksjonsledelse til transformasjonsledelse: Å lære å dele en visjon» i:  
Martinsen, Øyvind Lund (red)(2009): *Perspektiver på ledelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag, s.59 - 69
- Coghlan, David og Brannick, Teresa (2010): *Doing action research in your own organization*. SAGE, London
- Gee, James Paul (1999): *An introduction to Discourse Analysis Theory and Method*. New York: Rotledge.
- Hardy, Cynthia og Phillips, Nelson: "Discourse and Power" i: Grant, David, Hardy, Cynthia, Osrick, Cliff og Putnam, Linda (2004): *The Sage Handbook of organizational discourse*. Sage London s. 299 – 316
- Hislop, Donald (2009): *Knowledge management in organizations*. Oxford University Press
- Hitching, Tonje Raddum, Anne Birgitta Nilsen og Aslaug Veum (red) (2011): *Diskursanalyse i praksis. Metode og Analyse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hildebrandt, Steen (2007): «Ledelse kommunikasjon og metaforer» i Nordhaug, Odd og Kristiansen, Hans-Ivar et al(2007): *Retorikk, organisasjon og ledelse*. Oslo, Forlag 1 s.47-80
- Irgens, Eirik J (2009): *Profesjon og organisasjon. Å arbeide som profesjonsutdannet*. Bergen: Fagbokforlaget
- Similä, JO og McCourt, W (2011): «Ledelse av profesjoner. Ledelsesmessig kontroll versus profesjonell autonomi» i Irgens, EJ og Wennes, G (red)(2011): *Kunnskapsarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget s.156 - 174
- Johannessen, A, Tufte, P.A og Christoffersen, L (2010): *Introduksjon til vitenskapelig metode*. Abstrakt forlag, Oslo
- Jørgensen, Marianne W og Phillips, Louise (1999): *Diskurs Analyse som teori og metode*. Roskilde Universitetsforlag Frederiksberg
- Svennevig, Jan (2007): *Språklig samhandling*. Oslo: Cappelen Forlag
- Thagaard, Tove (2010): *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget
- Østerud, Svein og Egil G Skogseth (red)(2008): *Å være på nett. Kommunikasjon, identitets- og kompetanseutvikling med digitale medier*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Vagle, W, Sandvik, M og Svennevig, J (1993): *Tekst og kontekst*. Oslo: Cappelen

Wennes, G: «Jakten på den avhengige variabel» i (Wennes, G og Nyeng (2006): *Jakten på den avhengige variabel – om kvantitative idealer i ledelsesforskning og case-studier som alternativ*. Oslo Cappelen Akademisk Forlag, s. 88 – 125

## ARTIKLER

Cooren, François: Textual Agency: “How Texts Do Things in Organizational Settings” *Organization* 2004 11:373

Dahl, Poul Nørgård (1999): «Medarbejderinvolvering I ord og gerning – en kritisk diskrsanalyse», *Dansk Sociologi*, 3/99: s 24 - 44

Myren, Terje og Blakset, Vegar, 2011: Effekten av innflytelse. En undersøkelse av ledelse og positiv adferd blant ansatte under en endring i elektrolyseavdelingen ved Hydro Aluminium Høyanger. Masterutredning med fordypning i strategi og ledelse. NHH, Bergen

Paulsen, Jan Merok (2008): «Mellomlederens komplekse handlingsrom» i: *Skolelederen* nr 4/2008: s 4-7.

Skovholt, Karianne og Jan Svennevig: «Digital kommunikativ kompetanse i arbeidslivet» i: Østerud, Svein og Egil G Skogseth (red)(2008): *Å være på nett. Kommunikasjon, identitets- og kompetanseutvikling med digitale medier*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag, s 205-218.

Svenning, Jan: «Leadership style in managers´feedback in meetings” Universitetet I Oslo

## LENKER

Johansson, Bente Thuy Nguyen: Innføring av NIS-system sett i et kunnskapsperspektiv. En casestudie ved Nord-Trøndelag Elektrisitetsverk

<http://daim.idi.ntnu.no/masteroppgaver/IME/IDI/2004/1488/masteroppgave.pdf>

[Kunnskapsdepartementet \(1998\): Et nytt og forenklet særavtaleverk for skolesektoren \(03.06.98\) «Særavtale om arbeidstid og ressursbestemmelser for skoleledere i den videregående skolen»](#)

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rundskriv/1998/rundskriv-f-042-98/6.html?id=278915>

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova).

<http://www.lovdato.no/all/nl-19980717-061.html>

Myren, Terje og Blakset, Vegar, 2011: Effekten av innflytelse. En undersøkelse av ledelse og positiv adferd blant ansatte under en endring i elektrolyseavdelingen ved Hydro Aluminium Høyanger. Masterutredning med fordypning i strategi og ledelse. NHH, Bergen. Tilgjengelig:

[http://brage.bibsys.no/nhh/bitstream/URN:NBN:no-bibsys\\_brage\\_24254/1/Myren%20og%20Blakset%202011.pdf](http://brage.bibsys.no/nhh/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_24254/1/Myren%20og%20Blakset%202011.pdf)

Nordseth, Hugo (2011): *IT som ledelsesverktøy. Kompendium (Offentlig administrasjon og ledelse)*.

Steinkjer: Høgskolen i Nord-Trøndelag. Tilgjengelig: [http://brage.bibsys.no/hint/bitstream/URN:NBN:no-bibsys\\_brage\\_18688/1/OAL151-kompendium-2011.pdf](http://brage.bibsys.no/hint/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_18688/1/OAL151-kompendium-2011.pdf)

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova), Norsk Lovdata sist endret: LOV-2013-06-21-98 fra 2013-08-01

<http://www.lovddata.no/all/nl-19980717-061.html>

Tidkrevende e-post, artikkel i ukeavisa ledelse publisert 17. september 2008

<http://www.ukeavisenedelse.no/nyheter/ledelse/tidkrevende-e-post/>

Språkrådet: Formell e-post <http://www.sprakradet.no/Sprakhjelp/Raad/Formell-e-post/>

[http://www.google.no/books?hl=no&lr=&id=4esXbOk2-nEC&oi=fnd&pg=PA299&dq=discourse+and+power&ots=zpWr4gxYhN&sig=illv8VuW2RXCKI2ccG3N4vh3jD8&redir\\_esc=y#v=onepage&q=discourse%20and%20power&f=false](http://www.google.no/books?hl=no&lr=&id=4esXbOk2-nEC&oi=fnd&pg=PA299&dq=discourse+and+power&ots=zpWr4gxYhN&sig=illv8VuW2RXCKI2ccG3N4vh3jD8&redir_esc=y#v=onepage&q=discourse%20and%20power&f=false)

The SAGE Handbook of Organizational Discourse  
redigert av David Grant s. 281 - 282

## LISTE OVER TABELLER

Tabell 1 Viser sjangerfordelingen av e-posttekstene, forskningsgrunlaget.....	43
Tabell 2 E-poster i kapittel 4 fordelt på sjanger .....	44
Tabell 3 E-poster fordelt på sjanger .....	63
Tabell 4 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 7 .....	63
Tabell 5 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 12 .....	64
Tabell 6 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 3 .....	66
Tabell 7 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 10 .....	69
Tabell 8 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 6 .....	74
Tabell 9 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 9 .....	76
Tabell 10 Bruk av maktrelaterte diskursive ressurser i e-post 7 og 12 .....	77

## LISTE OVER FIGURER:

Figur 1 Kontekst som et sett rammer (Svennevig, 1993) .....	30
Figur 2 Analyse av e-postdialog .....	33
Figur 3 Modell for analyse av språkhandlinger .....	34
Figur 4 Grunnlag for analyse av maktrepresentasjoner .....	36
Figur 5 fordeling og Bruk av empirisk materiale i form e-poster i analysene .....	40
Figur 6 kategorisering av e-poststrengene .....	41
Figur 7 Sjangerinndeling av organisatorisk e-post .....	42
Figur 8 E-post 1 sekvens 2 .....	46
Figur 9 E-post 1 sekvens 3 .....	47
Figur 10 Svar fra Anne Lærer .....	51
Figur 11 E-post 8 Sekvens 4: Svar til Anne Lærer fra Tomas Avdelingsleder .....	53
Figur 12 Sekvens E-post 8: Spørsmål fra Kamilla Lærer .....	53
Figur 13 E-post 8 sekvens 6 .....	54
Figur 14 E-post 8 sekvens 12 .....	54
Figur 15 VISER HVEM SOM INVOLVERES I DIALOGEN OG TIL HVILKET TIDSPUNKT .....	56
Figur 16 E-post 11 sekvens 5 .....	58
Figur 17 E-post 7 .....	60
Figur 18 E-post 12 sekvens 1 .....	61
Figur 19 E-post 12 sekvens 2 .....	64
Figur 20 E-post 12 sekvens 3 .....	65
Figur 21 E-post fra Kari Lærer til Line Avdelingsleder .....	67
Figur 22 Svar til Kari Lærer fra Line Avdelingsleder .....	67
Figur 23 E-post 10 sekvens 1 .....	70
Figur 24 Viser hvem som involveres i dialogen og til hvilket tidspunkt .....	73
Figur 25 e-poster Ingrid Avdelingsleder .....	77
Figur 26 E-post 15 sekvens 3 .....	77
Figur 27 Eksempel på bruk av rød skrift .....	92

# Forespørsel om tilgang til e-poster

*Masteroppgave i Kunnskapsledelse v/Arnhild Opdahl og Bjørg Helland.*

---

I vår masteroppgave i kunnskapsledelse har vi tenkt å skrive om e-postkommunikasjon og ledelse. Den teoretiske innfallsvinkelen er diskursanalyse av e-poster fra ledere i utdanningssektoren i NTFK til en eller flere som de har personalansvar for – gjerne med svar fra den ansatte.

