



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för
pedagogik, didaktik och
utbildningsstudier
Examensarbete inom
Masterprogrammet i
pedagogiskt ledarskap,
30 hp.

Styrning, ledning och lärande

Skolchefens betydelse för rektors
pedagogiska ledarskap

Caroline Lidström

Handledare: Elisabet Nihlfors

Examinator: Anders Arnqvist

Sammanfattning

Den här studien belyser hur skolchefers förståelse av begreppet pedagogiskt ledarskap påverkar rektorers förutsättningar att leda skolverksamheten mot de nationella målen? En utgångspunkt är de erfarenheter jag som rektor har av en kommunal skolorganisation. I den organisationen finns skolchefen, en roll som av huvudmannen har fått mandat att organisera kommunens skolväsende och leda rektorerna.

Den bakgrund som ges beskriver styrningen av den svenska skolan och ger en tillbakablick på skolchefsrollen från 1958 fram till nutid. De teoretiska perspektiven är tre; läroplansteorin som ger ett ramverk, systemteorin som används för att studera organisationer och ett fenomenologiskt perspektiv som bidrar till studiens tolkande ansats.

Viktiga begrepp är styrning, ledning och ledarskap. Med *styrning* avses de nationella system som används för att styra skolan, dvs. juridisk, ideologisk och ekonomisk styrning samt styrning genom utvärdering och kontroll. *Ledning* är organisation och processer som syftar till att genomföra styrningen. Genomförandet innebär ansvarstagande och påverkan i organisationen. *Ledarskap* utövas genom handlingar av en eller flera personer i organisationen. I forskningsöversikten ligger tyngdpunkten på forskning om pedagogiskt ledarskap.

I studien reanalyseras data från enkäter som genomförts inom ramen för forskningsprojektet *Nationell policy möter lokala genomförandearenor*.¹ Inom den del av projektet som undersöker skolväsendets styrning och ledning genomfördes ett flertal enkäter som riktades till alla landets kommuner (och delvis även till andra huvudmän). Två av enkäterna besvarades av skolchefer för de obligatoriska skolformerna och det är ur dem som ett urval av frågor har gjorts för reanalysen. Dessa frågor behandlar skolchefers uppfattningar om och prioriteringar inom sina arbetsuppgifter. Svaren analyseras med en tolkande ansats. För att fördjupa kunskapen om skolchefernas förståelse av rektors uppdrag, har dessa enkätresultat kompletterats med tre intervjuer som transkriberats och därefter analyserats på samma sätt.

Studiens resultat

Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till lokal politisk styrning och ekonomi är viktigast för skolcheferna, men de anses mer sällan höra till de mest stimulerande eller mest centrala arbetsuppgifterna i relation till rektorerna.

¹ Nihlfors & Johansson, 2015

Många skolchefer finner arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kvalitetsarbete- och verksamhetsutveckling stimulerande och viktiga. Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till det egna ledarskapet har också prioriterats. Det är få av skolcheferna som ser arbetsuppgifter eller handlingar kopplade till medarbetares lärande och utveckling som viktigast eller mest stimulerande. Skolchefer som har en chef mellan sig och rektorerna anger att denna chefs viktigaste arbetsuppgift är att fungera som stödjare eller coach för de rektorer hen är chef för.

Inom den tolkande ansatsen inom organisations- och ledarskapsforskning, som är en analysram i den här studien, har man visat att våra handlingar baseras på vår tolkning och förståelse av arbetssituationen (Sandberg & Targama, 1998). Därmed är ett sammanfattande resultat av reanalysen att skolchefernas förståelse av sitt uppdrag är sådan att pedagogiskt ledarskap inte ingår i det egna uppdraget eller har mycket låg prioritet.

Intervjuerna förstärker enkäternas empiri. Trots att skolcheferna formulerar sig kring lärande och pedagogiskt ledarskap, är deras förståelse av sitt uppdrag sådan att pedagogiskt ledarskap inte ingår i uppdraget eller har mycket låg prioritet. Att verka för rektorers pedagogiska ledarskap ingår, men samtalen om hur det kan göras handlar till stor del om systematiskt kvalitetsarbete.

Avslutningsvis diskuteras studiens resultat och hur ett mer medvetet ledarskap, med avseende på lärande, skulle kunna påverka skolors kvalitet och resultat. Det finns också tankar om hur en gemensam förståelse, i första hand inom en kommun, skulle kunna uppnås.

Nyckelord: skolchef, styrning, pedagogiskt ledarskap, lärande, systematiskt kvalitetsarbete

Innehåll	s.
1. Inledning	5
2. Bakgrund	8
2.1. Styrning och ledning av det svenska skolväsendet	8
2.2. Skolchefen – från inspektör till stödjande ledare	9
3. Teoretiska perspektiv	11
4. Syfte, frågeställning och metod	13
4.1. Metodkritik	15
5. Forsknings- och litteraturöversikt	16
5.1. Forskning om rektor	16
5.2. Forskning om skolchefen	20
5.2.1. Huvudman, skolchef och rektor	22
5.3. Forskning om ledarskap och pedagogiskt ledarskap	24
5.3.1. Ledarskap	24
5.3.2. Pedagogiskt ledarskap	26
6. Resultat och analys	31
6.1. Reanalys av enkätsvar – Skolchefsenkäten 2009	31
6.2. Reanalys av enkätsvar – Uppföljningsenkäten 2014	36
6.3. Sammanfattning av reanalysen	37
6.4. Resultat och analys av intervjuer	38
7. Diskussion	41
Referenser	43
Bilaga 1 Jämförelse av kommuners resultat	47
Bilaga 2 Intervjuschema	48

1. Inledning

Det saknas aktuell forskning som belyser betydelsen av relationen mellan huvudmannens ansvar och de förutsättningar som rektorer får för sitt ledarskap. Detta skriver Skolinspektionen i rapporten *Rektors ledarskap – med ansvar för den pedagogiska verksamheten* (2012). Det saknas också kunskap om hur huvudmännen arbetar och styr kvalitetsutvecklingen. Därför uppstår frågor, skriver Skolinspektionen, om hur huvudmännen inhämtar information, skapar kunskap om skolornas resultat, hur dessa resultat används samt om hur ledningsfunktioner utformas för att stödja och utveckla verksamheten. De frågorna har även jag ställt, i min roll som praktiker inom skolväsendet. Det finns olika perspektiv att anta, i den här uppsatsen utgår jag som rektor ifrån mina erfarenheter av en kommunal skolorganisation. I den organisationen finns skolchefen, en roll som av huvudmannen har fått mandat att organisera kommunens skolväsende och leda rektorerna. Mitt intresse är att undersöka vilken förståelse skolchefer har av rektors uppdrag, så som det är formulerat i skollagen, i läroplanerna och av skolmyndigheterna.²

Skolchefen är intressant därför att:

- Skollagen och kommunallagen ger kommunens högsta ledningsorgan, kommunfullmäktige, det kommunala huvudmannauppdraget. Kommunfullmäktige ska, enligt samma lagar, utse en eller flera nämnder för att fullgöra de statliga uppdragen för skolverksamheten. Nämnden har verksamhetsansvar inför kommunfullmäktige, som i sin tur har huvudmannaansvar inför staten. Kommunen har rätt att bestämma om det ska finnas en eller flera chefer med ansvar för skolan och hur denne i så fall ska tituleras. Beroende på kommunens storlek och organisation kan denna chef ha ett eller flera ansvarsområden. I den här studien används titeln skolchef för den som har ansvar för kommunens skolverksamhet. Det finns olika uppfattningar inom den kommunala organisationen om var huvudmannaansvaret ligger och om det identifieras hos en funktion eller en person. I praktiken överlåter nämnden, då den uppfattar skolverksamheten som alltför komplex, ansvaret för skolverksamheten till skolchefen eller andra enskilda tjänstemän (Skolverket, 2011). Det betyder att skolchefen är en person som påverkar skolans styrning och ledning i hög grad. Ofta är skolchefen rektorernas chef och påverkar de förutsättningar som rektorer har för att

² Skolmyndigheterna är Skolinspektionen, Skolverket och Specialpedagogiska skolmyndigheten.

genomföra sitt uppdrag även genom sitt chef- och ledarskap.

- Rektors ledarskap engagerar svenska och internationella forskare från skilda discipliner. Framförallt söks det efter de faktorer som ger en framgångsrik skola, med goda elevresultat. Forskningen bedrivs utifrån olika perspektiv men ett gemensamt resultat är att rektorer har indirekt, men stor, påverkan på skolors och elevers resultat (Grosin, 2003; Scherp, 2003; Leithwood & Riel, 2005; Møller m.fl. 2009; Seashore Louis, 2015). I skollag och läroplan finns beskrivningar av vad ledarskapet ska omfatta, men formuleringarna i styrdokumentet är korta och öppna för tolkning. Skolinspektionen använder begreppet pedagogiskt ledarskap i sina texter och i sin verksamhet. Det pedagogiska ledarskapet är enligt Skolinspektionen ett uppdrag till rektor. Myndigheten har formulerat denna definition:

Pedagogiskt ledarskap är allt som handlar om att leda skolans arbete och ansvara för en god måloppfyllelse i relation till de nationella målen i skolan och för att förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling. Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget och för att kunna leda sin personal när det gäller att omsätta det i undervisningen. Vidare måste rektor leda och styra lärprocesser samt skapa förståelse hos medarbetarna för sambandet mellan insats och resultat (Skolinspektionen, 2012, s.37). Definitionen ger många och varierande möjligheter när det pedagogiska ledarskapet ska realiseras. Till detta kommer att begreppet används inom ledarskaps- och organisationsforskning och där har andra betydelser. Detta har skapat förvirring och sammanblandning (Nestor, 2006; Döös & Wilhelmson, 2015). Forsknings- och litteraturöversiktens del om ledarskap och pedagogiskt ledarskap, 5.3, har fått stort utrymme i uppsatsen för att beskriva de olika bilderna. Stycket kan ses som en del av uppsatsens empiri.

Hur begreppet pedagogiskt ledarskap förstås och hur det förhåller sig till annat ledarskap är alltså något som skolchefer kan ha olika uppfattningar om. Utifrån teorin att en persons förståelse styr dennes handlingar och prioriteringar kan skolchefers förståelse av pedagogiskt ledarskap ha betydelse för rektorers förutsättningar att leda (Sandberg & Targama, 1998; Söderberg, 2014). Därmed kan denna förståelse också indirekt påverka skolors resultat och elevers lärande.

- När rektors ledarskap och effekterna av det studeras ser man vanligtvis varje enskild skola som ett system där rektor är leder. I praktiken verkar rektor i ett större sammanhang där hen både styr och blir styrd. Detta större system påverkar rektors ledarskap. Systemet kan beskrivas som en styrkedja som börjar i riksdagen och slutar i klassrummen, med skolchefen som en länk (Nihlfors, 2003, Nihlfors & Johansson, 2013, Svedberg, 2014).

I studien reanalyseras data från enkäter som genomförts inom ramen för forskningsprojektet *Nationell policy möter lokala genomförandearenor*.³ Inom den del av projektet som undersöker skolväsendets styrning och ledning genomfördes ett flertal enkäter som riktades till alla landets kommuner (och delvis även till andra huvudmän). Två enkäter besvarades av skolchefer för de obligatoriska skolformerna, två enkäter av ledamöter i politiska nämnder med ansvar för utbildning, en enkät av rektorer och förskolechefer och en enkät av mellanchefer (nivåer mellan skolchef och rektor) i de obligatoriska skolformerna. De resultat som reanalyseras här är hämtade från skolchefsenkäterna. Urvalet av frågor behandlar skolchefers uppfattningar om och prioriteringar inom sina arbetsuppgifter. Svaren analyseras med en tolkande ansats.

För att fördjupa kunskapen om skolchefernas förståelse av rektors uppdrag har dessa enkätresultat kompletterats med tre intervjuer som transkriberats och därefter analyserats på samma sätt.

³ Nihlfors & Johansson, 2015

2. Bakgrund

2.1 Styrning och ledning av det svenska skolväsendet

Styrningen av det svenska utbildningssystemet utförs av politiker och tjänstemän. Beslut fattas på den politiska nivån av riksdag och regering, därefter utövar staten juridisk, ideologisk och ekonomisk styrning av huvudmän och skolor. Ofta ses uppföljning och utvärdering av mål och resultat som en fjärde styrning eftersom utvärderingens form och frågeställningar, liksom besluten om vad som ska mätas och analyseras påverkar skolverksamheten. Jag väljer här att koppla uppföljning och utvärdering till var och en av styrformerna för att se hur den fungerar.

Den juridiska styrningen ges i olika typer av författningar såsom lagar, förordningar och allmänna råd. Uppföljningen av den juridiska styrningen består av inspektion och granskning som genomförs av den statliga myndigheten Skolinspektionen. Vi vet genom studien ”Nationell policy möter lokala genomförandestrukturer” är att rektorer ser Skolinspektionens inspektion och granskning som starkt styrande. Rapporterna leder till åtgärdande nämndbeslut och ger även rektor stöd i sitt arbete (Nihlfors & Johansson, 2013).