Det vi ønsker å gjøre er å se på hvordan ledelse utøves ved å studere e-postkommunikasjon. Til dette behøver vi et datagrunnlag som består av autentiske e-postutvekslinger mellom ledere og ansatte. Det vi spør om er derfor om du kunne tenke deg å gi oss tilgang til fem e-poster som du selv plukker ut. E-postene skal inneholde følgende karakteristika:

1. E-posten skal reflektere en ledelseshandling som du som leder utøver i forhold til én eller flere ansatte som du har personalansvar for.
2. Noen av e-postene bør bestå av en dialog mellom deg og de(n) ansatte, dvs ett eller flere svar.

Vi har plukket ut et representativt antall ledere som vi retter denne forespørselen til.

## Tidsbruk for informanter

Du som informant vil bli bedt om to ting:

1. Å plukke ut fem e-poster som er representative i forhold til det som er beskrevet ovenfor, og gjøre disse tilgjengelig digitalt for oss (videresende).
2. Eventuelt å stille opp på et kort intervju i løpet av våren 2013, der du kan bli bedt om å utdype elementer ved en eller flere av e-postene du har gjort tilgjengelig.

Vi satser på å ha et møte med hver av informantene i forkant av at de plukker ut e-poster, slik at eventuelle spørsmål kan avklares i dette møtet.



# TILLATELSE TIL Å BRUKE MATERIALE I MASTERGRADSPROSJEKTET: "E-POST OG LEDELSE"

## Prosjektet:

Prosjektet innebærer diskursanalyse av e-poster fra leder til den han/hun er leder for. Tema for oppgaven er arbeidsledelse og kommunikasjon av forventninger fra nærmeste leder til dem han eller hun har personalansvar for. Vår hypotese er at man kan lese et **forventningsnivå** ut av hvordan ledere henvender seg til ansatte, og at det må være mulig å sammenholde måten henvendelsen foregår på med graden av gjennomføring av arbeidsoppgavene.

Opgaven tar for seg diskursanalyse av e-poster som har gått fra ledere på skoler i NTFK til mottakere som de har personalansvar for. Diskursanalysen i prosjektet går ut på å analysere dialogiske trekk ved kommunikasjonen for å finne ut hvordan ledelse utøves ved bruk av e-post som kommunikasjonsverktøy.

## Anonymisering:

Skole og deltakere vil bli anonymisert ved at det brukes fiktive navn på skoler og deltakere.

Oppbevaring og destruering av materiale: Alt materiale vil bli destruert ved prosjektets ferdigstilling (september 2013).

-----  
Jeg gir med dette Arnhild Opdahl og Bjørg Helland tillatelse til å:

Bruke e-poster som jeg har valgt ut i prosjektet "E-post og ledelse" som beskrevet ovenfor.

Benytte anonymiserte sitater fra e-poster, undersøkelse og intervju som beskrevet ovenfor.

Sted \_\_\_\_\_ dato \_\_\_\_\_ navn \_\_\_\_\_

Nr	Sekvens	Linje	E-post	Sjanger
				F
1	3	1	<b>Fra:</b> Line Avdelingsleder	
		2	<b>Sendt:</b> 19. april 2013 10:44	
		3	<b>Til:</b> Nora Lærer	
		4	<b>Emne:</b> SV: Besøk i klasser	
		5		
		6	Hei Nora.	
		7	Vi kan gjennomføre førsamtalen på et annet tidspunkt. Det tar ikke lang	
		8	tid, men greit å snakke sammen før jeg kommer på klassebesøk. Kan vi ta	
		9	en prat torsdag til uka, kl 10.30?	
		10		
		11		
		12	mvh	
		13	Line	
		14		
2	2	15	<b>Fra:</b> Nora Lærer	
		16	<b>Sendt:</b> 19. april 2013 10:39	
		17	<b>Til:</b> Line Avdelingsleder	
		18	<b>Emne:</b> SV: Besøk i klasser	
		19		
		20	Hei	
		21		
		22	Jeg er satt opp som prøvevakt på heldagsprøve mandag fra 1155 til 1330.	
		23	Jeg rekker å få med meg begynnelsen av møtet, men det blir kanskje litt knapt?	
		24		
		25	Nora.	
		26		
1	1	27	<b>Fra:</b> Line Avdelingsleder	
		28	<b>Sendt:</b> 19. april 2013 10:32	
		29	<b>Til:</b> Åsa Lærer; Anne Lærer; Halvdan Lærer; Signe Lærer; Rita Lærer; Kari Lærer; Jo Lærer; Nora Lærer; Leif Lærer	

30	<b>Emne:</b> Besøk i klasser
31	
32	Hei Åsa, Anne, Halvdan, Signe, Rita, Kari, Jo, Nora og Leif.
33	
34	Klasseledelse og lærere som tydelige pedagogiske ledere er nedfelt i skolen sin utviklingsplan.
35	Dette betyr blant annet en felles håndheving av regler, reduksjon av bråk og uro, etablering av en klarere struktur i skoledagen og gjensidig avklaring av forventninger.
36	
37	Videre ønsker lederne ved skolen å bli bedre kjent med faglærerne og undervisningspraksisen.
38	Som et ledd i arbeidet med klasseledelse, skal vi besøke lærere i undervisningssituasjonen.
39	Begrepet Skolevandring er brukt, og det er informert om hensikt og gjennomføring i flere møter.
40	
41	Jeg har skolevandret noe etter jul, har vært på besøk hos 13 lærere/klasser/grupper mellom jul og til nå.
42	Nå ønsker jeg å fortsette med besøkene. Se vedlagte plan der jeg har satt opp forslag til tidspunkt for besøk.
43	
44	Før jeg starter med besøk i klasserommet, ønsker jeg en samtale med dere. (Informasjon om hva som skal skje, avtale tidspunkt for besøk, avklare fokusområder og observasjonskriterier, dere har sikkert spørsmål også)
45	
46	<b>Forslag til tidspunkt: Mandag 22. april i storefri, møterom Fredrikke, kl 11.40-12-10.</b> (har snakket med Leif i dag, og jeg avtaler eget tidspunkt for førsamtale med Åse)
47	
48	Meld fra til meg dersom storefri mandag 22. april ikke passer, da finner vi en annen dag vi kan ha en samtale.
49	
50	Jeg legger ved notat fra rektor og observasjonsark som jeg bruker under besøkene.
51	

		52	Jeg ser fram til å fortsette med besøkene.	
		53		
		54		
		55	mvh	
		56	Line	
		57		
2	2	58	<b>Fra:</b> Line	<b>D</b>
		59	<b>Sendt:</b> 19. mars 2013 09:47	
		60	<b>Til:</b> Anne Lærer	
		61	<b>Emne:</b> SV: Behov for fri torsdag 21. mars	
		62		
		63	Hei.	
		64	Jeg skjønner godt at du deltar i begravelsen.	
		65		
		66	I orden at du flytter 2 undervisningstimer fra torsdag 20.03 til en annen dag.	
		67		
		68	Øvrig arbeidsplanfestet tid torsdag 20.03, 4 timer minus 2 u-timer, må også overføres til en annen dag.	
		69		
		70		
		71	mvh	
		72	Line	
		73		
		74		
	1	75	Fra: Anne Lærer	
		76	Sendt: 18. mars 2013 09:41	
		77	Til: Line Avdelingsleder	
		78	Emne: Behov for fri torsdag 21. mars	
		79		
		80	Til Line.	
		81	Far til vår sønns kjæreste døde sist uke og og Halvdan og jeg reiser til Bærum i begravelse f.k torsdag,	
		82		
		83	På torsdag har jeg 2 u.v.timer etter mat, som jeg vil flytte de til to fredager 6. time, og flytter samtidig arbeidsplanfesta tid de to timene.	

		84					
		85	Så jeg har behov for fri i møtetida f.k torsdag. Jeg ønsker å avspasere de to timene hvis det er mulig.				
		86					
		87	mvh Anne				
		88					
		89					
		90					
		91	Anne Lærer				
		92	mobil: 222 55555				
		93	anne.lærer @ntfk.no				
		94					
		3	2		95	<b>Fra:</b> Line Avdelingsleder	<b>D</b>
					96	<b>Sendt:</b> 11. mars 2013 14:05	
		97	<b>Til:</b> Kari Lærer; Leif Lærer; Annbjørg Lærer; Odd Lærer; Tomas Lærer; Erling Lærer; Jo Lærer				
		98	<b>Emne:</b> SV: Heldags 1.klassen matematikk				
		99					
		100	Alle elevene på Vg1 bør ha prøve på samme dag, dette av hensyn til undervisningen.				
		101	En eventuell skriftlig eksamen i Mat 1T/1P går fredag 24. mai.				
		102	Elever bør få tilbake heldagsprøve i fag i rimelig tid før eksamen.				
		103					
		104	Skjønner godt at 2. mai er tidlig med tanke på å dekke samtlige kompetansemål i læreplanen på prøven.				
		105	Samtidig bør elevene ha jobbet med så stor del av læreplanen at det ikke kan være vanskelig å lage en 5-timersprøve også torsdag 2. mai.				
		106					
		107	Hvis det er læreplanmål som ikke dekkes på heldagsprøven, er det mulig å vurdere elevene opp mot disse senere, elevene skal gå på skole tom. torsdag 20. juni.				
		108					
		109	Hva sier faglærere på 1P? Og hva sier elevene (medbestemmelse)?				
		110					
		111	mvh				
		112	Line				

		113		
	1	114	<b>Fra:</b> Kari Lærer	
		115	<b>Sendt:</b> 11. mars 2013 13:34	
		116	<b>Til:</b> Line Avdelingsleder; Leif Lærer; Annbjørg Lærer; Odd Lærer; Tomas Lærer; Erling Lærer; Jo Lærer	
		117	<b>Emne:</b> Heldags 1.klassen matematikk	
		118		
		119	Hei. Vi på 1T har samarbeid akk nå. Vi lurert på mulighetene for å forskyve heldagsen på 1P og 1T fra 2. mai til 16. mai.	
		120	Grunn: Vi synes vi har kommet veldig kort og ser ikke helt hvorfor vi skal ha så tidlig heldags i 1. kl.	
		121	Mvh Kari	
		122		
		123	kari.lærer@ntfk.no	
		124	Lærer, tlf. 74 44 77 00 / mob. 999 04 444	
		125		
		126	Nord-Trøndelag fylkeskommune	
		127		
		128	Logo	
		129		
4	5	130	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder	<b>D</b>
		131	<b>Sendt:</b> 17. desember 2012 13:23	
		132	<b>Til:</b> Harry Rektor	
		133	<b>Kopi:</b> Per Fagkoordinator	
		134	<b>Emne:</b> VS: FO	
		135		
		136	Per ønsker at vi tar en prat med han etter kl. 14. 30 i morgen.	
		137	Vi kan ta møtet oppe på FO.	
		138		
		139	Jeg kan kjøre dobbelttime i morgen og være til kl. 14.30.	
		140		
		141	Tomas	
		142		
	4	143	<b>Fra:</b> Per Fagkoordinator	
		144	<b>Sendt:</b> 17. desember 2012 13:18	
		145	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder	

	146	<b>Emne:</b> SV: FO
	147	
	148	Hei
	149	OK.
	150	
	151	Mvh
	152	Per
	153	
3	154	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder
	155	<b>Sendt:</b> 17. desember 2012 10:08
	156	<b>Til:</b> Per Fagkoordinator
	157	<b>Emne:</b> VS: FO
	158	
	159	Hei!
	160	Kan vi ta det etter 14.30 i morgen ?
	161	
	162	Tomas
	163	
2	164	<b>Fra:</b> Harry Rektor
	165	<b>Sendt:</b> 16. desember 2012 22:15
	166	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder
	167	<b>Emne:</b> SV: FO
	168	
	169	Jeg har ikke anledning i morgen. Tirsdag har jeg mulighet etter kl 14.30 og på onsdag etter kl 10.00
	170	Ruth er ikke tilbake før onsdag.
	171	
	172	
	173	
	174	Mvh Harry
	175	
1	176	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder
	177	<b>Sendt:</b> 14. desember 2012 17:08
	178	<b>Til:</b> Harry Rektor; Ruth Ass Rektor
	179	<b>Emne:</b> FO
	180	

		181	Har vi mulighet til å la Per presentere sine tanker på mandag ?		
		182			
		183	Jeg har ikke tilgang på kalendrene til dere.		
		184			
		185	Ha ei fin helg!		
		186			
		187	Tomas		
		188			
5	3	189	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder	D	
		190	<b>Sendt:</b> 1. mars 2013 12:07		
		191	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder		
		192	<b>Emne:</b> VS: Vannkoker på Oasen		
		193			
		194	OK - grei melding.		
		195			
		196	K		
	197				
	2		198		<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder
			199		<b>Sendt:</b> 13. februar 2013 15:48
			200		<b>Til:</b> K
			201		<b>Emne:</b> SV: Vannkoker på Oasen
			202		
			203		
			204		Hei!
			205		I orden at dere kjøper inn vannkoker. Fint hvis dere kan legge ut, så vil skolen refundere utlegget i etterkant.
			206		Husk å ta vare på kvitteringen.
			207		Må sjekke om det er påbudt med tidsur på disse.
208			Hvis det er det, kjøper dere med det.		
209					
210	Når det gjelder blomster til Roger, går det ikke på økonomi, men mer på det prinsipielle.				
211	Roger er alltid veldig behjelpelig, ryddig og effektiv og vi er mange som setter pris på den jobben han gjør.				
212	Ikke minst under flytteprosessen fikk han mye skryt for det.				
213	Roger bistår overalt på skolen og fortjener all den positive tilbakemeldingen han				



			får.	
		214	Slike oppgaver er tillagt hans stilling og det er mange av dere, både lærere og andre ansatte som gjør en utmerket jobb og som slik sett hadde fortjent blomster.	
		215	I dette tilfellet ble han bedt av Kåre om å ta ansvaret for Oasen og det har han også gjort på en utmerket måte. Det kan derfor fort føles slik at noen blir sett og andre glemt.	
		216	Jeg ser det ikke som naturlig at skolen kjøper blomster i dette konkrete tilfellet.	
		217		
		218		
		219	Mvh.	
		220	Tomas A.	
		221		
	1	222	<b>Fra:</b> K	
		223	<b>Sendt:</b> 13. februar 2013 12:39	
		224	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder	
		225	<b>Emne:</b> Vannkoker på Oasen	
		226		
		227	Hei,	
		228		
		229	Hvis det er greit:	
		230		
		231	Vi kjøper en vannkoker til overkommelig pris til Oasen – og legger ut.	
		232		
		233	Vi får igjen det fra skolen?	
		234		
		235	Vi kjøper også en bitte liten blomsterhilsen til Roger – hvis også det er greit?	
		236		
		237	B og K	
		238		
6	7 <sup>7</sup>	239	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder	<b>F</b>
		240	<b>Sendt:</b> 1. mars 2013 13:15	

<sup>7</sup> Denne sekvensen mellom Tomas Avdelingsleder og Tomas Avdelingsleder er ikke med i analysene.

	241	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder
	242	<b>Emne:</b> Varme arbeider
	243	
6	244	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder
	245	<b>Sendt:</b> 11. desember 2012 12:55
	246	<b>Til:</b> 'Stig lærer'; Arnold Avdelingsleder
	247	<b>Kopi:</b> Omar Kurs; Tomas Avdelingsleder
	248	<b>Emne:</b> SV: Stig Lærer
	249	
	250	Hei!
	251	Tidligere har Stig hatt dette inn i stillingen, i alle fall det meste for å fylle opp. I år har Stig en vik på 0,32% før stillingen er på topp og han har 12,5% senior.
	252	Vi betaler ut for timene på Varme Arbeider, det er også gjort for de som har timene på TIP.
	253	
	254	Tomas
	255	
5	256	<b>Fra:</b> Stig Lærer
	257	<b>Sendt:</b> 11. desember 2012 11:39
	258	<b>Til:</b> Arnold Avdelingsleder
	259	<b>Kopi:</b> Omar Kurs; Tomas Avdelingsleder
	260	<b>Emne:</b> SV: Stig Lærer
	261	
	262	Hei
	263	Jeg blir litt forbauset over kommunikasjonen på skolen.
	264	Dette er et kurs vi har avholdt i mange år.
	265	Noen av lærerne har hatt dette i stillingen.
	266	I år er ikke dette i min stilling og skal lønnes som et kurs, etter 9 timer.
	267	Tomas har detaljer om dette.
	268	Stig L
	269	
4	270	<b>Fra:</b> Arnold Avdelingsleder
	271	<b>Sendt:</b> 11. desember 2012 11:19
	272	<b>Til:</b> Stig Lærer
	273	<b>Emne:</b> VS: Stig Lærer
	274	