Den ideologiska styrningen sker främst genom läroplanen olika typer av stödmaterial och publikationer som ges ut av myndigheten Skolverket. Uppföljning och utvärdering av den sker på huvudmannan- och skolnivå.

Den ekonomiska styrningen sker genom att pengar fördelas utifrån olika behov eller genom särskilda satsningar. Den påverkar skolors personaltäthet, medarbetares kompetensutveckling och andra ramar för skolors verksamhet. Regeringen beslutar regelmässigt om riktade satsningar. Ekonomiska medel kan då sökas huvudmannen från Skolverket, ofta utifrån tydligt definierade kriterier. Detta är en typ av ekonomisk styrning som är på detaljnivå.

En förutsättning för styrning är att det finns mottagare som kan ta emot beslut och växla över till ledning, dvs. ta ansvar för genomförandeprocesser som påverkar verksamheten. Sådana växlingsstationer finns både på statlig samt på huvudmannan- och skolnivå (Nihlfors, 2003). Ansvarstagandet finns både hos politiken och hos professionella tjänstemän. Den kommunala huvudmannen har inom förvaltningen det som här kallas skolchef och ute i skolorna rektorer och lärare. Den statliga styrningen riktar sig i till huvudmannen men går också förbi den nivån, direkt till rektor och lärare. Denna ”bypassfunktion” kan komplicera skolchefens förutsättningar att leda (ibid).

2.2 Skolchefen – från inspektör till stödjande ledare

Elisabet Nihlfors (2003) har i sin avhandling gjort en tillbakablick på vilka funktioner skolchefsrollen har haft genom historien. Beskrivningen ger en bakgrund till de förväntningar som finns på skolchefen idag.

Skolchefstjänsten, en statlig tjänst, tillkom genom den skolstyrelselag som trädde i kraft 1958.⁴ Samtidigt inrättades tjänster för statliga skolinspektörer och länskolinspektörer på regional nivå. Tillsammans skulle de verka för att statens skolpolitiska mål kunde verkställas i kommunerna.

Skolstyrelselagen stadgade att varje kommun, skulle ha en skolstyrelse och en skolchef eller skoldirektör. Titel och organisation varierade utifrån kommunens storlek. När skolchefen tillträdde 1958 fanns ett flertal olika skolformer med egna styrelser och utan någon märkbar samordning. Den nya lagen hade två syften; den gav staten insyn i kommunerna och den beredde väg för enhetsskolan genom att skapa en samlad ledning för varje kommuns skola. De som 1958 tillsattes som skolchefer hade erfarenhet som lärare, skolledare eller inspektör.

En ny skollag kom 1962.⁵ Den innehöll ett särskilt kapitel om skolstyrelsen och skolchefen. En nyhet var formuleringen om att skolstyrelsen skulle främja pedagogiska försök och lärarnas fortbildning samt verka för samarbete mellan hem och skola. Under 1960-talet var skolchefens uppgifter och skyldigheter statligt reglerade. Det var även tjänstens omfattning, behörighetskrav och tillsättning. 1970-talet var decenniet då decentralisering diskuterades och inleddes i många samhällssektorer. I en statlig utredning 1978 föreslogs att regleringen av skolchefstjänsten skulle tas bort och ersättas av en föreskrift om att det i varje kommun skulle finnas en skolchef med uppgift att under skolstyrelsen vara ledare för kommunens skolväsende.⁶ Beslutet följde utredningens rekommendation; 1981 flyttades tjänstetillsättningen från Kungl. Maj:t (staten) till skolstyrelsen. Några år senare, 1985, togs uppgifter och skyldigheter bort liksom statsbidrag för skolchef. 1991 släppte staten kontrollen över befattningen, då även regleringen i skollagen om att det ska finnas en skolchef och en skolstyrelse togs bort. Statens styrning gick inte längre via en skolchef utan direkt till rektor.

⁴ SFS 1956:614 Skolstyrelselag

⁵ SFS 1962:319

⁶ SOU 1978:65

Under 1990-talet betonades rektors betydelse allt mer i den statliga styrningen, framför allt för skolutveckling och resultat. Förändringstakten i skolorganisationen var hög, så politiken i kommunerna, huvudmännen, behövde sina skolchefer för genomförandet. Lärarnas fackförbund ville ge skolchefen en viktig roll i förverkligandet av kollektivavtalen. I slutet av decenniet återkom skolchefen även i offentliga texter, nu som garant för rektors möjligheter att utföra sitt uppdrag.

3. Teoretiska perspektiv

Studien har sin grund i ett läroplansteoretiskt perspektiv. Läroplansteorin används traditionellt för att studera styrning och organisering av utbildning i ett samhälle och i en kultur. Läroplansteoretisk forskning bidrar till kunskap om utbildningens mål, innehåll och metoder. Eftersom rådata från en tidigare enkätstudie analyseras här, används samma modell för att studera det statliga styrsystemet som i den studien. Modellen kommer från Lundgren (1977/1981) och Lindensjö & Lundgren (2000). Den visar hur skolverksamhet styrs genom ideologisk, juridisk och ekonomisk styrning. Exempel på ideologisk styrning är läroplaner. Juridisk styrning ses i skollag och förordningar. Ekonomisk styrning visar sig i hur statliga medel fördelas. Även uppföljning och utvärdering kan ses som en styrning. Den delen har accentuerats från och med 1990-talet då mål- och resultatstyrning infördes på skolans område.

I den här studien syns läroplansperspektivet i de frågor som ställs om utbildningsväsende, styrkedja, lokal organisation och planering samt i tolkning av styrdokument. När svar på enkätfrågor som ställts i undersökningen *När nationell policy möter lokala genomförandearenor* reanalyseras söker jag efter hur och var statens juridiska, ekonomiska, ideologiska och utvärderande/kontrollerande styrning växlas över i ledning (Nihlfors & Johansson, 2015). Med läroplansteoretiska begrepp kan detta uttryckas som att jag undersöker genomförandearenorna för det statliga styrsystemet. Även den kommunala styrningen och dess växling till ledning undersöks eftersom skolnivån som genomförandearena påverkas av båda.

Den forskning som refereras och de definitioner som används för ledarskap och pedagogiskt ledarskap har ett systemteoretiskt perspektiv. Systemteoretiska studier kan göras på många nivåer inom olika vetenskaper. Inom organisationsteorin har det systemteoretiska tänkandet stor betydelse för begreppet den lärande organisationen. Peter Senge (1995) beskriver den systemteoretiska ansatsen; förändringar i organisationen kan inte förstås eller hanteras utan att hänsyn tas till relationerna mellan dess olika delar. Det spelar ingen roll, för organisationen, hur mycket varje individ inom organisationen utvecklar sin kompetens inom ramen för sin egen uppgift. För att organisationen ska kunna dra nytta de erfarenheter som görs och den kunskap som utvecklas måste kommunikationen mellan människorna fungera och strukturer finnas som möjliggör förändring och innovation (ibid). En komplikation, eller kanske en möjlighet, när detta ska åstadkommas är att skolorganisationer enligt Weick är löst kopplade system (1976). Detta betyder, enligt Weick, att organisationens delar samverkar, men de behåller också sina egna identiteter och logiker.

Studien undersöker skolchefers förståelse av rektors pedagogiska ledarskap. Det görs med en tolkande ansats. Denna ansats kan kopplas till ett fenomenologiskt perspektiv. När den tolkande ansatsen används inom organisations- och ledarskapsforskning visar det sig att människors handlingar inte baseras på instruktioner eller målformuleringar. I stället baseras de på individens tolkning och förståelse av arbetsituationen. Det finns en koppling mellan handling och förståelse (Sandberg & Targama, 1998).

4. Syfte, frågeställning och metod

Syftet med studien är att undersöka skolchefers förståelse av rektors uppdrag. Den övergripande frågeställningen är: Hur påverkar skolchefens förståelse av begreppet pedagogiskt ledarskap rektorers förutsättningar att leda skolverksamheten mot de nationella målen?

Studien är avgränsad till kommunala huvudmän och utgår från förhållanden som rör grundskolan.

Viktiga begrepp i studien är styrning, ledning och ledarskap. Med *styrning* avses de nationella system som används för att styra skolan, dvs. juridisk, ideologisk och ekonomisk styrning samt styrning genom utvärdering och kontroll (se 2.1). *Ledning* är organisation och processer som syftar till att genomföra styrningen. Genomförandet innebär ansvarstagande och påverkan i organisationen. *Ledarskap* utövas genom handlingar av en eller flera personer i organisationen (se vidare 5.3.1 och 5.3.2).

Metoden är en kombination av enkätstudie och intervju. Jag har tagit del av basrapporter⁷ från forskningsprojektet *När nationell policy möter lokala genomförandearenor*. Projektet genomfördes under åren 2009 till 2015. Bakgrundsmaterial har publicerats i två rapporter (Nihlfors & Johansson, 2015). Inom ramen för projektet genomfördes enkäter med aktörer i skolväsendets styrkedja. Enkäterna skickades till alla Sveriges kommuner och även till andra huvudmän. Svarefrekvensen var sådan att projektets resultat på ett tillförlitligt sätt representerar Sverige. I den här studien reanalyserar jag data från enkäter som besvarats av skolchefer. Efter att ha läst igenom rapporterna valde jag specifika frågor från två av enkäterna: Skolchefsenkäten 2009 och uppföljningsenkäten till skolchefer 2014. Urvalet är frågor som kan belysa skolchefers uppfattningar och förståelse av sitt och rektors uppdrag. Det innebär dels frågor där cheferna prioriterar arbetsuppgifter utifrån olika frågeställningar, dels öppna frågor där chefen beskriver rektors uppdrag och arbetsuppgifter. I de öppna frågorna har skolchefen svarat genom att ange tre arbetsuppgifter. I reanalysen ser jag dels på vilken arbetsuppgift som prioriteras som nummer ett och dels om pedagogiskt ledarskap nämns eller kan tolkas in i någon av de tre angivna uppgifterna. Detta betyder att jag i skolchefenkäten har gått igenom och kodat tre öppna frågor med vardera 699 svar samt i

⁷ Basrapporterna innehåller enkätsvaren i tabellform eller som öppna svar, utan sortering eller analys.

uppföljningsenkäten två öppna frågor med vardera ca 240 svar. Till detta kommer sex frågor med givna svarsalternativ, tre från varje enkät.

Den nya analysen av frågorna görs med en deduktiv ansats. Enligt Patrik Aspers (2007) innebär den deduktiva ansatsen att forskaren ”sorterar” verklighetens intryck i ”lådor” som motsvarar koder. Därefter skapas mening av forskaren i en tolkningsprocess som bygger på forskarens kunskap om fältet, forskningsfråga och teori (ibid). Tolkningen sker också utifrån en välvillighetsprincip. Detta betyder att kortfattade enkätsvar sätts in i en skolorganisationskontext så att de får en mening. Tolkningen sker utifrån min förståelse av kommunal skolorganisation.

I analysen söks ord och uttryck som är kopplade till traditionellt ledarskap respektive pedagogiskt ledarskap. Både uttryck som hör till skolmyndigheternas definition av pedagogiskt ledarskap och uttryck som beskriver de handlingar som forskningen kopplar till denna typ av ledarskap söks. Arbetsuppgifter och handlingar som anges i svaren sorteras i koder. Under arbetets gång används olika färger för de olika koderna. Färgmarkeringar görs i materialet och förs sedan över till tabeller.

Reanalysen av enkätsvaren ger upphov till nya frågor. För att fördjupa kunskapen om skolchefers förståelse av rektors uppdrag görs tre intervjuer. Intervjusvaren ger ytterligare empiri som förstärker meningsskapandet. Metoden är en tematiskt öppen intervju som följer samtalslogik (Aspers, 2007). Intervjuernas teman är kommunens skolresultat (med en bild av aktuell statistik som stöd), skillnader mellan skolor, skolchefens uppdrag och roll samt ett fjärde tema om ledarskap.

Urvalet av skolchefer görs genom att jämföra kommuners skolresultat, närmare bestämt SALSA-resultat för elever i årskurs 9 och resultat på nationella prov i årskurs nio.⁸ Jag vill intervjua skolchefer som verkar i kommuner där resultaten förbättrats de senaste tre åren och en positiv trend funnits i fem år. Av praktiska skäl är endast kommuner i Stockholms län aktuella för studien. Kommunernas invånarantal ska vara likvärdiga och det ska finnas minst fem skolor med kommunal huvudman. Detta ger 21 kommuner vilkas resultat jämförs (se bilaga 1). Sju kommuner uppfyller kriterierna. Skolcheferna i sex av kommunerna kontaktas

⁸ För att få en mer nyanserad bild av skolors betygsresultat, än enbart genom att publicera de faktiska betygsresultat som skolor uppnår, har Skolverket utvecklat SALSA (Skolverkets Arbetsverktyg för Lokala SambandsAnalyser). Analysverktyget SALSA presenterar skolors resultat av slutbetygen i årskurs 9 efter att viss hänsyn tagits till elevsammansättningen (Skolverket, 2016)

med förfrågan om intervju. (Den sjunde är den kommun där jag är verksam.) Fem svarar och tre väljs ut. Även detta sista urval sker utifrån praktiska omständigheter. Intervjuerna spelas in och transkriberas. Den transkriberade texten analyseras och tolkas med samma metod som enkätsvaren.