	275	Jeg kjenner ikke til noen avtale her, hvordan har dere gjort dette før og har du gjort noen avtaler med Tomas evt. da?
	276	
	277	<b>..Ha en fortsatt fin dag!</b>
	278	<b>Mvh Arnold A</b>
	279	
3	280	<b>Fra:</b> Omar Kurs
	281	<b>Sendt:</b> 11. desember 2012 10:56
	282	<b>Til:</b> Arnold Avdelingsleder
	283	<b>Emne:</b> SV: Stig Lærer
	284	
	285	Det var nok på dagtid, ja (2BYA+2BYB).
	286	
	287	Omar
	288	
2	289	<b>Fra:</b> Arnold Avdelingsleder
	290	<b>Sendt:</b> 11. desember 2012 10:50
	291	<b>Til:</b> Omar Kurs
	292	<b>Emne:</b> SV: Stig Lærer
	293	
	294	Skjedde dette kurset i arbeidstida for Stig da eller på kveldstid?
	295	
	296	<b>..Ha en fortsatt fin dag!</b>
	297	<b>Mvh Arnold A</b>
	298	
1	299	<b>Fra:</b> Omar Kurs
	300	<b>Sendt:</b> 10. desember 2012 12:22
	301	<b>Til:</b> Arnold Avdelingsleder
	302	<b>Emne:</b> Stig Lærer
	303	
	304	Hei
	305	
	306	Er det du som er personalansvarlig for Stig?
	307	Han sier at det kurset han avholdt i varme arbeider den 17. oktober, ikke ligger "inne i stillinga".

		308	Stemmer dette?	
		309		
		310	Det betyr i så fall at han skal avlønnes fra kursavdelingen.	
		311		
		312	Mvh Omar	
		313		
7 me d ve dle gg	2	314		M
		315	Fra: Tomas Avdelingsleder	
		316	Sendt: 1. mars 2013 13:13	
		317	Til: Tomas Avdelingsleder	
		318	Emne: VS: Heldagsprøver i sosialkunnskap og Fysikk2 mandag 17.desember	
		319		
	1	320	Fra: Tomas Avdelingsleder	
		321	Sendt: 13. desember 2012 11:25	
		322	Til: Åse Lærer; Anne Lærer; Astrid Lærer; Astri Lærer; Andrea Lærer; Arnar Lærer; Arvid Lærer; Beate Lærer; Bjørnar Lærer; Broder Lærer; Cilje Lærer; Eivind Lærer; Edgar Lærer; Einar Lærer; Eldri Lærer; Elsa Lærer; Enya Lærer; Guri Lærer; Halvdan Lærer; Herdis Lærer; Heine Lærer; Harald Lærer; Håvard Lærer; Inger Lærer; Ivan Lærer; Jo Lærer; Jesper Lærer; Jorunn Lærer; Kamilla Lærer; Kaia Lærer; Kjartan Lærer; Kåre Lærer; Kari Lærer; Leif Lærer; Leiv Lærer; Line Lærer; Mons Lærer; Mari Lærer; Merta Lærer; Mona Lærer; Nora Lærer; Olve Lærer; Per Lærer; Rose Lærer; Rita Lærer; Roar Lærer; Rolf Lærer; Runar Lærer; Solvor Lærer; Signe Lærer; Stian Lærer; Sture Lærer; Torleif Lærer; Tormod Lærer; Tore Lærer; Trine Lærer; xvg-gs-IKTtek; xvg-gs-sentralbord	
		323	Kopi: Line Avdelingsleder; Odd Avdelingsleder	
		324	Emne: Heldagsprøver i sosialkunnskap og Fysikk2 mandag 17.desember	
		325		
		326		
		327		
		328	Mandag 17. desember er det heldagsprøve i Sosialkunnskap og Fysikk 2 fra kl. 8.15 -13.30.	
		329		
		330	Vedlagt finner dere vaktplan og romplan for prøvene.	
		331	Faglærerne er satt opp på prøvevakt de to første timene, deretter er det innleid vakt.	
		332		

	333	Har behov for noen til å hjelpe til med lufting kl. 10.00 og kl. 12.00.	
	334	Disse er satt opp på vaktplanen.	
	335		
	336		
	337	Oppstart av prøver	
	338	Sjekk at elever har kikkert (sort) på skjermen for gruppene i sosialkunnskap som skal logges.	
	339		
	340	Prøvevakt sender rundt gruppeliste der alle elever skriver på PC-nummer.	
	341		
	342		
	343	Ser du at noe ikke stemmer på vaktplanen, så meld fra J	
	344		
	345		
	346	Vennlig hilsen	
	347		
	348	Tomas Avdelingsleder	
	349	Avdelingsleder NN/NN/NN	
	350	Tlf.dir: (+47) 74 44 55 00 /111 33333	
	351		
	352	Nord-Trøndelag fylkeskommune	
	353		
	354		
	355		
	356	<a href="http://www.skole.vgs.no">www.skole.vgs.no</a>	
	357		
	358		
13	359	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder	<b>M</b>
	360	<b>Sendt:</b> 1. mars 2013 11:54	
	361	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder	
	362	<b>Emne:</b> VS: Filmvisning på Kino ´n	
	363		
	364	Hei!	
	365		
	366	Minner om lista for de som skal på Kino ´n førstkommende fredag.	

367	Det er viktig at kontaktlærerne informerer på forhånd hvilken sal deres klasse skal se filmen i.			
368	Dette på grunn av kapasitetsproblemer.			
369				
370	Klassene møter til ulike tidspunkt da FN-sambandet vil ha en innledning i hver sal før forestillingen starter.			
371	Etter deres tidsplan vil den første gruppen i sal1 være ferdig ca. 14.30, den siste gruppen nærmere kl 15.00. dermed må vi påregne at klassene avslutter dagen på Dampsaga.			
372				
373	<b>Fredag 8. februar kl. 12.25 -14.25</b>	<b>Film: Et øyeblikk frihet</b>	<b>SAL 1</b>	
374	1STA/B/C/D	104		SANJ, SUOD,LIFE,ESAN
375	2BUA/B	24		VEGR, BRAA
376	2EDA/2ELA	19		NOJO, INJA
377	2HEA/B	24		SØRM, MYHI
378	2HSA/2HUA	30		SKBE, KROD
379	2MKA/B	26		NETE,NOTH
380	2IKA	12		WELK
381				
382	<b>Fredag 8. februar kl. 12.40 - 14.40</b>	<b>Film: Et øyeblikk frihet</b>	<b>SAL 2</b>	
383	1RMA	18		KIKN
384	1SSA/B	30		MANA, STAE
385	1TIA/B	32		SKHA, OLLI
386	2ARA/2BLA	16		BRTO
387	2BYA/B	30		SØRT,STKJ
388	2DIA	8		KJØK
389				
390	<b>Fredag 8. februar kl. 12.55 - 14.55</b>	<b>Film: Et øyeblikk frihet</b>	<b>SAL 3</b>	
391	1IDA /B	61		MØTO, MOEK
392				

	393	Tomas			
12	394	Fredag <b>8.mars. Ingen andre forestillinger da.</b>			
	395	<b>Tomas</b>			
	396				
	397	Ja jeg vet at det er flyttet til fredag.			
11	398	Men i henhold til første oversikt er det dobbetbooking på Sal1 - se under:			
	399	Ragne			
	400				
10	401	Den er flyttet til fredag 8. mars.			
	402	Alle Vg3 skal møte i Sal 1.			
	403				
	404	Tomas			
	405				
9	406	Hei Tomas			
	407				
	408	Hvor og når skal Dans med Bashir vg3 være?			
	409	Ragne			
	410				
8	411	Tror det er enklest å be dem møte på Dampsaga – blir ikke tid til noe matematikk når de skal gå nedover.			
	412	De kan møte på Dampsaga senest kl 12.45. Jeg vil være der da. De skal møte i Sal 3.			
	413				
	414	Tomas			
	415				
7	416	Hei,			
	417				
	418	Hvilken beskjed skal jeg gi til elevene i 1IDA angående kino på fredag? Skal elevene møte opp til matematikktime som vanlig for så å gå nedover?			
	419				
	420	May.			
	421				
6	422	Hei!			
	423	I mailen utsendt 18.1 er det noe endrede sluttidspunkt.			
	424	De første klassene er ferdige med filmen ca kl. 14.30.			
	425	Med gangtid tilbake til skolen vil det bli lite tid igjen til undervisning.			