4.1 Metodkritik

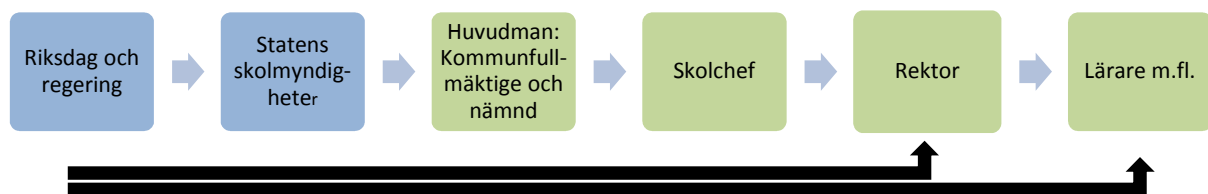
Syftet med studien är att undersöka skolchefers förståelse av rektors uppdrag. Genom att använda data från en stor enkätundersökning har jag tillgång till en stor mängd svar. I resultatdelen redovisas svarsfrekvenser för de olika frågorna. I svaren gör skolcheferna prioriteringar mellan olika arbetsuppgifter. Kodningen görs genom att jag lägger ett raster över frågorna. Rastret består av handlingar som den forskning jag refererar i forskningsöversikten kopplar till traditionellt respektive pedagogiskt ledarskap. Även handlingar som kan rymmas inom Skolverkets definition av pedagogiskt ledarskap finns med i rastret. Jag väljer detta för att skapa rastret på ett sätt som kan fånga upp så många uttryck för pedagogiskt ledarskap som möjligt. Rastret gör att kodningen ges validitet. Frågorna har öppna svar vilket ger ett inslag av tolkning i kodningen. Detta gör att reabiliteten i analysen kan diskuteras. Mina erfarenheter av att arbeta som rektor i kommunal skola är en förutsättning i studien och påverkar resultatet i denna kvalitativa studie.

Kan enkäter ligga till grund för tolkning av förståelse? Kan jag vara säker på att de arbetsuppgifter jag översätter till handlingar speglar en förståelse? Förändras resultatet om skolchefer kan uttrycka sig friare och mer mångordigt än en gör i enkäter? De frågorna gav metodvalet att göra intervjuer. Genom att transkribera intervjuerna och använda samma raster i analysen menar jag att empirin stärks, även om samma invändningar finns gällande tolkningen.

Är det tillförlitligt att göra en koppling mellan handlingar och förståelse? Tillvägagångssättet har sin grund i en tolkande kompetensansats (Sandberg & Targama, 1998). Ansatsen innebär att när vi ser människan ur ett förståelsebaserat, tolkande perspektiv styrs hennes handlingar inte primärt av instruktioner och praktiska situationsfaktorer, utan av föreställningar om andras förväntningar och av egna uppfattningar om vad som rätt och riktigt. Individen agerar på ett sätt som är meningsfullt och meningsskapande för henne själv (ibid). Jag menar att ansatsen gör det möjligt att undersöka praktiken och genom den tolka vad, vilken förståelse, som ligger till grund för prioriteringarna. En mer tillförlitlig metod att undersöka praktiken vore att observera i stället för att använda enkäter och intervjuer.

Forsknings- och litteraturöversikt

Forskning om styrning och ledning inom skolväsendet bedrivs både nationellt och internationellt. Framförallt söks det efter faktorer som ger en framgångsrik skola, med goda elevresultat. Både forskare och praktiker vet att skolorganisationens verklighet är komplex, med ett stort antal nätverk. I vetenskapliga sammanhang behövs därför avgränsningar och analysramar. Inom skolforskningen är styrkedjan en sådan ram. Med detta menas synen på styrsystemet som en kedja av länkar. Kedjan är hierarkisk; riksdag och regering fattar grundläggande politiska beslut som länkar till byråkratin inom nationella myndigheter och kommunal administration. Längst ner i kedjan, vi kan kalla det lokalt, finns rektorer, lärare, andra medarbetare och elever som på olika sätt leder och genomför processen skola (Nihlfors & Johansson, 2013).



Figur 1. Styrkedjans länkar, med pilar som beskriver hur delar av styrningen går direkt från staten till rektor och lärare.

Sökning av tidigare forskning och litteratur för den här studien har gjorts genom sökning på ”pedagogiskt ledarskap” i DIVA och på liknande begrepp i internationella databaser. Jag har också sökt mig vidare genom referenser i den litteratur jag läst.

5.1 Forskning om rektor

Att rektor, tillsammans med andra faktorer, framförallt lärarna, har betydelse för den pedagogiska verksamheten och elevernas resultat i sin skola har visats i svensk och internationell forskning. Påverkan sker indirekt, främst genom det ledarskap rektor utövar (Seashore Louis, 2015). Rektor har den högsta formella positionen i en enskild skolas hierarki, men utvidgar vi systemet till hela den lokala styrnings- och ledningskedjan för skolväsendet är rektor i en mellanposition. Ser vi i stället på det nationella utbildningsväsendet har rektor en position långt ner i hierarkin, samtidigt som hen, på ett paradoxalt vis, ges direkt riktade uppdrag i skollagen och läroplanen.

Forskare betraktar i regel en skola och dess rektor som ett system, där rektor har funktionen som chef och ledare. Tre vanliga perspektiv inom forskning om rektorer är kommunikationen rektor-lärare, normer som styr rektor samt rektors roll som skolutvecklare.

Helen Ärlestig (2008) har undersökt hur strukturella förutsättningar påverkar rektorers pedagogiska ledarskap. Hon menar att det finns ett skandinaviskt sätt att se på pedagogiskt ledarskap, som ett demokratiskt ledarskap med fokus på läroplanen och med inriktning på att bidra till lärarnas professionella utveckling. Ärlestigs studie visar att samtal är den vanligaste kommunikationsformen mellan rektor och lärare (ibid). Samtalen är informella och handlar om enskilda elever och vardagsfrågor. Få samtal handlar om lärares klassrumsarbete. Studien visar också att skolans struktur och kultur i kombination med ledarskap och kommunikationsprocesser är ett komplext system. De studerade skolornas resultat påverkades av rektors förmåga att leda ett kommunikationssystem, mer än av rektors egen kommunikationsförmåga.

Ann Ludvigsson (2009) studerar kommunikationen mellan rektorer och lärare och hur ett motiverande ledarskap kan produceras. Hon ser ledarskap som relationellt och kontextbundet. Även Ludvigsson kommer fram till att den vardagliga kommunikationen, samtalen, är en viktig ledarhandling. Där finns ett inslag av förhandling om t.ex. vilka förändringar som ska genomföras och hur. Status och hierarkier påverkar samtalen och även rektors legitimitet. Små och informella möten möjliggör perspektivtagande och förändrad förståelse.

Ulf Leo (2014) analyserar resultat från en enkät med 1700 svarande skolledare och beskriver vilka normer och förväntningar som styr rektorers handlingar. Normer är handlingsregler som visar vad vi *bör* göra. Genom att rektorer samtalar med varandra kan professionella normer etableras och spridas. Sådana normer kan vara ett stöd i ett yrke där det finns förväntanstryck från olika håll. Handlingsregler leder dock inte alltid till handling. Rektorer behöver ibland prioritera bland normer som krockar med varandra. De tydligaste lojaliteterna finns mot det statliga uppdraget, den egna skolans medarbetare och den egna skolchefen. Ett intressant perspektiv är att rektor bör balansera rollen som normföljare (följa styrdokumentet och de politiska målen) med rollen som förändringsagent (driva den lokala skolutvecklingen).

Helena Hallerström (2006) sätter fokus på de normer som styr rektorer när de ska leda skolutveckling. Hon diskuterar i sin avhandling från forskningen om effektiva skolor och refererar till Leithwood m.fl.(2002), vilka menar att en transformativ ledarstrategi framgångsrik genom att den ökar produktiviteten och kapaciteten för professionell utveckling.

Hallerström (2006, s.33-34) sammanfattar vilka förhållningssätt och aktiviteter som kännetecknar en skolledare som leder transformativt:

- Hjälper lärare att erövra en allmän känsla av att äga ett syfte för sitt arbete
- Startar processer som leder till ett gemensamt utvecklande av en vision
- Uttrycker sin egen ståndpunkt tydligt, men är även öppen för andra åsikter
- Framhåller vad det gemensamma arbetet har uträttat och kan uträtta
- Bidrar till analysen av externa krav och kopplingen till skolans egen vision
- Använder alla möjliga vägar att kommunicera skolans vision och konsekvenserna av den.
- Diskuterar skolans vision i relation till större samhällsperspektiv
- Arbetar aktivt för att engagera lärare i skolutveckling

Rektorers uppfattningar om hur detta kan genomföras och betydelsen av ett sådant ledarskap undersöks sedan vidare. Hallerström kommer fram till att rektorerna i hennes studie kommunicerar mycket med pedagogerna, främst genom samtal. Samtalen skulle kunna vara grunden för skolutveckling, men är det inte. Här och nu-frågor skymmer idé, vision och värderingsfrågor i samtalen. Hallerström kan dock se att rektors förhållningssätt påverkar skolorganisationens attityd till lärande och utveckling (ibid).

Skolutveckling som kunskapsområde har funnits 1930-talet (Ekholm, 1998). Då inledde man, i USA, socialpsykologiska studier i skolor. Under 1940-talet började man forska om implementeringen av skolreformer. Under 1960-talet riktades en del av forskningen mot väl fungerande skolors lokala organisation. Man studerade då bl.a. beslutsprocesser, ledningsfunktion och kommunikationssystem på varje enskild skola. Forskning om effektiva skolor har i Sverige främst företrätts av Lennart Grosin (2002; 2003). Grosin menar att rektor har en viktig roll i utvecklingen av en skolas pedagogiska och sociala klimat, förkortat PESOK (2003).⁹ Han skriver om ett didaktiskt ledarskap och menar då att en rektor tar ansvar för undervisningskvalitén i sin skola och genom egna eller andra skolledares klassrumsbesök

⁹Grosin definierar PESOK som rektors, skolledningens och lärarnas förväntningar och normer beträffande skolans syfte, möjligheter och begränsningar samt de därav följande handlingsmönstren gentemot elever, kolleger, och föräldrar. Definitionen bygger på antagandet att elevernas personliga anpassning och handlingsmönster formas i och med att de blir medvetna om de vuxnas grundläggande värderingar, förväntningar och handlingsmönster.

hämtar kunskaper om olika lärares undervisning, som sedan tillsammans med utvärdering av elevernas resultat ligger till grund för utvecklingssamtal med lärarna. Grosin har också funnit att följande faktorer utmärker rektors arbete i framgångsrika skolor:

- ett tydligt och demokratiskt men kraftfullt ledarskap från rektors sida som framför allt inriktas på skolans kunskapsmål
- pedagogiskt/didaktiskt ledarskap från rektors sida, inklusive samtal med lärare om metoder för undervisning
- lärarna görs delaktiga i utformandet av skolans kultur och struktur
- regelbunden utvärdering och uppföljning av elevernas kunskaper

Skolutvecklingsforskning som hör till school improvement-inriktningen bedrivs i Sverige utifrån några olika perspektiv. Ulf Blossing (2000; 2003) skriver om skolors infrastruktur. Med infrastruktur avser han system för kommunikation och för ledning. Därmed även system för maktfördelning, ansvarsfördelning samt normsystem och grupperingssystem. Enligt Blossing (2003) har skolförbättringsforskningens fokus flyttats under de senare åren från skolors kultur och de vuxnas arbetsprocess till elevresultat, lärares undervisningsstrategier och intern kunskapsspridning. Gunnar Berg (2003) menar att skolutveckling är en fråga om att skolors personal, elever och föräldrar med hjälp av genomförda kultur- och dokumentanalyser upptäcker ett outnyttjat frirum. Skolors förbättringsarbete ska, enligt Berg, komma ur ett s.k. bottom-up-perspektiv. Det är därför inte meningsfullt att kopiera andra skolor och forskare kan inte heller komma med konkreta råd till skolor. Hans-Åke Scherp (2003) liknar skolutveckling vid en problemlösningsprocess. Processen initieras av lärares upplevda problem i verksamheten. Scherp beskriver en modell för förståelse- och erfarenhetsbaserat lärande som involverar skolledare, lärare och elever. Han förespråkar att rektor har ett lärandeorienterat ledarskap som inriktas på att hjälpa medarbetare med att reflektera över sina egna erfarenheter, att tydliggöra tidigare lärdoøar och föreställningar samt att bygga upp nya förståelsefördjupande föreställningar och lärdomar om verksamheten. Skolledares huvuduppgift är, enligt Scherps lärandeorienterade perspektiv, är att fördjupa medarbetarnas förståelse av uppdraget samt leda och ta vara på det gemensamma lärandet om hur man kan bidra till elevers lärande och utveckling.