	426	
	427	Tomas
	428	
5	429	Finner ikke ut fra materialet om elevene skal tilbake til skolen for undervisning etter filmen
	430	Kamilla Lærer
	431	
4	432	Det kommer mer info. Det er knyttet mot fagene Saf/norsk og Historie.
	433	Mons skal informere mer på seksjonsmøte for samfunnsfagene og dele ut materiell omkring filmen.
	434	Dette er et tilbud som FN-sambandet har gitt og som skolen har takket ja til.
	435	
	436	Klasseoppsettene og tidspunkt skal være kjent fra tidligere og før helga vil det gå ut mer detaljert info om hvem som skal følge klassene.
	437	Line og jeg ser nærmere på dette på fredag.
	438	
	439	Tomas
	440	
3	441	Hei!
	442	Jeg savner info om filmvisningene.
	443	Har søkt på nettet og funnet ut at det er knyttet kompetansemål og arbeidsoppgaver til filmen, men hvilke fag er det snakk om?
	444	Norsk eller samfunnsfag?
	445	Skal da faglærer i det faget bli med dem, eller skal jeg som har dem i den timen være med?
	446	Det går i tilfelle ut over arbeidsplanfetsa tid, og jeg ønsker derfor å vite det i god tid.
	447	mvh Anne
	448	
	449	Anne Lærer
	450	mobil: 111 22222
	451	ann.lærer@ntfk.no
	452	
2	453	Fra: Tomas Avdelingsleder
	454	Sendt: 18. januar 2013 16:10
	455	Til: XVG Ansatte



456	Emne: Filmvisning på Kino ´n
457	
458	Som varslet i epost i oktober (se nedenfor) har skolen takket ja til å ta imot tilbudet fra FN-sambandet om skolekino for alle elevene i 2013.
459	
460	Detaljert oppsett for når de ulike klassene skal møte, finnes i vedlegget. Siden dette oppsettet er på klassenivå ble det noe uoversiktlig å legge det inn i den felles årsplanen – derfor et tidlig varsel i oktober med lovnad om en påminning nå etter jul.
461	
462	Før hver forestilling vil det være en innledning, derfor er det noe ulike oppmøtetidspunkt i de 3 salene.
463	
464	
465	Alle Vg3 skal se filmen Vals med Bashir fredag 1.februar. Vg1 og Vg2 skal se filmen Et øyeblikk frihet fordelt på dagene 8. og 15. februar.
466	Materiell om filmene er delt ut på seksjonsmøtet for samfunnsfag.
467	Alle forestillinger foregår fredager 1., 8. og 15. februar etter mat.
468	
469	Vg2 St, Vg3 St og Påbygg har programfag blokk 4 i 7. og 8. time fredager. Vi ser at gruppene blir noe reduserte på fredagene 1. og 15. februar.
470	Lærerne som har disse programfagene avtaler med sine grupper hvorvidt de skal være tilbake til 8.time.
471	
472	De lærerne som har undervisning etter mat de fredagene det gjelder, følger sine klasser etter vedlagte oppsett.
473	Dersom det for noen ikke lar seg gjøre, må de ta kontakt med sin personalansvarlige.
474	
475	God helg!!
476	
477	
478	Vennlig hilsen
479	
480	Tomas Avdelingsleder
481	Avdelingsleder NN/NN/NN

	482	Tlf.dir: (+47) 77 44 55 00 / 111 33333
	483	
	484	Nord-Trøndelag fylkeskommune
	485	LOGO skole og fylke
	486	
	487	
	488	www.skole.vgs.no
1	489	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder
	490	<b>Sendt:</b> 26. oktober 2012 14:57
	491	<b>Til:</b> XVG Ansatte
	492	<b>Emne:</b> Filmvisninger
	493	
	494	Skolen har takket ja til å ta imot tilbudet fra FN-sambandet om skolekino for alle elevene i 2013 .
	495	Tidspunktene for filmvisningene ser dere nedenfor og i vedlagte regneark finner dere oversikt når de enkelte klasser skal se film.
	496	
	497	Den første filmen , <i>Vals med Bashir</i> , vises for 3.klassene, mens filmen <i>Et øyeblikk frihet</i> vises for Vg1 og Vg2.
	498	
	499	Før hver forestilling vil det være en innledning, derfor er det noe ulike oppmøtetidspunkt i de 3 salene.
	500	
	501	<u>41306</u>
	502	<i>Vals med Bashir</i>
	503	Sal 1: 242 elever. Innledning kl.12:25, Film kl.12:35 - 14:05
	504	
	505	<u>41313</u>
	506	<i>Et øyeblikk frihet</i>
	507	Sal 1: 239 elever. Innledning kl.12:25, Film kl.12:35 - 14:05
	508	Sal 2: 134 elever. Innledning kl.12:40, Film kl.12:50 - 14:20
	509	Sal 3: 61 elever. Innledning kl.12:55, Film kl.13:05 - 14:35
	510	
	511	<u>41320</u>
	512	<i>Et øyeblikk frihet</i>
	513	Sal 1: 218 elever. Innledning kl.12:25, Film kl.12:35 - 14:25

		514	Sal 2: 129 elever. Innledning kl.12:40, Film kl.12:50 - 14:40			
		515	Sal 3: 57 elever. Innledning kl.12:55, Film kl.13:05 - 14:55			
		516				
		517				
		518	Forestillingene ligger langt fram i tid, så dere kan vente en påminning straks etter jul.			
		519				
		520	Dersom noe er uklart, kan dere ta kontakt med Mons L eller meg.			
		521				
		522				
		523	Vennlig hilsen			
		524				
		525	Tomas Avdelingsleder			
		526	Avdelingsleder NN/NN/NN			
		527	Tlf.dir: (+47) 74 12 17 00 / 111 33333			
		528				
		529	Nord-Trøndelag fylkeskommune			
		530				
		531	Logo skole og fylke,			
		532	og hjemmeside			
		9	3		533	Fra: Are Avdelingsleder
534	Sendt: 20. mars 2013 15:39					
535	Til: Hegnar Lærer					
536	Emne: SV: Lønn ved redusert stilling					
537						
538	Hei					
539						
540	Videresender beregning fra Lise.					
541						
542	Mvh...					
543	Are					
544						
	2			545	<b>Fra:</b> Lise Lønn	
				546	<b>Sendt:</b> 20. mars 2013 13:22	
		547	<b>Til:</b> Are Avdelingsleder			
		548	<b>Emne:</b> SV: Lønn ved redusert stilling			

	549	
	550	Hei du og takk for sist.
	551	
	552	Her er et overslag hvis han går over på gradert uførepensjon (40%).
	553	(Skattetrekk har jeg forholdsmessig beregnet ut i fra nåværende skattekort).
	554	
	555	Hans økonomi pr måned vil omtrentlig se slik ut:
	556	Årslønn 480 000*60%/12      kr 24 000,-
	557	40% uførep 480 000*40%*66% kr 10 560,-
	558	Brutto pr måned                      kr 34 560,-
	559	Skatt                                      kr 10 713,-
	560	<b>Netto pr måned                      kr 23 847</b>
	561	
	562	Det betyr at han kommer til å ha ca kr 2 300,- mindre utbetalt pr måned enn det han har pr dato.
	563	
	564	OBS 4 måneders behandlingstid i Statens Pensjonskasse. Han har maksdato for sykepenger 9/8-2013, så straks over påske bør han søke hvis det blir aktuelt med uførepensjon.
	565	
	566	
	567	<u>Lise Lønn</u>
	568	Fagansvarlig lønn
	569	Tlf.dir: (+)74 55 66 99/444 66 666
	570	
	571	Nord-Trøndelag fylkeskommune
	572	
	573	avdeling
	574	
1	575	<b>Fra:</b> Are Avdelingsleder
	576	<b>Sendt:</b> 19. mars 2013 23:16
	577	<b>Til:</b> Lise Lønn
	578	<b>Kopi:</b> Hegnar Lærer
	579	<b>Emne:</b> Lønn ved redusert stilling
	580	
	581	Hei, og takk for sist!

		582		
		583	Forespørsel på vegne av Hegnar Lærer. Han har vært gradert sykmeldt 60/ 40 siden 13. august 2012 og nærmer seg maksdato.	
		584		
		585	Onsdag etter påske skal vi ha møte med NAV for å diskutere veien videre.	
		586	Hegnar ønsker en oversikt over økonomi hvis han fortsetter med 60% jobb og 40% pensjon.	
		587		
		588	Kan lage et overslag?	
		589		
		590		
		591	Med hilsen	
		592	Are Avdelingsleder	
		593	Avdelingsleder	
		594	Anonym utdanningsprogram/Anonym utdanningsporgram	
		595	Tlf. dir: 74 33 77 55 / 999 10 000	
		596		
		597	Nord Trøndelag Fylkeskommune	
		598		
		599	LOGO skole/fylke	
		600	www.skole.vgs.no	
		601		
10	4	602	Hei	
		603		F
		604	Vi har ikke budsjett til å betale vikarutgifter ved sensoroppdrag.	
		605	Det har kanskje vært noe ulik praksis på dette tidligere – derfor var det nyttig med en presisering fra Ruth rundt dette.	
		606		
		607	Det er fokus på at vi skal fullføre skoleåret – dermed er det uheldig å gi elevene i 2INA fri.	
		608		
		609	Kan elevene jobbe selvstendig med oppgaver (ITSL)? Tilbakemelding/ evaluering etter inneværende skoleår etc.	
		610	Kan du bytte noen timer internt med andre lærere (Kjell har i utgangspunktet fri på fredag).	
		611	Uansett – jeg har tillit til at du finner en god løsning på dette!	

	612	
	613	mvh...
	614	Are
	615	
	616	
3	617	<b>Fra:</b> Einar Lærer
	618	<b>Sendt:</b> 4. juni 2013 08:23
	619	<b>Til:</b> Are Avdelingsleder
	620	<b>Emne:</b> SV: Sensor oppdrag på fredag
	621	
	622	Hei!
	623	Den er ok men jeg har kun 1 sensoroppdrag, har sagt nei til de andre.
	624	Regnet derfor med at det var greit.
	625	
	626	Jeg kan godt gi klassen fri om det er mest pedagogisk og læringsmesig riktig.
	627	
	628	Einar
	629	
2	630	<b>Fra:</b> Are Avdelingsleder
	631	<b>Sendt:</b> 3. juni 2013 14:26
	632	<b>Til:</b> Einar Lærer
	633	<b>Emne:</b> SV: Sensor oppdrag på fredag
	634	
	635	Hei
	636	
	637	Utklipp fra nyhetsbrev nr. 149 hvor Randi hadde følgende presisering;
	638	
	639	<i>«Mange lærere får spørsmål om å være sensor i mai og juni måned.</i>
	640	<i>Eksamenskontoret i N-Trøndelag er avhengig av at lærere stiller som sensorer, og skolen mener dette er en nyttig erfaring å ta med seg for lærere.</i>
	641	<i>Det som ofte er utfordrende, er at lærere også har undervisning og opplæringsansvar på egen skole samme dag som de skal vær sensor borte.</i>
	642	<i>Problemstillingen er ikke ny, men ikke desto mindre relevant.</i>
	643	<i>Elevne på vg1 og vg2 har krav på et faglig opplegg.</i>
	644	<i>Skolen har ikke ressurser til å sette inn vikarer, så hva gjør vi rent praktisk?</i>
	645	<i>Vi har diskutert dette litt i ledergruppa og kommet fram til følgende prinsipp:</i>

		646	Skolen ønsker å begrense antall sensoroppdrag per lærer til maks to, noe det er gitt tilbakemelding om til eksamenskontoret også tidligere.	
		647	Lærere som blir forespurt og takker ja til sensoroppdrag, plikter å varsle sin personalansvarlige om oppdraget(ene).	
		648	Lærere som skal ut på oppdrag, har ansvar for å lage en plan/et opplegg for undervisningstimene som skal avvikles. Dette vil måtte løses på forskjellige måter avhengig av hvilke fag og trinn det er snakk om.»	
		649	Jeg tolker dette som at vi ikke skal stille med vikar?	
		650		
		651		
		652	mvh...	
		653	Are	
	654			
	1	655	<b>Fra:</b> Einar Lærer	
		656	<b>Sendt:</b> 3. juni 2013 14:18	
		657	<b>Til:</b> Are Avdelingsleder	
		658	<b>Emne:</b> Sensor oppdrag på fredag	
		659		
		660	Hei!	
		661	Er usikker på om Bjørnar har snakket med deg om at Jon Næringsliv og jeg skal være sensorer på muntlig eksamen til en privatist i plate fag på fredag.	
		662	Trenger derfor vikar for fredagen på verkstedet med INA	
		663		
		664	Vennlig hilsen	
		665		
		666	Einar Lærer	
		667	Kontaktlærer VG2 Anonym	
		668	Logo fk	
		669	Skole vg. skole	
	670	74 55 66 00/90 09 99 99		
	671			
	672			
11	6	673	Hei	F
		674		
		675	Det er da ikke noe som helst problem.	
		676		

	677	Jeg har ikke savna pengene, men jeg har lært meg at jeg må følge med litt mer enn jeg har gjort før– jeg ser at nokså ofte glipper mht. kommunikasjon på dette store bruket.
	678	
	679	Ikke tenk mer på dette!
	680	
	681	Kaia Lærer
	682	
5	683	<b>Fra:</b> Are Avdelingsleder
	684	<b>Sendt:</b> 14. mai 2013 17:49
	685	<b>Til:</b> Kaia Lærer
	686	<b>Emne:</b> SV: Krøll med utbetaling for timer i tysk og norsk
	687	
	688	Hei
	689	
	690	Beklager - jeg har ikke ut fra tidligere kommunikasjon med Tora registrert at du gjennomførte norskkurs med denne gruppen.
	691	En forutsetning for utbetaling av vikartimer, eller i dette tilfelle 4 timer ekstra undervisning, er at den som skal melde inn timer og anwise får nødvendige opplysninger.
	692	Jeg har hatt en samtale med Tora om dette i dag.
	693	Jeg er ikke komfortabel med at du må vente i 9 måneder på utbetaling av lønn for ekstra undervisning.
	694	
	695	Lærlingene fra Tyskland fikk undervisning i Norsk tirsdag 4/9 og onsdag 5/9..
	696	Jeg har meldt inn dette i dag - forventer at dette blir utbetalt på lønn i juni.
	697	
	698	
	699	Med hilsen
	700	Are Avdelingsleder
	701	Avdelingsleder
	702	Anonym utdanningsprogram/ Anonym utdanningsprogram
	703	Tlf. dir: 74 33 77 55 / 999 10 000
	704	



	705	Nord Trøndelag Fylkeskommune
	706	
	707	LOGO
	708	www.skole.vgs.no
	709	
4	710	
	711	<b>Fra:</b> Tomas Avdelingsleder
	712	<b>Sendt:</b> 13. mai 2013 12:39
	713	<b>Til:</b> Are Avdelingsleder
	714	<b>Emne:</b> VS: Krøll med utbetaling for timer i tysk og norsk
	715	
3	716	<b>Fra:</b> Kaia Lærer
	717	<b>Sendt:</b> 13. mai 2013 12:20
	718	<b>Til:</b> Tomas Avdelingsleder
	719	<b>Emne:</b> Krøll med utbetaling for timer i tysk og norsk
	720	
	721	Hei,
	722	
	723	to korrigeringer vedr. lønnsutbetaling:
	724	
	725	1:
	726	Jeg har nå fått utbetalt for 4 timer norsk/tysk - - jeg mener Arnold Avdelingsleder har sagt at han har anvist 4 timer – som jeg nå har fått utbetalt for.
	727	Det er OK.
	728	
	729	Men: Jeg har fortsatt <b>ikke</b> fått for de 4 andre timene jeg hadde for Tora Karriere ( utveksling)
	730	Jeg har forstått det slik at det er Arnold Avdelingsleder som skulle ha anvist lønn for disse timene – vet ikke om det stemmer?
	731	
	732	Jeg hadde altså 4 timer tysk for norske elever - og 4 timer norsk for lærlinger fra Tyskland – til sammen 8 timer for Tora.
	733	
	734	Fint om dette går i orden til juni - så jeg slipper å gjøre flere henvendelser på det nå.

	735	
	736	<b>Altså: Jeg mangler fortsatt betaling for 4 timer ( jeg vet ikke om jeg har fått betalt for faget norsk eller for tysk i denne omgangen – det lar seg lett sjekke ut) .</b>
	737	
	738	
	739	2:
	740	
	741	Jeg har på lønnslippen fått betaling for 1 vikartime ( sikkert som vikar for Alma rett før heldagsprøven i tysk i april).
	742	
	743	Jeg ble bedt om å holde begge timene den dagen- - og det gjorde jeg.
	744	Det var mer enn nok å ta tak til å fylle de to timene J.
	745	
	746	Det er sikkert blitt en misforståelse på dette – så jeg ber om at det ordnes til juni – slik at begge timer blir betalt som avtalt.
	747	
	748	<b>Altså: Jeg ber om betaling for <u>en time</u> vikar for Alma i tillegg til den jeg har fått – sannsynligvis var det onsdag 17.april.</b>
	749	
	750	
	751	<b>Kanskje du kan trykke på de rette knappene her?</b>
	752	
	753	
	754	<b>TakkJ!</b>
	755	
	756	<b>Kaia</b>
	757	
	758	
	759	
	760	Mvh
	761	Kaia
	762	
2	763	<b>Fra:</b> Tora Karriere
	764	<b>Sendt:</b> 8. april 2013 10:47
	765	<b>Til:</b> Kaia Lærer