5.2 Forskning om skolchefen

Den svenska skolchefsforskningen var nästan obefintlig fram till slutet av 1990-talet. Då började svenska forskare delta i samarbeten med forskare från USA. I USA finns en tradition av forskning på chefer på nivåer ovanför rektor. Sedan 1950-talet har AASA genomfört en undersökning, *The Study of the American School Superintendency*, ungefär var tionde år.¹⁰ Elisabet Nihlfors beskriver detta i sin avhandling, *Skolchefen i skolans styrning och ledning* (2003). Nihlfors söker också svensk forskning där skolcheferns rollen har behandlats utan att vara huvudsakligt fokus för studien. Hon finner studier som handlar om förvaltningschefers ledarskap (Blom, 1994, Cregård, 2000). I sin avhandling skriver Cregård om den styrning som chefer inom skolförvaltning utövar och betydelsen av att cheferns underordnade är autonoma (ibid). Det finns även studier som handlar om rektors position och titel (Ullman, 1997) samt om betydelsen av att rektor leder i en politiskt styrd organisation (Nygren & Johansson, 2000).

Nihlfors studerar i sin avhandling (2003) det statliga styrsystemets framväxt och utformning samt växlingen från styrning till ledning på den centrala kommunala nivån. Hon visar hur styrsystemet byggts upp och förändrats samt hur den tjänsteman, skolchefen, som har uppgiften att växla styrning till ledning uppfattar detta. En viktig del i avhandlingen är den tillbakablick som refererats i 2.2. Nihlfors undersöker också skolchefernas uppfattning i olika frågor genom enkäter och intervjuer. Ett litet urval av studiens resultat och diskussion, som har beröringspunkter med den här studien, följer nedan.

- Skolchefen balanserar dels statliga och kommunala intressen och dels politiskt och professionellt ansvar. I denna skärningspunkt skapar skolchefen sitt eget uppdrag, ofta i nära samarbete med den ansvariga nämndens ordförande. Detta ger skolchefen stor
- möjligheter att påverka nämndens ärenden.
- Skolchefen förhåller sig till fenomenen *by-pass*, alltså det faktum att den statliga styrningen ger uppdrag och ansvar direkt till rektor och lärare och därmed passerar huvudmannen, och *undertryck*, dvs. de krav på resurser som kommer från rektor och lärare när de ska utföra det statliga uppdraget. Även vårdnadshavare kan skapa undertryck eftersom skollagen i vissa delar är en rättighetslagstiftning. När kollektivavtal har slutits på nationell nivå, mellan lärarnas fackförbund och SKL, som

¹⁰ AASA är en förkortning av American Association of School Administrators

innehållit en kombination av skolutvecklingsfrågor och löneökningar har de också skapat en form av undertryck ute i kommunerna, som skolchefen har hanterat.

- Ovanstående görs med ett samtidigt krav på att ha en ekonomi i balans, vilket är en huvuduppgift för kommunen.
- Skolchefen verkar i ett otydligt styrsystem. Spelreglerna i den ekonomiska styrningen förändras genom olika statliga satsningar. Uppföljning och utvärdering av den juridiska och ideologiska styrningen har utvecklats mot kontroll. Kommunikationen inom systemet är inte tillräcklig.
- Skolchefen är en mottagare för statlig styrning, även om befattningen inte är benämnd i styrsystemet, så som rektorer är. Skolchefernas uppfattning är att de har ett statligt uppdrag att genomföra läroplanerna i kommunen.

Under 2000-talet har mängden forskning om skolchefer ökat. Det är vanligt med internationellt samarbete, framförallt inom Norden och med forskare i USA och Kanada. I denna forskningsöversikt söker jag efter studier som behandlar skolcheferns uppfattningar eller förståelse av sitt uppdrag.

Olof Johansson, Umeå universitet, har tillsammans med Paul V. Bredeson och Hans W. Klar, University of Wisconsin-Madison (2008), studerat vilken betydelse den omgivande kontexten har för skolchefens ledarskap. Studien visar att det skolchefen gör inom sin befattning är beroende av detta och att det har betydelse för vilket stöd som kan ge till skolledarna i deras arbete att genomföra arbetet. Det faktum att kommunerna har rätt att själva bestämma hur skolan ska organiseras samt vilken position och vilka uppgifter skolchefen ska ha påverkar vilka förväntningar som finns på skolchefen. Till detta kommer att kommunens invånarantal har stor betydelse. Dessa strukturella och kulturella förutsättningar skriver Olof Johansson om (2010). Även kommunens styrningsfilosofi, t.ex. på vilket sätt den förhåller sig till *New Public Management*, och dess organisationsmodell, förvaltning eller beställare - utförare, påverkar skolcheferns rollen (Svedberg, 2014).

År 2009 startade forskningsprojektet *När nationell policy möter lokala genomförandearenor* under ledning av professorerna Elisabet Nihlfors och Olof Johansson. Fram till sommaren 2016 har ett femtiotal rapporter och artiklar publicerats som bygger på projektets empiri. Bland dem finns Jonas Höögs artikel om skillnader mellan över- och underpresterande kommuner (2014). Den bygger på en enkät som genomfördes 2013, riktad till skolledare.

Trots att det är skolledare som besvarat enkäten ger artikeln kunskap om skolchefers förståelse av sitt uppdrag. Höög använder SALSA-resultat för att dela in kommuner i tre grupper; underpresterande, mellanpresterande och överpresterande. Flera olika jämförelser görs varav en handlar om rektorernas situation och förutsättningar, bl.a. i förhållande till närmaste chef, arbetsbeskrivning och stöd. Det är i den jämförelsen som kunskap om skolchefen kan uttolkas. I överpresterande kommuner är skolcheferna oftare närmaste chef för rektorerna. De har något fler möten med rektorerna per termin och därmed också fler möten med fokus på elevernas utbildning och på kompetensutveckling. Relativt sett har mötenas karaktär en likvärdig fördelning i de tre kommuntyperna (ibid).

5.2.1 Huvudman, skolchef och rektor

Forskningsöversikten är inte komplett utan de studier som handlar om styrkedjan. För denna studie, som har skolchefen som utgångspunkt, finns det kunskap att hämta i forskning om kopplingarna mellan huvudman, skolchef och rektor.

Peter Högstadius (2014) har använt empiri från den enkätundersökning som genomfördes 2013 (se ovan) för att studera samspelet mellan rektor och huvudman. Han ställer frågan om det går att dra slutsatser om rektors förutsättningar att leda beroende på vilken huvudman denne har. I enkäten har rektorer dels svarat på frågor om det stöd de har från huvudmannen och dels på frågor om självständighet, värdekonflikter och resultat. Stödet delas in i generellt stöd (administration, ekonomi, personalfrågor) och utbildningsprofessionellt stöd (lokal läroplansutveckling, analys av kunskapsresultat, ledarskapsutveckling, kunskaper inom skoljuridik, insikt i utbildningspolitik). Rektorernas uppfattning om stödet sätts i relation till hur de beskriver huvudmannens kompetens. Högstadius skriver att huvudmannens, förvaltningens och rektorns förutsättningar för ett konstruktivt samspel bl.a. påverkas av rektors uppfattning om huvudmannens/förvaltningens kompetens. En ytterlighet är rektorn som uppfattar att det finns stöd från en optimal utbildningsprofessionell huvudman, den andra ytterligheten är rektorn som saknar detta stöd och som upplever att huvudman och förvaltning försvårar arbetet. Eftersom de tre rollerna har ett gemensamt ansvar för skolan är den ideala relationen ett utmanande och stödjande samspel (ibid).

Rektor – en stark länk i styrningen av skolan är namnet på en rapport vars syfte är att svara på frågor om rektorers upplevelse av sitt uppdrag och det stöd och förtroende de har från huvudmannen (Nihlfors & Johansson, 2013). I rapporten används data från den tidigare

nämnda enkätundersökningen, genomförd 2013. Bland alla de resultat som berör olika länkar i styrkedjan finns även de som handlar om länkarna huvudman-rektor och skolchef-rektor. Det som skrivs om huvudman-rektor är likt Högstadius artikel ovan, så jag väljer att inte referera det. Resultaten för länken skolchef-rektor visar att rektorerna inte anser att den överordnande organisationen har tillräcklig kompetens gällande ledarskapsutveckling och kompetensutveckling. När rektorerna tillfrågas om vilka insatser skolchefen gör för att underlätta deras arbete framträder tre områden (ibid).

- Stöd vid behov, bollplank, coach, feedback
- Delegation, tillit, frirum, förtroende
- Samordning rektorer emellan, mötesplatser, gemensamma visioner, mål och uppdrag samt en länk till politiska ledningen

I rapportens slutsatser skriver Nihlfors & Johansson om rektors uppdrag att vara aktivt deltagande i medarbetarens yrkesutövande och föra samtal kring deras professionella utveckling och uppnådda resultat. I uppdraget ingår att leda vuxnas lärande och kompetensutveckling, vilket kräver annan kunskap än att undervisa unga. De skriver också att undersökningen visar brist på förtroende inom styrkedjan och att det finns en stor utvecklingspotential på alla nivåer. Rektorerna trivs med sitt yrke eftersom arbetsinnehållet ger motivation. Ett större handlingsutrymme för rektorerna och bättre resultat skulle gå att få om ansvar och befogenheter tydliggjordes som grund för att skapa förtroende i kedjan. Förtroende och tillit kommer av vertikal och horisontell kommunikation. I ett löst kopplat system (jmf. Weick om skolorganisation, 1976) är behovet av kvalificerad kommunikation, dialog och återkoppling stort (ibid).

I april 2014 beslutade regeringen att tillsätta en utredning om rektorernas arbetssituation inom skolväsendet. Utredningen leddes av Olof Johansson och resulterade i betänkandet *Rektorn och styrkedjan* (SOU 2015:22). Utredningen hänvisar till sådant som är känt sen tidigare; att många rektorerna anser att de pga. en stor mängd administrativa uppgifter inte kan avsätta tillräckligt tid för pedagogisk ledning, att många rektorerna upplever svårigheter med att klara av de uppgifter de har ansvar för och att många rektorerna anser att de inte har tillräckligt med resurser och stödfunktioner för att kunna utföra sina arbetsuppgifter. Den bilden förstärks och fördjupas i utredningen, men den bidrar också med nya insikter om ledarskapsproblemen. Många av rektorernas utmaningar kan kopplas till svagheter i styrkedjan och den otydliga kommunikation som förs inom den. Analyser, samtal och dialog om skolans

utvecklingsbehov sker på en generell nivå i stället för att vara inriktad på tydliga problem och förslag som kan genomföras på kort sikt (ibid).

Ett problemområde som beskrivs i utredningen är samspelet mellan huvudmännen, huvudmännens tjänstemän och rektorerna. Den finns en gemensam bild av att ansvar och befogenheter inte följs åt.

En av utredningens beskrivningar som ger viktig kunskap för den här studien är den om rektorernas pedagogiska ledarskap. Skollagen ålägger rektor att följa elevernas kunskapsutveckling och vid behov utöva ett pedagogiskt ledarskap, t.ex. genom att föra samtal om arbetet i klassrummet, organisera kompetensutveckling eller förändra organisationen. Inom ramen för utredningen har frågor ställts till rektorer och lärare om detta. Svaren visar att knappt 10 % av rektorerna utövar ett sådant ledarskap (ibid).

Rollerna i styrkedjan har inte en gemensam bild av pedagogiskt ledarskap. Politiker och chefer på huvudmannanivå verkar inte föra diskussioner om detta med varandra eller med rektorer. Det kan bero på att de litar på rektor eller att de inte ser bristande kunskapsresultat som ett problem för huvudmannen. Orsaken kan också vara att de inte har de kunskaper som behövs för att ta sig an en sådan diskussion och det utvecklingsarbete som kan följa av den.

5.3 Forskning om ledarskap och pedagogiskt ledarskap

Den här studien handlar om skolchefers förståelse av pedagogiskt ledarskap i allmänhet och rektorers i synnerhet. Rektorerna har uppdraget att utöva pedagogiskt ledarskap. Utövar då rektor ett "vanligt" ledarskap *och* ett pedagogiskt ledarskap? Vad är i så fall skillnaden mellan dem? Är det pedagogiska ledarskapet en del i ett större ledarskap som innehåller fler delar? I det här stycket redovisas forskning som svarar på de frågorna.

5.3.1 Ledarskap

Många av oss har en intuitiv mening om vad ledarskap är, på samma sätt som vi har det om begrepp som demokrati, rättvisa eller fred. När vi diskuterar dem visar det sig att vi har olika uppfattningar om betydelsen. Ledarskapsforskning har funnits sedan 1900-talets början. Mycket har hänt och samhället har förändrats mycket under den tid som gått. Det har också uppfattningarna och kunskapen om ledarskap. Northouse sammanfattar mycket av detta i sin bok *Leadership – theory and practice* (2013). Enligt Northouse utfördes det goda ledarskapet

på 1920-talet av starka personer som kunde få sin vilja igenom genom lydnad, respekt och lojalitet. Under 1950-talet visade sig övertalning och arbete med relationer mer effektiva än tvång och under 1980-talet belyste forskningen förmågan att motivera och engagera medarbetare. Det transformativa ledarskapet, som innebär en grupprocess, fick stor betydelse. Det finns, enligt Northouse, efter drygt hundra års forskning ingen gemensam definition av ledarskap. 2000-talets ledarskapsforskare kan inte komma överens om en sådan och de förändringar som globaliseringen medför gör frågan allt mer komplex. Trots detta visar forskningen på viktiga komponenter i ledarskap:

- ledarskap är en process
- ledarskap innebär påverkan
- ledarskap sker i grupper
- ledarskap inkluderar gemensamma mål

Northouse väljer som definition i sin text:

Ledarskap är en process där en individ påverkar en grupp av individer att arbeta mot ett gemensamt mål (ibid, s.5).

Eftersom frågan om ledarskap är komplex kan det underlätta att närma sig ett sammanhang. Yukl (2012) har placerat ledarskapet i en organisation och ger oss en mer specifik definition: *Ledarskap är en process, i vilken en eller flera personer avsiktligt påverkar andra, i syfte att leda, strukturera och underlätta aktiviteter och relationer i en grupp eller en organisation*” (ibid, s.5).

En kombination av definitionerna ovan ger den här studiens utgångspunkt; med ledarskap avses en process som påverkar relationer och individer i grupper. Syftet är att gruppen ska uppnå gemensamma mål.

I amerikansk forskning skiljer man på *management* och *leadership*. Management innebär att planera, organisera och kontrollera medan leadership handlar om att vara strategisk och att påverka medarbetare (Northouse, 2013) I svensk litteratur används begrepp som chefskap och ledarskap. Chefskap är att utöva formell makt, utifrån lagar och avtal. Ledarskap är den process som beskrivits och definierats ovan. Ledarskapet visar sig i handlingar och prioriteringar. I ett generellt och traditionellt ledarskap ser vi dessa handlingar:

- administrera och planera
- ordförandeskap
- stödja - genom att hantera grupprocesser
- utveckla – genom att interagera i kulturen

En form av ledarskap som anses intressant för skolorganisationer är det distribuerade ledarskapet. Peter Northouse (2013) beskriver distribuerat ledarskap som en form av ”team leadership”. Denna typ av ledarskap har under de senare åren blivit föremål för mycket forskning eftersom arbete i team blivit vanligt i organisationer. Team är, enligt Northouse, en specifik typ av grupp som kännetecknas av att medlemmarna är beroende av varandra, har gemensamma mål och måste samordna sina aktiviteter för att nå målen (ibid). Distribuerat ledarskap innebär att teamets formella ledare inte utövar ledarskapet, utan istället ger inflytande till teamets medlemmar. Ledarskapet kan växla mellan medlemmarna beroende på situation. Distribuerat ledarskap anses kunna möta förändringar och komplexa situationer på ett effektivt sätt (ibid).

Mette Liljenberg (2015) har undersökt hur distribuerat ledarskap konstrueras och utövas i ett antal svenska skolor. Begreppet distribuerat ledarskap är relativt nytt i en svensk skolkontext, men idéerna bakom det har funnits länge, skriver Liljenberg. Hon menar att demokratiska värden och strävan efter jämlikhet har funnits i svensk skola sedan 1960-talet. Alla skolorna som Liljenberg studerar har strukturer för inflytande och delaktighet. Det finns team (se ovan) t.ex. i form av arbetslag. Vilken typ av ledarskap som tas av dessa team är beroende av skolans förutsättningar och historia. Om distribuerat ledarskap ska bidra till skolutveckling bör det finnas forum för lärande och gemensamt meningsskapande. Inslag av organisatoriskt lärande är nödvändiga (ibid).

5.3.2 Pedagogiskt ledarskap

Uttryck som innehåller ordet pedagogik har av tradition förts ihop med skolverksamhet. Det är därför inte oväntat att skolmyndigheternas definition av pedagogiskt ledarskap beskriver ett uppdrag till rektor; *Pedagogiskt ledarskap är allt som handlar om att tolka målen samt beskriva aktiviteter för en god måluppfyllelse i relation till de nationella målen i skolan och för att förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling. Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning, leda och styra lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetarna för samband mellan insats och resultat.* (Skolverket, 2009; Skolinspektionen,

2010). Definitionen är bred, den innehåller t.o.m. ordet ”allt”, men det finns andra och mer specifika tolkningar av pedagogiskt ledarskap.

Det verkar som att det ofta uppstår ett mått av förvirring när vi talar om pedagogiskt ledarskap. Det finns olika tolkningar av begreppet. Bo Nestor (2006) har gjort en studie med syftet att identifiera och på olika sätt förstå talet om rektors pedagogiska ledarskap. Metoden är studier, närläsning, av statliga dokument under två perioder; 1946-1991 och 1992-2006. Nestor menar att det är den statliga skolarenan som har skapat och använder sig av begreppet pedagogiskt ledarskap (Ibid). Nestor finner att de statliga dokumenten beskriver pedagogiskt ledarskap enbart som ett ledarskap för pedagogisk verksamhet, som skolan. Följaktligen är en pedagogisk ledare en ledare för en pedagogisk verksamhet, som en skola. Inte någon annan verksamhet. Pedagogiskt ledarskap i betydelsen att leda på ett pedagogiskt sätt, t.ex. leda vuxnas lärande, beskrivs inte i de statliga dokumenten (ibid, s.31-32).

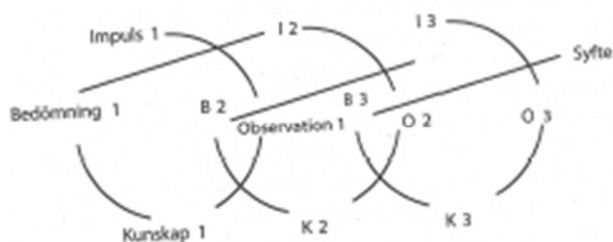
Organisationsforskarna Marianne Döös och Lena Wilhelmson (2015) har studerat hur chefer i ett större mjukvaruföretag arbetar med förändring och lärande. Ett av studiens syften var att dra paralleller med och bidra till diskussionen om skolans ledarskap. Döös & Wilhelmson menar att begreppet pedagogiskt ledarskap i en skolkontext ”förorenas” av att pedagogik är skolans kärnverksamhet (ibid, s. 77). Organisationsforskning, som är en gren av pedagogiken, behandlar bland annat vuxnas lärande, erfarenhetsbaserat lärande och arbetsplatsers lärande. Kunskap om detta kan vara intressant eftersom svensk och internationell forskning samstämt säger att rektor påverkar skolans och elevernas resultat indirekt, genom lärare och andra medarbetare (Grosin, 2002, Scherp, 2003, Seashore Louis, Leithwood, Wahlstrom & Anderson, 2010). Hur ser kopplingen mellan organisationsforskning och pedagogiskt ledarskap ut?

För att uppnå goda resultat bör skolan vara en lärande organisation. Ohlsson & Granberg sammanfattar vad som utmärker en sådan (2014).

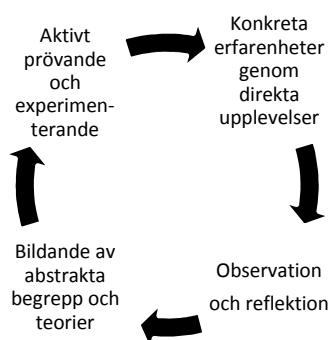
- Organisationskulturen tillåter och uppmuntrar frågor från anställda på alla nivåer.
- Det finns färdighet i kritisk reflektion. Reflektionen leder till handling.
- Det finns tillfällen för gemensamt frågande och reflekterande.
- Organisationen söker efter tillfällen för lärande i den dagliga verksamheten.

Erfarenhetsbaserat lärande, enskilt eller i grupp, sker cykliskt eller i en serie av loopar. Den förste som beskrev detta var Dewey (1938). Han menade att vi lär genom att uppfatta något

med våra sinnen (primär upplevelse), men att det behövs ytterligare en upplevelse (reflektiv erfarenhet) för att förstå upplevelsen. Detta leder till impulser och handlingar som ger nya erfarenheter. Enligt Dewey är alltså grunden för lärande att individen reflekterar över de primära erfarenheterna. Kolb var den forskare som samlade ihop tidigare kunskap och utvecklade teorin om erfarenhetsbaserat lärande. Även han beskrev en cirkelformad process som startar med upplevelser och fortsätter med reflektion, abstraktion och prövande i handling (1984).



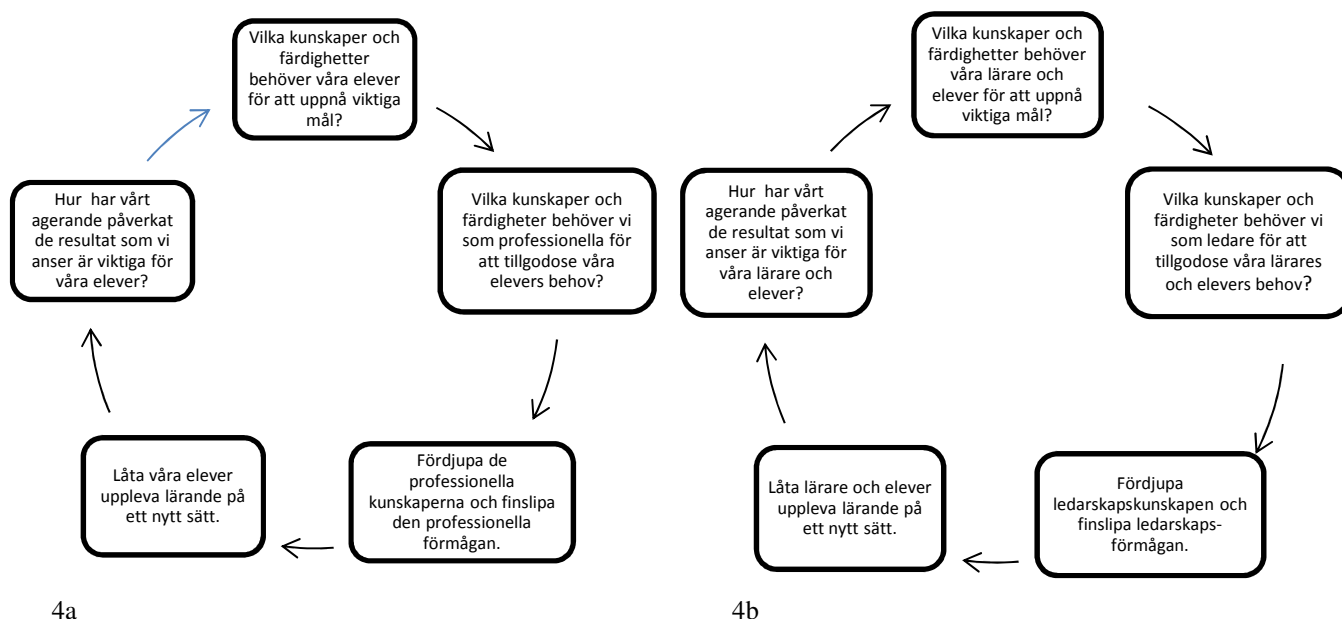
Figur 2. Deweys loopmodell för erfarenhetsbaserat lärande (Kolb 1984, s.23).



Figur 3. Kolbs modell av det erfarenhetsbaserade lärandet (efter Kolb, 1984)

Tänkarna om individens erfarenhetsbaserade lärande kan överföras till grupper, vilket Kolb gör då han talar om social kunskap (1984). Andra forskare intresserar sig direkt för organisationer. Även de beskriver olika typer av cirklar och loopar med inslag av reflektion och feedback (Schön, 1983; Argyris, 1990; Molander, 1995). Den gemensamma reflektionens betydelse för organisationens lärande är en gemensam nämnare inom den här forskningen. En tillämpning för skolan som organisation har utvecklats av Helen Timperley (2013). I boken *Det professionella lärandets inneboende kraft* konkretiserar hon det cykliska lärandet för olika nivåer i en skolkontext. Figurerna nedan illustrerar detta. Timperley beskriver också hur

cyklerna tillsammans bildar loopar och hur ledaren genom att ge förutsättningar för flera sammanhängande undersökningar kan hålla den kunskapsbildande processen igång (ibid).



Figur 4a. Undersökande och kunskapsbildande cykel för lärare, som syftar till att främja viktiga elevresultat (Timperley, 2013, s.33.)

Figur 4b. Undersökande och kunskapsbildande cykel för ledare, som syftar till att främja viktiga undervisningsmetoder och elevresultat (Timperley, 2013, s.41).