		766	<b>Emne:</b> SV: Norsk for Cottbus	
		767		
		768	Jeg har skrevet til Tomas.	
		769	Trodde det var i orden.	
		770	Beklager, Kaia.	
		771	Sånn var det forrige år også.	
		772	Skal sjekke for deg.	
		773		
		774	Tora	
		775		
	1	776	<b>Fra:</b> Kaia Lærer	
		777	<b>Sendt:</b> 8. april 2013 10:39	
		778	<b>Til:</b> Tora Karriere	
		779	<b>Emne:</b> Norsk for Cottbus	
		780		
		781		
		782	<b>Hei,</b>	
		783		
		784	<b>jeg tror ikke jeg har fått betaling for de timene jeg hadde med elevene fra Cottbus - -</b>	
		785		
		786	<b>Har bedt Siri sjekke, men hun finner det ikke.</b>	
		787		
		788	<b>Hvordan dokumenterer jeg det, i så fall?</b>	
		789	<b>Kan du ta det med Tomas?</b>	
		790		
		791	<b>Kaia</b>	
		792		
12	3	793	Hei	M
		794		
		795	Jeg har ikke brukt Ken Lærer eller Sjalg Lærer på mandag.	
		796	Les meldingen fra meg en gang til , og legg spesielt merke til det som er uthevet med rød skrift.	
		797		
		798	mvh...	
		799	Are	

	800	
2	801	<b>Fra:</b> Sjalg Lærer
	802	<b>Sendt:</b> 24. mai 2013 07:22
	803	<b>Til:</b> Are Avdelingsleder
	804	<b>Emne:</b> SV: Halvdagsprøve engelsk VG1 YF mandag 27. mai
	805	
	806	Hei.
	807	Du må ikke bruke Ken Lærer og meg på mandag, vi har andre planer denne dagen.
	808	Dette er planlagt for lenge siden, da vi ikke har undervisning denne dagen.
	809	Både Stig Miljø og Stein Assistent er disponibel
	810	
	811	Mvh.
	812	Sjalg Lærer
	813	Teamkoordinator
	814	Tlf. dir.: (+47) 77 55 22 73 / 999 44 111
	815	
	816	Nord-Trøndelag fylkeskommune
	817	
	818	Logo
	819	<a href="http://www.skole.vgs.no">www.skole.vgs.no</a>
	820	
821		
1	822	<b>Fra:</b> Are Avdelingsleder
	823	<b>Sendt:</b> 24. mai 2013 07:06
	824	<b>Til:</b> XVG Larere
	825	<b>Kopi:</b> xvg sentralbord
	826	<b>Emne:</b> Halvdagsprøve engelsk VG1 YF mandag 27. mai
	827	
	828	Hei
	829	
	830	Mandag 27. mai er det halvdagsprøve i engelsk for VG1 YF.
	831	Vedlagt finner dere oversikt over prøvevakter samt hvilke rom som skal benyttes.
	832	Tre grupper på BAT gjennomfører prøven 5. – 8. time ettersom de skal besøke vitensenteret før lunsj.

		833		
		834	<b>Gi beskjed til nærmeste leder dersom du ikke har mulighet til bidra på oppsatte vakter.</b>	
		835	Dersom det er spørsmål til vedlagte plan – ta kontakt med avdelingsleder som har ansvar for den enkelte gruppe/ klasse.	
		836		
		837	Minner om at faglærer har ansvar for å forberede alt materiell som skal benyttes til prøven;	
		838		
		839	ü Oppgaver og vedlegg må være kopiert eller lagt ut på ITSL	
		840	ü Gruppelister legges ved oppgaven	
		841	ü Skriveark og kladdark klargjøres	
		842		
		843	Hvis faglærer ikke kan være til stede ved prøvestart, legges alt materiell i ekspedisjonen dagen før prøven.	
		844	Bruk omslag.	
		845	Opplysninger om fag, undervisningsgruppe, faglærer og romnummer skal stå på omslaget.	
		846		
		847		
		848	Med hilsen	
		849	Are Avdelingsleder	
		850	Avdelingsleder	
		851	Anonym utdanningsprogram/ Anonym utdanningsprogram	
		852	Tlf. dir: 74 33 77 55 / 999 10 000	
		853		
		854	Nord Trøndelag Fylkeskommune	
		855		
		856	LOGO	
		857	<a href="http://www.skole.vgs.no">www.skole.vgs.no</a>	
		858		
		859		
13	3	860	Hei	M
		861		
		862	Eksamensledelsen ordener dette.	
		863		

	864	mvh...
	865	Are
2	866	<b>Fra:</b> Sivert Lærer
	867	<b>Sendt:</b> 29. mai 2013 11:01
	868	<b>Til:</b> Are Avdelingsleder
	869	<b>Emne:</b> SV: Vedr. eksamen
	870	
	871	OK.
	872	Må jeg bestille mat selv eller blir dette gjort ut fra eksamensoppsettet ?
	873	
	874	Mvh
	875	Sivert Lærer
	876	Lærer kjøretøy
	877	Avd NN
	878	Skole vgs
	879	Elevenget 10, 9916 Plassen
	880	<a href="http://skole.vgs.no">http://skole.vgs.no</a>
	881	Tlf. 77445700
	882	Dir. 77445777
	883	Mob. 99885751
	884	LOGO
	885	
1	886	<b>Fra:</b> Are Avdelingsleder
	887	<b>Sendt:</b> 29. mai 2013 10:50
	888	<b>Til:</b> Jardar Lærer; Jonas Lærer; Gunnvald Lærer; Olve Lærer; Peter Lærer; Dag Lærer; Ragnar Lærer; Stian Lærer; Einar Lærer
	889	<b>Emne:</b> Vedr. eksamen
	890	
	891	Hei
	892	
	893	I forbindelse med planleggingsdag 16. april hadde Trine Eksamen og Inga Eksamen en presentasjon vedr. praktisk eksamen våren 2013 (se vedlegg).
	894	
	895	På siste lysbilde som omhandler frister står følgende;
	896	
	897	<b>20.mai: Avdelingsleder leverer ferdig oppkopierte forberedelsesdeler og</b>

			<b>eksamensoppgaver til eksamensledelsen.</b>	
		898		
		899	Jeg har snakket med eksamensledelsen denne uken, og vi praktiserer følgende;	
		900		
		901	Eksaminator sender forberedelse og eksamen på mail til Bjørnar Eksamen når denne er «godkjent» av undertegnede. Videre kopieres et nødvendig antall eksemplar av hhv. forberedelsesdel og eksamen. Eksaminator oppbevarer dette på sitt kontor fram til eksamen.	
		902	Hver enkelt eksaminator tar kontakt med ekstern sensor for gjennomgang av forberedelse/ eksamen i god tid før eksamen. Hvis ønskelig kan eksamensoppgaver formidles til sensor pr. mail.	
		903	Mat til eksterne sensorer blir ordnet av kantinepersonell ut fra bestilling fra eksamensledelsen, merket og satt i kjøleskap på personalrommet på eksamensdagen.	
		904		
		905	mvh...	
		906	Are	
		907		
14	4	908	<b>Fra:</b> Ingrid Avdelingsleder	<b>D</b>
		909	<b>Sendt:</b> 16. oktober 2012 13:37	
		910	<b>Til:</b> Lisa Lærer	
		911	<b>Emne:</b> SV: skjema	
		912		
		913	Flott!	
		914		
	3	915	<b>Fra:</b> Lisa Lærer	
		916	<b>Sendt:</b> 16. oktober 2012 12:15	
		917	<b>Til:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		918	<b>Emne:</b> SV: skjema	
		919		
		920	Takk.	
		921	Det går greit å være vikar den 24 oktober.	
		922	Lisa	
		923		
	2	924	<b>Fra:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		925	<b>Sendt:</b> 16. oktober 2012 10:41	

		926	<b>Til:</b> Lisa lærer	
		927	<b>Emne:</b> SV: skjema	
		928		
		929	Her er skjemaet, prøver å få en prat med jenta i dag jeg.	
		930		
		931	Ellers; Har 4 vikartimer til deg onsdag 24. oktober om du ønsker dem.	
		932	Fint med rask tilbakemelding.	
		933		
		934	Hilsen Ingrid	
		935		
	1	936	<b>Fra:</b> Lisa Lærer	
		937	<b>Sendt:</b> 16. oktober 2012 09:28	
		938	<b>Til:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		939	<b>Emne:</b> skjema	
		940		
	941	Hei		
	942	Hvilket skjema skal jeg bruke for bekymringsmelding?		
	943	Mvh Lisa		
15	4	944	<b>Fra:</b> Ingrid Avdelingsleder	F
		945	<b>Sendt:</b> 28. november 2012 09:44	
		946	<b>Til:</b> Gunda Lærer	
		947	<b>Emne:</b> SV: Fravær	
		948		
		949	Den er grei Gunda.	
		950	Jeg sjekker ikke mail veldig sent hver kveld, så det er fint om du bruker tlf/SMS når sykefravær meldes på kveldstid.	
		951		
		952	Så får vi håpe du kommer deg i form igjen til julestria!	
		953		
		954	Hilsen Ingrid	
		955		
	3	956	<b>Fra:</b> Gunda Lærer	
		957	<b>Sendt:</b> 27. november 2012 21:58	
		958	<b>Til:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		959	<b>Emne:</b> SV: Fravær	
		960		