Monika Törnsén och Helene Ärlestig (2014) har utvecklat en modell för pedagogiskt ledarskap. Den ska fungera i ett svenskt sammanhang och har som mål att stärka arbetet med undervisning och lärande. De menar att det specifika uppdrag som rektor och förskolechef har, att leda det pedagogiska arbetet, är liktydigt med att vara pedagogisk ledare. De beskriver ett undervisningsnära ledarskap där rektor gör verksamhetsobservationer, analyserar och återkopplar i syfte att påverka undervisningen. I deras konstruktion av pedagogiskt ledarskap ingår också en del där rektor arbetar processinriktat med lärarnas lärande samt en del där rektor utformar förutsättningar och strukturer för undervisningen. Tre huvudprocesser som påverkar varandra och som behöver aktivitet, underhåll och samspel med interna och externa aktörer (ibid, s.29).

Inom den svenska skolförbättringsforskningen spelar rektors pedagogiska ledarskap en underordnad roll. Undantaget är Scherp (2003;2011), som beskriver fördelen med ett lärandeorienterat skolledarskap. Även Grosin (2002;2003) skriver om ett

pedagogiskt/didaktiskt ledarskap, och menar då en ledare som ägnar tid till pedagogiska och didaktiska frågor i direkt koppling till undervisningen.

I internationell skolledarforskning finns ingen direkt motsvarighet till begreppet pedagogiskt ledarskap. Där används begreppen *instructional leadership* och *transformational leadership*. Instructional leadership är ett undervisningsnära ledarskap, likt det som Törnsén & Ärlestig beskriver. Transformational leadership handlar mer om mål- och visionsarbete, att påverka kulturen och därmed utveckla skolan som helhet. Forskningen visar att framgångsrika rektorer använder båda typerna av ledarskap (Day & Leithwood, 2007). Ledarhandlingar som vi bör se i ett pedagogiskt ledarskap är:

- Uppmuntra och tillåta frågor och ifrågasättande
- Möjliggöra organisatoriskt erfarenhetsbaserat lärande
- Skapa förutsättningar för reflektion
- Leda förändring

6. Resultat och analys

6.1 Reanalys av enkätsvar – Skolchefsenkäten 2009

I Skolchefsenkäten som genomfördes 2009 ställdes frågor om skolchefens konferenser med rektorerna i dennes ansvarsområde. I tabellerna nedan anges frågornas beteckning i enkäten, frågornas lydelse och svarsfrekvensen.

Tabell 1. Andel skolchefer som har konferenser med kommunens rektorsgrupp.

Frågans beteckning	Fråga	Svarsfrekvens	
		Ja	Nej
B19	Har du regelbundna konferenser (d.v.s. inte ledningsgruppsmöten) med alla rektorer i ditt ansvarsområde?	82,9 %	17,1 %

Tabell 2. Skolchefers konferenser med kommunens rektorsgrupp, förekomst.

Frågans beteckning	Fråga	Svarsfrekvens			
		Varje vecka	Var 14:e dag	En gång i månaden	Mer sällan
B20	Om ja, hur ofta?	0 %	0 %	33 %	67 %

Frågorna B19 och B20 visar att en stor majoritet av skolcheferna träffar ”sina” rektorer som grupp och att det sker en gång i månaden eller mer sällan.

I fråga B21 markerade skolcheferna de viktigaste bland 14 givna syften med ovanstående konferenser. En skala från 1-6 användes, där 1 var det minst viktiga syftet och 6 det viktigaste. För att se närmare på detta räknar jag samman hur stor andel av skolcheferna som markerade varje syfte som viktigt eller mycket viktigt, dvs. valde värdena 5 eller 6 på skalan. I den sammanräkningen adderas resultaten för tre av alternativen, eftersom de alla handlar om intern information; information från skolchefen själv, information från ”skolkontoret” och information från en enskild rektor inom området. Detta svarar bättre på denna studies frågeställning än att behandla de alternativen var för sig. I tabell 3 kan vi se att när 233 skolchefer väljer ut de viktigaste syftena med sina möten med rektorer, kommer den interna

informationen på första plats. Därefter följer diskussioner om ekonomi och om nationella beslut som rör utbildning. Diskussioner kopplade till kunskapsresultat kommer på plats 7 och 8 av 12. Diskussioner om kompetensutveckling för rektorer respektive lärare placerar sig på plats 9 och 10.

Tabell 3. Skolchefers konferenser med rektorsgruppen; viktigaste syften.

Frågans beteckning	Fråga	Svarsfrekvens för prioritet 5 och 6			
B21	Vilket syfte har dessa möten?	Intern information	Diskussioner kring ekonomiska utmaningar	Strategiska diskussioner angående nationella beslut rörande utbildning	Diskussioner kring gemensamma satsningar för bättre kunskapsresultat
		82,5%	72,8%	66,8%	65,7%
B21	Vilket syfte har dessa möten?	Ställnings-tagande i gemensamma frågor	Omvärldsorientering	Diskussioner kring skolans elevresultat i kommunen	Diskussioner om olika skolors pedagogiska arbete för bättre kunskapsresultat
		65,3%	57,5%	57,1%	49,8%
B21	Vilket syfte har dessa möten?	Diskussioner om kompetensutveckling för rektorerna	Diskussioner om kompetensutveckling för lärarna	Information från kommunens politik	Extern information
		43,7%	40,0%	30,2%	17,0%

I enkäturvalets öppna frågor har skolcheferna använt egna ord och uttryck för att beskriva sina tre viktigaste respektive mest stimulerande arbetsuppgifter. De har också angett de tre mest centrala arbetsuppgifterna i relation till rektorerna. Tolkning och kodning är genomförd på förstahandsvalet, dvs. 233 svar på varje fråga. Fråga C6 har inte besvarats av alla, där finns 215 svar. Inräknat i de 215 är 31 svar som kodats i Ej svar/frågan ej relevant. Den koden ingår inte i analysen.

I tabell 4 har de tre mest förekommande svaren per fråga markerats.

Tabell 4. Resultat av kodning av svar på öppna frågor.

Frågans beteckning	Fråga	Antal svar per kod, som har prioriterats som viktigaste uppgift (nr.1). 233 svar.			
		Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kommunal skolorganisation (ej strategisk)	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till strategisk organisations- och verksamhets-utveckling	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till den lokala politiska styrningen, inkl. ekonomi	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till den formella chefsrollen
C1	Vilka är enligt dig, de tre viktigaste arbetsuppgifterna som skolchef?	12	0	67	0
C2	Vilka av dina arbetsuppgifter finner du mest stimulerande?	0	17	17	0
C6	Vilka är de tre mest centrala uppgifterna som du arbetar med i relation till rektorerna?	6	2	19	4

Frågans beteckning	Fråga	Antal svar, per kod, som har prioriterats som viktigaste uppgift (nr.1). 233 svar.			
		Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till traditionellt ledarskap	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kvalitetsarbete och verksamhets-utveckling	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till medarbetares lärande och utveckling	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till samverkan och samordning mellan skolor och rektorer
C1	Vilka är enligt dig, de tre viktigaste arbetsuppgifterna som skolchef?	58	42	9	0
C2	Vilka av dina arbetsuppgifter finner du mest stimulerande?	58	92	5	0
C6	Vilka är de tre mest centrala uppgifterna som du arbetar med i relation till rektorerna?	27	43	62	13

Forts. tabell 4. Resultat av kodning av svar på öppna frågor.

Frågans beteckning	Fråga	Antal svar, per kod, som har prioriterats som viktigaste uppgift (nr.1). 233 svar.			
		Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till samverkan inom kommunen som helhet samt med fackliga organisationer.	Arbetsuppgifter/handlingar med merborgare eller elever i fokus.	Övriga arbetsuppgifter/handlingar	Ej svar/frågan ej relevant
C1	Vilka är enligt dig, de tre viktigaste arbetsuppgifterna som skolchef?	0	13	29	3
C2	Vilka av dina arbetsuppgifter finner du mest stimulerande?	11	10	20	3
C6	Vilka är de tre mest centrala uppgifterna som du arbetar med i relation till rektorerna?	0	2	6	31

Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till lokal politisk styrning och ekonomi är viktigast för 67 av skolcheferna, ingen annan kod har högre frekvens, men de anses mer sällan höra till de mest stimulerande eller mest centrala arbetsuppgifterna i relation till rektorerna.

Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kvalitetsarbete- och verksamhetsutveckling är den kod som har högst sammanlagd frekvens. Det är tydligt att många skolchefer finner de uppgifterna mycket stimulerande, men också viktiga och centrala i relation till rektorer. Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till det egna ledarskapet har också prioriterats och då är det arbetsuppgifter och handlingar som kan kopplas till ett traditionellt ledarskap som har hög frekvens (se 5.4.1). Det är få av skolcheferna som ser arbetsuppgifter/handlingar kopplade till medarbetares lärande och utveckling som viktigast eller mest stimulerande. Däremot har den koden högst frekvens för fråga C6, som handlar om det mest centrala i relation till rektorerna. Detta intressanta resultat leder till en ytterligare förfinad reanalys av fråga C1, C2 och C6, se nedan.

För få en mer specifik analys tolkas alla de 699 svaren i C1, där skolcheferna anger de tre viktigaste arbetsuppgifterna, men med bara en kod: Finns ord och uttryck för ledarhandlingar som kan kopplas till ett pedagogiskt ledarskap? Om svaret är ja ingår svaret i koden. De ledarhandlingar som söks har beskrivits i 5.3.2, men återges även här för tydlighetens skull.

1. Uttryck som handlingar som kan kopplas till denna del av skolmyndigheternas definition:

Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning, leda och styra lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetarna för samband mellan insats och resultat.

2. Uttryck för handlingar som kan kopplas till en lärande organisation, enligt Ohlsson & Granberg (2014):

- Organisationskulturen tillåter och uppmuntrar frågor från anställda på alla nivåer.
- Det finns färdighet i kritisk reflektion. Reflektionen leder till handling.
- Det finns tillfällen för gemensamt frågande och reflekterande.
- Organisationen söker efter tillfällen för lärande i den dagliga verksamheten.

Även användandet av själva begreppet pedagogiskt ledarskap ingår i koden.

Av de 699 svaren kodas 39, men i analysen faller det ut tre delar. Detta beror dels på att den ursprungliga koden är bred och dels på en välvillig tolkning. Genom skapandet av tre underliggande koder synliggörs resultatet i fråga C1.

- Arbetsuppgifter inom eget ledarskap som syftar till att utveckla medarbetarna, 16 svar.
- Arbetsuppgiften som stödjare eller coach för rektorer där skolchefen har chefsansvar. 13 svar.
- Arbetsuppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap, 10 svar.

Samma typ av kodning och analys görs med C2, där skolchefen anger de tre mest stimulerande arbetsuppgifterna. 48 svar kodas, med denna fördelning:

- Arbetsuppgifter inom eget ledarskap som syftar till att utveckla medarbetarna, 25 svar.
- Arbetsuppgiften som stödjare eller coach för de rektorer hen är chef för, 16 svar.
- Arbetsuppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap, 7 svar.

De tre mest centrala arbetsuppgifterna i förhållande till rektorer uttrycks i C6. Det tidigare nämnda bortfallet finns även här, i alla tre svarsalternativen. Antalet svar är alltså 645, varav 130 kodas, med fördelningen:

- Arbetsuppgifter inom eget ledarskap som syftar till att utveckla medarbetarna, 46 svar.
- Arbetsuppgiften som stödjare eller coach för de rektorer hen är chef för, 66 svar.
- Arbetsuppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap, 18 svar.

Rektorers pedagogiska ledarskap ges inte utrymme på konferenser och är därmed troligen i låg grad synligt i skolchefens distribuerade ledarskap.

Medarbetares lärande och utveckling tillhör inte de viktigaste eller mest stimulerande arbetsuppgifterna för skolcheferna. Även då jag söker efter ord och uttryck för pedagogiskt ledarskap i hela materialet är träffarna få, 39 av 699 respektive 48 av 699 svar. I relation till rektorer är det något högre frekvens, 130 av 645 svar kan kodas. 112 av svaren syftar till att utveckla eller stödja de rektorer skolchefen själv är chef för.

En sammanslagning av de tre frågorna, utifrån den förfinade analysen, ger resultatet i tabell 5.

Tabell 5. Sammanlagt resultat; alla svar i fråga C1, C3 och C6 kodade utifrån uttryck för pedagogiskt ledarskap.

Antal svar	Svar som innehåller ord eller uttryck som kan kopplas till pedagogiskt ledarskap (väl villig tolkning)	Svar med arbetsuppgifter inom eget ledarskap som syftar till att utveckla medarbetarna.	Svar med arbetsuppgiften som stödjare eller coach för rektorer där skolchefen har chefsansvar.	Svar med arbetsuppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap.
2043	217 (10,6 %)	87 (4,3 %)	95 (4,6 %)	35 (1,7 %)

6.2 Reanalys av enkätsvar – Uppföljningsenkäten 2014

I uppföljningsenkäten till skolchefer 2014 fanns frågan: Finns det en chefnivå mellan dig och rektorerna/förskolecheferna? 80 skolchefer av 222 svarade ja. 78 av de 80 svarade att dessa mellanchefer leder ledningsgrupper med rektorer och förskolechefer.