		961	Hei og takk!	
		962		
		963	Det er ikke hyggelig å være borte fra arbeid, men jeg regner med å bli borte i morgen også.	
		964		
		965	Hilsen	
		966	Gunda	
		967		
	2	968	<b>Fra:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		969	<b>Sendt:</b> ti 27.11.2012 09:45	
		970	<b>Til:</b> Guri Martine Leangen	
		971	<b>Emne:</b> SV: Fravær	
		972	God bedring Gunda!	
		973		
		974		
		975	Ingrid	
		976		
	1	977	<b>Fra:</b> Gunda Lærer	
		978	<b>Sendt:</b> 27. november 2012 08:25	
		979	<b>Til:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		980	<b>Emne:</b> Fravær	
		981		
		982	Hei	
		983	Jeg er syk og kommer ikke på arbeid i dag.	
984		Elevene i 2DTA kan kanskje arbeide med strikkeoppgave.		
985		Sol har en del fravær og ligger litt etter, men det er mulig det går bra likevel.		
986		Litt usikker på Siri også.		
987		Cilja og Birgitte er gode hjelpere.		
988		Du får vurdere saken.		
989				
990		Mvh.		
991		Gunda		
992				
16	7	993	-----Opprinnelig melding-----	F
		994	Fra: Ingrid Avdelingsleder	
		995	Sendt: 28. januar 2013 22:09	

	996	Til: Olav Magne Lærer; Laura Lærer
	997	Emne: SV: møte elev
	998	
	999	Hei
	1000	
	1001	Jeg kan stille på dette møtet om det er en løsning.
	1002	
	1003	Ingrid
	1004	
6	1005	-----Opprinnelig melding-----
	1006	Fra: Olav Magne Lærer
	1007	Sendt: ma 28.01.2013 13:34
	1008	Til: Laura Lærer; Ingrid Avdelingsleder
	1009	Emne: SV: møte elev
	1010	
	1011	Jeg kan klare 08.30 om jeg kjører, men Onsdags morgen er det aller vanskeligste tidspunktet i uka for meg.
	1012	
	1013	M.
	1014	
5	1015	-----Opprinnelig melding-----
	1016	Fra: Laura Lærer
	1017	Sendt: ma 28.01.2013 10:27
	1018	Til: Ingrid Avdelingsleder; Olav Magne Lærer
	1019	Emne: SV: møte elev
	1020	
	1021	Hei.
	1022	Jeg hadde avtale med eleven i dag mandag 28. januar kl. 10 men hun kom ikke.
	1023	Det planlagte møtet onsdag 13.02.må være klokken 08.00 hvis bup skal være med.
	1024	
	1025	Laura
	1026	
	1027	
4	1028	-----Opprinnelig melding-----
	1029	Fra: Ingrid Avdelingsleder

	1030	Sendt: 25. januar 2013 00:13
	1031	Til: Laura Lærer
	1032	Emne: VS: møte elev
	1033	
	1034	Hei
	1035	
	1036	Videresender denne fra Magne, det er vel greit at du og han kommuniserer direkte for videre avtale.
	1037	
	1038	Ikke rart du har hatt problem med mail til Magne, han heter Olav Magne....da blir det vanskelig å finne mailadresse.
	1039	
	1040	
	1041	Ingrid
	1042	
3	1043	-----Opprinnelig melding-----
	1044	Fra: Olav Magne Lærer
	1045	Sendt: to 24.01.2013 10:15
	1046	Til: Ingrid Avdelingsleder
	1047	Emne: SV: møte elev
	1048	
	1049	Jeg kan komme på en onsdag jeg altså - men helst etter lunsj så jeg slipper å kjøre.
	1050	
	1051	M.
	1052	
	1053	
2	1054	-----Opprinnelig melding-----
	1055	Fra: Ingrid Avdelingsleder
	1056	Sendt: on 23.01.2013 12:42
	1057	Til: Olav Magne Lærer
	1058	Emne: VS: møte elev
	1059	
1	1060	Fra: Laura Lærer
	1061	Sendt: 23. januar 2013 11:56
	1062	Til: Ingrid Avdelingsleder

		1063	Emne: møte elev	
		1064		
		1065		
		1066		
		1067	Møte vedrørende V.H. i 2 MKB.	
		1068	Ikke lett å få til..	
		1069	Mor kan bare onsdag.	
		1070	Jeg har nå gjort avtale med mor og behandler på bup om et møte onsdag 13.februar kl. 08.00 på Dammen.	
		1071	Kan du videreformidle til kontaktlærer (finner han ikke i mailsystemet??)	
		1072	Jeg skal også høre med Ole om han blir med.	
		1073	Håper det passer for begge eller en av dere.	
		1074		
		1075		
		1076		
		1077	Laura Lærer	
		1078		
		1079	Lektor/Sosialpedagogisk rådgiver	
		1080		
		1081	74558899/99977000	
		1082		
		1083		
		1084		
		1085	www.skole.vgs.no	
		1086		
17	2	1087	<b>Fra:</b> Ingrid Avdelingsleder	<b>F</b>
		1088	<b>Sendt:</b> 29. januar 2013 13:31	
		1089	<b>Til:</b> Lisa Lærer	
		1090	<b>Emne:</b> SV: Bekymringsmelding	
		1091		
		1092	Hei	
		1093		
		1094	Jeg fyller ut skjema og leverer til sos.pedrådgiver vedlagt din bekuymringsmail.	
		1095		
		1096	Legger skjemaet som vedlegg nå, så har du det i fall det skulle bli bruk for flere.	
		1097	Det ligger i lærerhåndboka på intranettet.	

		1098		
		1099	Ingrid	
		1100		
	1	1101	<b>Fra:</b> Lisa Lærer	
		1102	<b>Sendt:</b> 29. januar 2013 12:54	
		1103	<b>Til:</b> Ingrid Avdelingsleder	
		1104	<b>Emne:</b> Bekymringsmelding	
		1105		
		1106	Hei Ingrid	
		1107	Jeg finner ikke dette skjemaet som du nevnte.	
		1108		
		1109	Men her er min bekymring:	
		1110		
		1111	X i har mye fravær.	
		1112	Hun hadde over 20 dager i 1 termin og har nå ikke stipend.	
		1113	Hun har flyttet med kjæresten til Steinkjer.	
		1114	Hun har vært ca 3 dager på skolen etter jul.	
		1115	Hun forteller hun har hatt influens og blærekatar som hun mener hun har kronisk.	
		1116	Kan du sende henne videre i systemet slik at vi får en plan på hennes fremdrift og sykdom.	
		1117		
		1118		
		1119		
		1120	Ps. Begravelsen er på Tirsdag i neste uke så da berører det ikke min arbeidstid.	
		1121		
		1122	Lisa	
		1123		
18	4	1124	<b>Fra:</b> Ingrid Avdelingsleder	F
		1125	<b>Sendt:</b> 4. februar 2013 09:28	
		1126	<b>Til:</b> Bjørn Lærer	
		1127	<b>Emne:</b> SV: VS: NTNU studenter	
		1128		
		1129	Flott Bjørn	
		1130	Helle får kopi av denne mailen, så kan dere kommunisere direkte om detaljene.	
		1131		

	1132	
	1133	Ingrid
	1134	
	1135	
3	1136	<b>Fra:</b> Bjørn Lærer
	1137	<b>Sendt:</b> 31. januar 2013 20:59
	1138	<b>Til:</b> Ingrid Avdelingsleder
	1139	<b>Emne:</b> Re: VS: NTNU studenter
	1140	
	1141	Det må vi få til på et vis;)
	1142	Vi jobber ikke med film akkurat nå, men etter vinterferien kan det tenkes at det blir noen prosjekter i ptf.
	1143	Men det er kanskje ikke sikkert hun er avhengig at det dreier film hele tiden?
	1144	Snakker vi om tre timer totalt i uka, eller tre timer både mandag og onsdag?
	1145	
	1146	Sent from my iPad
	1147	
2	1148	On 31. jan. 2013, at 09:19, " Ingrid Avdelingsleder " <Ingrid.avdelingsleder@ntfk.no> wrote:
	1149	Hei, hvordan ser du på denne forespørselen?
	1150	
	1151	Ingrid
1	1152	-----Opprinnelig melding-----
	1153	Fra: Helle Lærer
	1154	Sendt: on 30.01.2013 13:27
	1155	Til: Ingrid Avdelingsleder
	1156	Emne: NTNU studenter
	1157	
	1158	
	1159	Hei
	1160	
	1161	Det kommer en NTNU-student med film som fag i uke 6.
	1162	Jeg har fått Evert som veileder for henne, men hun får for lite timer sammen med han.
	1163	Kan det være mulig at hun kan få komme sammen med Bjørn?
	1164	Det hadde vært fint om hun kunne få samlet timer på mandag og onsdag.

		1165	Hun har lang reise.	
		1166		
		1167	Helle	
		1168		