Enkätens fråga 15 lyder: Vilka är, enligt dig, de tre viktigaste arbetsuppgifterna som dessa mellanchefer har? Där finns 234 svar som kodas och analyseras på samma sätt som frågorna C1, C2 och C6 i Skolchefsenkäten. 30 svar kodas, med fördelningen:

- Arbetsuppgifter inom eget ledarskap som syftar till att utveckla medarbetarna, 3 svar.

- Arbetsuppgiften som stödjare eller coach för de rektorer hen är chef för, 19 svar.
- Arbetsuppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap, 8 svar.

6.3 Sammanfattning av reanalysen

Reanalysen av enkätsvaren visar att pedagogiskt ledarskap inte tillhör de viktiga eller de mest stimulerande arbetsuppgifterna för skolchefer. I relation till rektorer skulle det kunna vara en central arbetsuppgift att utöva ett eget pedagogiskt ledarskap, exempelvis för att utöva ett distribuerat ledarskap, men analysen visar inte att detta sker. Arbetsuppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap anses inte heller viktig, stimulerande eller central.

I skolchefernas eget ledarskap finns de ledarhandlingar som ofta ses i ett traditionellt ledarskap, men inte de som kan komplettera och visa på utövandet av ett pedagogiskt ledarskap. Ord och uttryck för arbetsuppgifter/handlingar som innebär att verka för rektors pedagogiska ledarskap är mycket sällsynta i materialet, de finns i 1,7 % av svaren.

Rektors pedagogiska ledarskap, så som det beskrivs av skolmyndigheterna, bygger bl.a. på analys av kunskapsresultat och en koppling av detta till lärares lärande. Skolchefer har rektorskonferenser där sådana syften förekommer, men det prioriteras lågt, på platserna 7, 8 och 10 bland de 12 som fanns att välja på i skolchefsens enkätens fråga B21.

Uppföljningsenkäten 2014 bekräftar resultatet från 2009. Skolcheferna svarar att mellancheferns viktigaste arbetsuppgift är att vara stödjare eller coach för rektorer. Endast 8 av 234 svar säger att uppgiften att verka för rektorers pedagogiska ledarskap är en av de viktigaste arbetsuppgifterna.

Inom den tolkande ansatsen inom organisations- och ledarskapsforskning, som är ett teoretiskt perspektiv och en analysram i den här studien, har man visat att våra handlingar baseras på vår tolkning och förståelse av arbetssituationen (Sandberg & Targama, 1998). Utifrån detta perspektiv visar reanalysen att skolchefernas förståelse av sitt uppdrag är sådan att pedagogiskt ledarskap inte ingår i det egna uppdraget eller har mycket låg prioritet.

6.4 Resultat och analys av intervjuer

Handlingar som kan kopplas till ett pedagogiskt ledarskap kommer inte till uttryck i de enkäter som skolchefer har besvarat inom projektet *När nationell policy möter lokala genomförandearenor* (Nihlfors & Johansson, 2015). Kan det bero på hur frågorna är ställda och att svaren i enkäter, även i öppna frågor, hålls korta? För att undersöka detta genomförs tre tematiskt öppna intervjuer. Intervjuernas teman är kommunens skolresultat (med en bild av aktuell statistik som stöd), skillnader mellan skolor, skolchefens uppdrag och roll samt ett fjärde tema om ledarskap. För att intervjuerna ska vara likvärdiga och för att alla teman och uppföljande frågor ska beröras i intervjuerna används ett intervjuschema (se bilaga 2). Intervjuerna transkriberas och tolkas. I kodning och analys används samma koder som för de öppna enkätfrågorna ovan. Detta är en metod att kvantifiera ett kvalitativt svar som jag väljer för att belysa vilket utrymme olika perspektiv får under intervjun. Den deduktiva ansatsen med tillhörande välvillighetsprincip, som beskrivs i metoddelen, gäller även i denna analys.

Det kodade resultatet av intervjuerna, som visas i tabell 6, stämmer väl överens med reanalysen av enkäten. De tre intervjuade skolcheferna talar helst och mest om arbetsuppgifter/handlingar kopplade till traditionellt ledarskap och arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kvalitetsarbete och verksamhetsutveckling. Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till medarbetares lärande och utveckling har kodats tio gånger. Sex av dem innehåller ord och uttryck för pedagogiskt ledarskap. Det är ett mycket lågt resultat med tanke på att ett av intervjuens teman är ledarskap och att det inom temat finns direkta frågor om pedagogiskt ledarskap. En observation från intervjuerna är att skolcheferna leder samtalen tillbaka till kvalitetsarbete och traditionellt ledarskap även vid direkta frågor om pedagogiskt ledarskap. En annan observation är att frågorna om pedagogiskt ledarskap vid tre tillfällen av sex besvarades med resonemang om lektionsbesök och Skolverkets vägledningsmaterial för sådana.

De tre intervjuernas resultat är sammanslagna i tabellen och därmed syns inte de skillnader som finns mellan skolchefernas svar. En kvalitativ tolkning av intervjuerna säger att likheterna är större än skillnaderna i det skolcheferna uttrycker, men det är tydligt att en av dem fokuserar mest på kvalitetsarbete, en annan på traditionellt ledarskap och den tredje ungefär lika mycket på de två uppgifterna. En formulerar mer tydligt att den vill vara en bra chef för rektorerna, eller ha goda mellanchefer, och använda sig av ett distribuerat ledarskap. Samma person beskriver också hur förvaltningen har organiserats för att skolchefen själv ska

ha möjlighet att ”vara i det statliga uppdraget”. När frågor ställdes om ledarskap visade det sig att skolcheferna vill ge utrymme för rektorers pedagogiska ledarskap genom att själv utöva ett traditionellt ledarskap och ge dem goda förutsättningar. En av skolcheferna uttrycker att hen vill utöva ett DKL-ledarskap. Detta är ett begrepp som började användas i början av 2000-talet för att beskriva ett ledarskap för skolan. Förkortningen står för demokratiskt, kommunikativt och lärande.

Intervjuerna förstärker enkäternas empiri. Trots att skolcheferna formulerar sig kring lärande och pedagogiskt ledarskap, är deras förståelse av sitt uppdrag sådan att pedagogiskt ledarskap inte ingår i uppdraget eller har mycket låg prioritet. Att verka för rektorers pedagogiska ledarskap ingår, men samtalen om hur det kan göras handlar till stor del om systematiskt kvalitetsarbete.

Tabell 6. Resultat av kodning av transkriberade intervjuer.

Intervju med tre skolchefer enligt intervjuschema	Antal gånger som skolcheferna väljer kodens perspektiv som utgångspunkt för eller vidareutveckling av svaret			
	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till traditionellt ledarskap	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kvalitetsarbete och verksamhetsutveckling	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till medarbetares lärande och utveckling	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till samverkan och samordning mellan skolor och rektorer
	22	16	10	2

Intervju med tre skolchefer enligt intervjuschema	Antal gånger som skolcheferna väljer kodens perspektiv som utgångspunkt för eller vidareutveckling av svaret.			
	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till kommunal skolorganisation (ej strategisk)	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till strategisk organisations- och verksamhetsutveckling	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till den lokala politiska styrningen, inkl. ekonomi	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till den formella chefsrollen
	0	4	5	4

Intervju med tre skolchefer enligt intervjuschema	Antal gånger som skolcheferna väljer kodens perspektiv som utgångspunkt för eller vidareutveckling av svaret			
	Arbetsuppgifter/handlingar kopplade till samverkan inom kommunen som helhet samt med fackliga organisationer.	Arbetsuppgifter/handlingar med merborgare eller elever i fokus.	Övriga arbetsuppgifter/handlingar	Ej svar/frågan ej relevant
	3	1	1	0

7. Diskussion

Studiens syfte är att undersöka hur skolchefens förståelse av begreppet pedagogiskt ledarskap påverkar rektorers förutsättningar att leda mot de nationella målen. Syftet kan ifrågasättas eftersom skolchefen, till skillnad från rektor, inte har något uppdrag från staten där pedagogiskt ledarskap ingår. Jag menar dock att skolchefens förståelse är viktig, oavsett om vi med pedagogiskt ledarskap menar det som skrivs i statliga dokument eller om vi väljer organisationsforskningens tolkning (se 5.3.2). Eftersom skolchefen i många kommuner får ett mandat från huvudmannen att organisera kommunens skolväsende och leda rektorerna, påverkar förståelsen rektorers förutsättningar och lärande direkt. Lärares och elevers förutsättningar och lärande påverkas indirekt.

Skolan styrs av flera demokratiskt valda församlingar. Den är politiskt intressant eftersom utbildningen av de unga formar det framtida samhället. Reformerna kommer tätt och gör att skolan måste vara en förändringsberedd organisation. För att det ska lyckas är det viktigt att de olika länkarna i skolväsendets styrkedja fyller sin funktion. Statens styrning ger ansvaret till huvudmän, kommuner, att organisera skola. Den pekar också direkt på enskilda skolor och dess rektorer samt på lärare. Var sker växlingen mellan styrning och ledning? Eller med andra ord, vem tar ansvar för genomförandet? Vi vet att det sker hos rektor och att det pedagogiska ledarskapet är särskilt efterfrågat i de statliga dokumenten. Vi kan också se att huvudmannen, den politiska nämnden, fortsätter styrningen. Skolchefen, med den organisation som finns kring hen, kan då vara en växlingsstation mellan styrning och ledning. Skolchefen som ledare, med ansvar för genomförande av det nationella uppdraget, är dock inte en bild som framträder i enkätresultaten. Skolchefen eller mellanchefer är oftare ett stöd eller en coach för rektor, när och om rektor efterfrågar det. Hen följer också upp det systematiska kvalitetsarbetet.

Uppföljning och utvärdering är en del av styrningen. Och visst är det viktigt med utvärdering, men hur ska vi använda resultaten? Den här studien visar att skolchefer prioriterar arbetsuppgifter kopplade till kvalitetsarbete och verksamhetsutveckling högt och arbetsuppgifter kopplade till lärande och pedagogiskt ledarskap mycket lägre. Resultat från utvärderingar används till kvalitetsarbete och verksamhetsutveckling, men vad skulle hända om vi gick ett steg längre och använde dem även för lärande?

I det praktiska arbetet bör det inte finnas några rågångar mellan kvalitetsarbete, lärande och verksamhets-/skolutveckling. Om skolchef och rektor använder sig av både traditionellt och pedagogiskt ledarskap, så som de beskrivs inom organisationsforskning (se 5.3.2), kan resultat

från utvärderingar vara underlag för allt detta. Inte som det är nu, enligt studiens resultat, då ett systematiskt kvalitetsarbete finns, men ett systematiskt lärande saknas.

Vad händer om skolväsendet definierar och använder begreppet pedagogiskt ledarskap på samma sätt som övriga organisationer? Om vi hittar ett annat, eller flera, begrepp för det som beskrivs i de statliga styrdokumenterna. Kommer vi då se ett medvetet pedagogiskt ledarskap på flera nivåer i skolorganisationen? Det är möjligt, om vi ser kopplingen mellan gemensamt lärande och förbättrade resultat. Inom skolan finns erfarenhet av att individuell kompetensutveckling sällan leder till skolutveckling. Det kan däremot organisatoriskt eller gemensamt lärande som bygger på en analys av de lokala resultaten och elevernas behov göra. Lärandet bör innehålla reflektion som leder till handling, gärna i form av loopar, och vara en integrerad del av verksamheten.

Vi kan anta att skolchefen är en driven och engagerad person som känner stort ansvar för skolverksamheten i sin kommun. Hen vill göra ett bra arbete. Varför har då skolchefen ingen uppfattning om en bärande del i rektorernas uppdrag? Och på vilket sätt får huvudmannen, den politiska nämnden, kunskap om det? Skolchefen kan vara en viktig länk i styrkedjan, mellan huvudmannen och rektorerna, men då krävs ett ansvarstagande inte bara för ett systematiskt kvalitetsarbete utan också för det som kan läras av resultaten. Ett sådant lärande bör ske på flera i nivåer i organisationen. Rektor kan ansvara på skolnivå om förutsättningar finns. Skolchefen styr mycket av förutsättningarna. Det tar tid och kraft, men är vägen till bättre resultat.

Hur kan framtida forskning bidra till att frågorna som ställs i diskussionen besvaras? Jag ser att den forskning som bedrivs om styrkedjan behövs och att frågorna om växling mellan styrning och ledning och ansvarstagande bör belysas. Forskning som synliggör skolorganisationens pedagogiska ledarskap, utan att blanda ihop det med den pedagogiska verksamheten, kan bidra till förändring av förutsättningar och strukturer. I den typen av forskning finns ett intressant maktperspektiv. Det är troligt att praktisknära forskning, med skolchefer och rektorer som deltagare, kan bidra med gemensam förståelse och kunskap om hur skolan kan förbättras genom organisatoriskt lärande.

Sammanfattningsvis, och med ett inslag av praktisknära realism, vill jag formulera mig så här: Med tanke på den vikt det pedagogiska ledarskapet ges i de statliga styrdokumenterna skulle det vara gynnsamt om, i första hand, huvudmannen, skolchefen och rektorerna hade en gemensam förståelse av vad det innebär. Hur uppnås en gemensam förståelse? Sannolikt genom

kommunikation, dialog och, varför inte, gemensamt lärande. Förutsättningar för ett sådant lärande bör finnas inom kommunens lokala styrkedja, där aktörerna är geografiskt nära varandra. Ett avstånd som beror på okunskap, brist på tillit eller respekt för varandras roller kan överbryggas. Vi kan inte vara nöjda med att det råder förvirring och otydlighet angående ledarskapet i en så viktig verksamhet som skolan. Vi behöver organisatoriskt lärande och pedagogiskt ledarskap för att höja skolresultaten och för att *alla elever utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål* (Skollagen, 3 kap.§3).

Referenser

Aspers, P. (2007). *Etnografiska metoder*. Malmö: Liber

Berg, G. (2003.) Upptäcka och erövra frirummet- skolutveckling ett eget ansvar. I: Berg G. & Scherp H-Å (red). *Skolutvecklingens många ansikten*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.

Berger, L. & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Harmondsworth, England: Penguin.

Blom, A. (1994). *Kommunalt chefskap – en studie om ansvar, ledarskap och demokrati*. Lund: Universitetsförlaget Daidalos.

Blossing, U. (2000). *Praktiserad skolförbättring*. Karlstad: Karlstad University Studies 2000:23.

Blossing, U. (2003). Skolförbättring – en skola för alla. I: Berg G. & Scherp H-Å (red). *Skolutvecklingens många ansikten*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.

Bredeson, P, Klar, H, Johansson O. (2008). *Context-Responsive Leadership: How Superintendents Understand, Take action and Shape the Context of Their Work*. Paper presented at UCEA Conference Proceedings for Convention 2008, Orlando

Cregård, A. (2000). *Förvaltningschefers styrning*. Avhandling. Göteborgs universitet. CEFOS

Day, C. & Leithwood, K. (2007). *Successful Principal Leadership in Times of Change. An international perspective*. Dordrecht: Springer.

Dewey, J. (1938). *Experience and teaching*. New York: MacMillan.

Döös, M. & Wilhelmson, L. (2015). *Categories of learning-oriented leadership: a potential contribution to the school context*. NordStep 2015, 1: 30161 – <http://dx.doi.org/10.3402/nstep.v1.30161>

Ekholm, M. (1998). *The knowledge base of school improvement. Some thoughts about what is known and what actions are taken*. Paper presented at the International Workshop The Challenge of School Transformation: What Works? February 26th-28th, 1998 at the Max Planck Institute for Human Development. Berlin.

Grosin, L. (2002) Rektorer i framgångsrika skolor. *Nordisk Pedagogik, Vol. 23*. Nr. 3, sid. 158-175.

Grosin, L (2003) Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I: Berg G. & Scherp H-Å (red). *Skolutvecklingens många ansikten*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.

Hallerström, H. (2006). *Rektorers normer i ledarskapet för skolutveckling*. Avhandling, Lund: Lunds universitet

Hattie, J. (2008). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge

Högstadius, P. (2014). Rektor och huvudmannen i samspel – samspelets betydelse för måluppfyllelsen. I: Nihlfors, E & Johansson, O (red). *Skolledare i mötet mellan nationella mål och lokal policy*. Malmö: Gleerups

Höög, J. (2014). Över- och underpresterande kommuner – vad skiljer dem åt? I: Nihlfors, E & Johansson, O (red). *Skolledare i mötet mellan nationella mål och lokal policy*. Malmö: Gleerups

Johansson, O. (2010). Skolchefens roll och ställning, I: Höög, J & Johansson, O. (red). *Struktur, Kultur, Ledarskap: förutsättningar för framgångsrika skolor*. Lund: Studentlitteratur

Kolb, D. (1984). *Experiential learning*. New Jersey: Prentice Hall

Leo, U. (2014). Normföljare i pedagogiskt ledarskap. I: Törnsén, M & Ärlestig, H (red). *Ledarskap i centrum – om rektor och förskolechef*. Malmö: Gleerups.

Leithwood, K. , Jantzi, D. & Stenbach, R. (2002). *Changing leadership for changing times*. Buckingham, Philadelphia: Open University press.

Leithwood, K. & Riehl, C. (2005.) What we know about successful school leadership. I: W. Firestone & C. Riehl (red). *A new agenda: directions for research on educational leadership*, s. 22-47. New York: Teachers College Press

Liljenberg, M. (2015) *Distributed Leadership in Local School Organisations - Working for School Improvement*. Avhandling, Göteborgs universitet

Lindensjö, B. & Lundgren, U. (2000) *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.

Ludvigsson, A. (2009). *Samproducerat ledarskap – Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. Avhandling, Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation

Lundgren, U (1977/1981). *Model analysis of Pedagogical Processes*. Lund: Gleerups.

Møller, J., Vedøy, G., Presthus A. & Skedsmo, G. (2009). Fostering learning and sustained improvement: the influence of principalship. *European Educational Research Journal (online)*, 8(3), s. 359-371

Nestor, B. (2006). *Pedagogiskt ledarskap i ett rektors- och organisationsperspektiv*. Arbetsrapport, Centrum för utbildningsledning, Lärarhögskolan i Stockholm

Nihlfors, E. (2003). *Skolchefen i skolans styrning och ledning*. Avhandling, Uppsala universitet

- Nihlfors, E. & Johansson, O. (2013). *Rektor – en stark länk i styrningen av skolan*. Stockholm: SNS förlag,
- Nihlfors, E. & Johansson, O. (red) (2014). *Skolledare i mötet mellan nationella mål och lokal policy*. Malmö: Gleerups
- Nihlfors, E. & Johansson, O. (2015.) *När nationell policy möter lokala genomförandearenor. Rapport med fakta och kommentarer från ett VR-finansierat forskningsprojekt 2009-2015, del 1*. Uppsala och Umeå universitet
- Nihlfors, E. & Johansson O. (2015). *När nationell policy möter lokala genomförandearenor. enkäter genomförda 2009-2015. Forskningsrapport från ett VR-finansierat forskningsprojekt 2009-2015, del 2*. Uppsala och Umeå universitet
- Northouse, P. (2013). *Leadership: theory and practice 6. ed.* Thousand Oaks: Sage.
- Nygren, A. M. & Johansson, O. (2000). Den svenska rektorn efter 1945- kvalifikationer, arbetsuppgifter och utmaningar. I: *Nordisk ministerråd, Skolledelse i Norden*. Köpenhamn. NMR Nord:2000:14
- Sandberg, J. (1994). *Human competence at work: An interpretive approach*. Avhandling. Göteborgs universitet.
- Sandberg, J. & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse*. Lund, Studentlitteratur.
- Sandberg, J. (2000). Understanding human competence at work: An interpretive approach. *Academy of Management Journal*, vol. 43, No. 1, s. 9-25.
- Seashore Louis, K. (2015). *Linking leadership to learning: state, district and local effects*. NordSTEP 2015, 1:30321 – <http://dx.doi.org/10.3402/nstep.v1.30321>
- Seashore Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom K.L, & Anderson, S.E. (2010). *Learning from leadership project – Investigating the links to improved student learning*. Minnesota: The Wallace foundation
- Scherp, H. (2003). Förståelseorienterad och problembaserad skolutveckling. I: Berg G. & Scherp H-Å (red), *Skolutvecklingens många ansikten*. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.
- Senge, P. (1995) *Den femte disciplinen*. Stockholm: Nerenius & Santerius förlag.
- Skolinspektionens rapport 2012:1. *Rektors ledarskap, med ansvar för den pedagogiska verksamheten*. (2012). Stockholm
- Skollagen 2010:800. Stockholm: Nordstedts juridik
- Skolverket (2011). Rapport 262, *Kommunalt huvudmannaskap i praktiken*. Stockholm
- Skolverket. Statistik och utvärdering. <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering>. Hämtad 2016-01-03.

Skolverket. Statistik och utvärdering. <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/laget-i-forskola-skola/beskrivande-data>. Hämtad 2016-04-08

SOU 2015:22: Rektorn och styrkedjan. Utbildningsdepartementet. Stockholm.

Svedberg, L. (2014). Skolchefens position i utbildningssystemet. I: Svedberg, L. (red) *Rektorn, skolchefen och resultaten, mellan profession och politik*. Malmö: Gleerups

Timperley, H. (2013.) *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur

Törnsén, M. & Ärlestig, H. (2014.) Om ledarskap och pedagogiskt ledarskap. I: Törnsén M. & Ärlestig H. (red). *Ledarskap i centrum. Om rektor och förskolechef*. Malmö: Gleerups

Ullman, A.(1997). *Rektorn, En studie av en titel och dess bärare*. Stockholm: HLS Förlag,

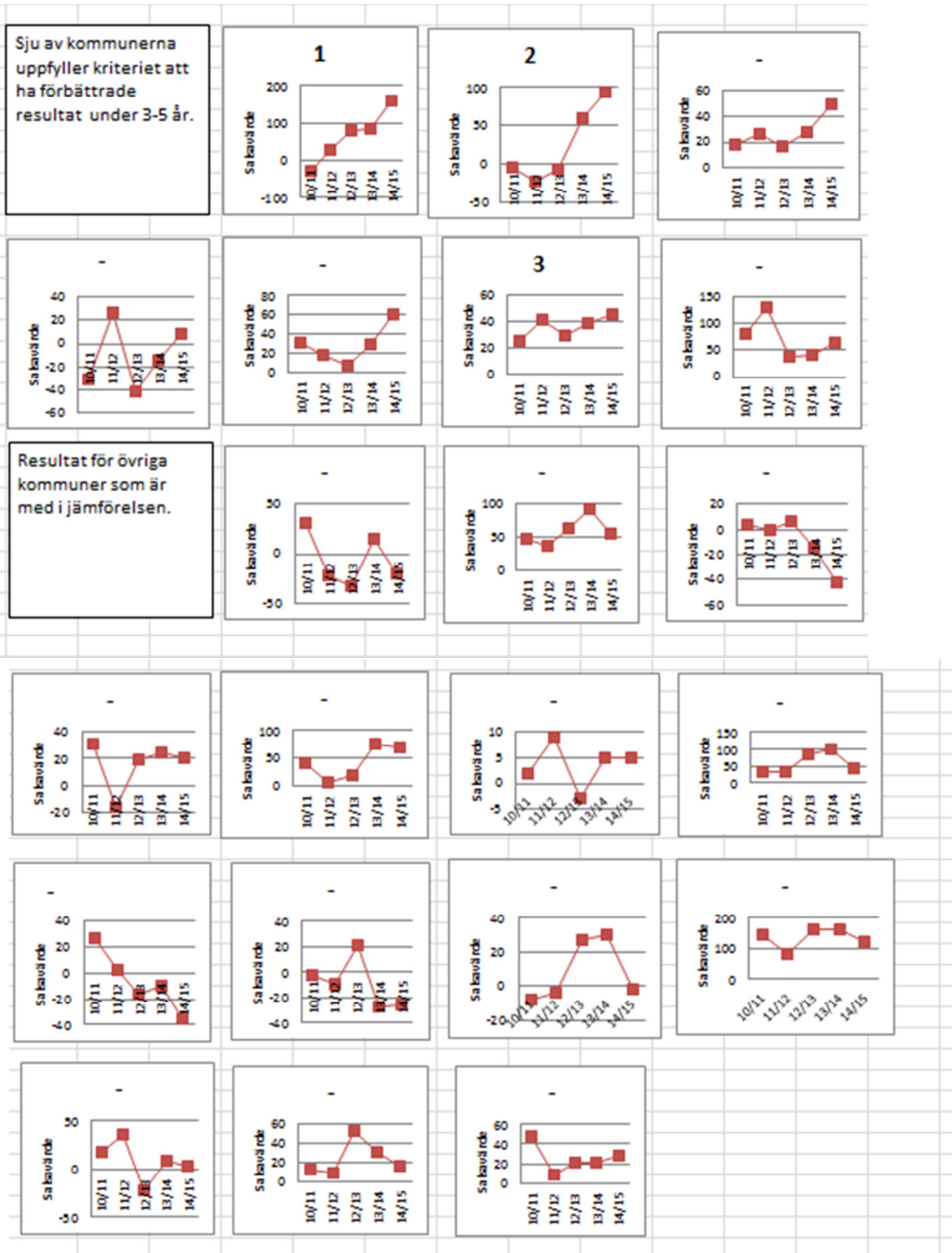
Vetenskapsrådet (2011). *Rektor- en forskningsöversikt 2000-2010*. Johansson, O. (red). Vetenskapsrådets rapportserie 4:2011

Weick, K.E (1976.) Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative science quarterly*, Vol. 21, No. 1, p.1-19. Sage publications

Yukl, G. (2012). *Ledarskap i organisationer*. Harlow: Pearson Education Limited.

Ärlestig, H. (2008). *Communication between principals and teachers in successful schools*. Avhandling, Umeå universitet

Jämförelse av kommuners resultat



Schema för tematiskt öppen intervju med skolchefer

