

Kvalitetsgranskning
Rapport 2010:15

Rektors ledarskap

En granskning av hur rektor leder skolans arbete mot ökad måluppfyllelse

Skolinspektionens rapport 2010:15
Diarienummer 40-2010:71
Stockholm 2010
Foto: Ryno Quantz

Innehåll

Förord	5
--------	---

Sammanfattning	6
----------------	---

1. Inledning	10
Rektors nyckelroll för det nationella uppdraget	11
Ledarskap som framgångsfaktor i skolan – enligt forskning	12

2. Syfte och frågeställningar	14
-------------------------------	----

3. Resultat	16
Ledarskap på god väg	16
Ledarskap med stora utvecklingsbehov	17
Vilka har vi träffat?	18
Långsiktigt utvecklingsarbete	19
Att vara pedagogisk ledare	20
Besök i undervisningen	22
Lärarens domän	23
Lärares syn på rektors ledarskap med utgångspunkt i läroplanen	23
Aktivt medarbetarskap	25
Arbetslagens och ämnesgruppernas roller	26
Starka lärarkulturer – informella ledare	26
Kommunikation med eleven i centrum	27
Olika rektorsstrategier	28
Rektors dag	29
Kvalitetsarbete och skolutveckling	29
Kompetensutveckling för lärare	31
Rektors egen kompetensutveckling	32
Föräldrasamverkan och elevinflytande	33
Långt borta och nära omvärldskontakter	33
Rektorer i spänningsfältet skola/huvudman	34

4. Rektor i andra kvalitetsgranskningar	37
Pedagogisk ledare	37
Kompetensutveckling	38
Kvalitetsarbete	38

5. Avslutande diskussion	39
Vad leder rektor - och vem leder rektor?	39
Rektors betydelse som ledare	40
Kärnprocesserna - en svart låda	40
Samverkan och det demokratiska uppdraget	41
Ledarskapets magi - en kritisk reflektion	42

6. Genomförande	45
Urval	45
Material	46
Bearbetning och analys	47
Kvalitetsaspekter och etik	47

7. Referenser	47
----------------------	-----------

8. Bilagor	50
-------------------	-----------

Förord

Skolinspektionen har i uppdrag av regeringen att utföra kvalitetsgranskningar av skolväsendet, förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av en verksamhets kvalitet inom ett avgränsat område. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Granskningarna genomförs i ett urval av verksamheter, både sådana där det finns indikationer på utvecklingsbehov och sådana med förmodat god kvalitet. Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i en övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Denna rapport redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning av rektorers ledarskap. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 30 grundskolor, med tio olika huvudmän, som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga.

Skolinspektionens avdelning i Linköping har haft ansvaret för granskningen om rektors ledarskap, med Gunnar Olausson som ansvarig enhetschef. Utredare från Skolinspektionens samtliga regionala avdelningar har varit medarbetare i granskningen. Vilka dessa är framgår i bilaga. Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Christina Lindh tillsammans med IngBeth Larsson, som också sammanställt rapporten.

Stockholm 2010

Marie-Hélène Ahnberg
Inspektionsdirektör

Agneta Sandén
Avdelningschef

Sammanfattning

Rektor har som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan det övergripande ansvaret för att skolans verksamhet som helhet inriktas på att nå de nationella målen.

Rektor ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas och har ansvaret för skolans resultat. I den mål- och resultatstyrda skolan är rektors ledarskap en viktig katalysator i skolans förbättringsarbete för att frigöra den potentiella kapaciteten i skolorganisationen.

Med utgångspunkt i forskning och tillsyn. Forskning och utredningar visar på komplexiteten i rektors ledarskap och på svårigheterna med att vara pedagogisk ledare. I Skolinspektionens regelbundna tillsyn med utgångspunkt i de nationella styrdokumenterna, framkommer flera områden i rektors ledarskap där brister finns.

Med fokus på elevens lärande och kunskapsutveckling. Skolinspektionen har utifrån ovanstående bakgrund granskat om rektorer leder skolans arbete mot ökad måluppfyllelse. Granskningen är centrerad kring om rektor leder skolans utvecklingsprocesser med fokus på elevens lärande och kunskapsutveckling. I det innefattas om rektor skapar förutsättningar för delaktighet och inflytande; om rektor kommunicerar med lärarna kring lärande och undervisningens form, metod, innehåll och resultat; om rektor skapar strukturer och former för ett systematiskt kvalitetsarbete och om rektor arbetar långsiktigt med lärarnas kompetensutveckling, samt om det finns verk samma strategier för samverkan internt och externt.

I granskningen ingår 30 grundskolor. De granskade skolorna finns i åtta kommuner och hos två huvudmän för fristående skolor. Skolorna är spridda

över landet. Granskningen bygger på intervjuer med 55 rektorer och biträdande rektorer, samt med drygt 450 lärare. Underlag i granskningen är också analyser av dokument från skolor och huvudmän, samt en enkät till samtliga lärare på de granskade skolorna. Till huvudman och rektor för var och en av de 30 grundskolorna har ett granskningsbeslut skickats, med krav på åtgärder eller rekommendationer om förbättringsområden för rektors ledarskap.

Många faktorer formar ledarskapet. Ledarskapet utövas utifrån en medvetenhet om nationella styrdokument och huvudmännens riktlinjer. Vanligtvis finns utifrån dessa utgångspunkter också en mer eller mindre kommunicerad vision eller målbild om vad skolan ska åstadkomma. Rektorerna arbetar under olika förutsättningar, med olika ledarstrategier och ledningsstrukturer, olika stora personalgrupper och elevantal. Hur ledarskapet ser ut påverkas av i vilken fas utvecklingsarbetet på den enskilda skolan befinner sig, men också av hur rektor förhåller sig till de förbättringsbehov som finns och vilket stöd de uppfattar sig kunna få av huvudmannen i sin ledarroll. Det finns ingen färdig modell för framgångsrikt skolledarskap, men det finns mycket kunskap om ledarskap i skolan som rektorerna behöver ta vara på för att kunna utforma sitt ledarskap. Varje rektor måste sedan skapa sitt ledarskap utifrån de förutsättningar och det sammanhang som skolan finns i. Skolinspektionens granskning visar exempel på olika aspekter i framgångsrikt ledarskap, men lyfter också fram områden som behöver åtgärdas eller stärkas för att kunna bidra till en ökad måluppfyllelse och ett långsiktigt förbättringsarbete.

Kommunikation är centralt. Vardagskommunikation är rektorerna duktiga på. De flesta arbetar med en öppen dörr för att medarbetare och elever ska kunna nå dem lätt och de poängterar att de rör sig runt i skolan under dagen. Reflekerande samtal om skolans utveckling, undervisning och elevers lärande förekommer i mindre utsträckning. Kommunikation kring mål, visioner och inriktning är centralt för att uppnå delaktighet och möjlighet till ett fördelat ansvarstagande.

Verkningsfulla strukturer. Det indirekta ledarskapet där rektorer bygger verkningsfulla strukturer är viktigt, liksom att forma en kultur som inspirerar medarbetarna till delaktighet i förbättringsarbetet. Rektorer som aktivt för processerna framåt och har förtroende för lärarna, samt skolor där man bemöter varandra på ett professionellt sätt med respekt, öppenhet och tillit, är på god väg.

Utrymme för stora förbättringar. I det direkta pedagogiska ledarskapet finns många förbättringsområden där rektorerna, i samspel med lärarna, behöver arbeta med frågor kring vad som genererar framgångsrik undervisning. Rektor behöver tillsammans med lärarna kontinuerligt diskutera möjligheter att pröva mål, innehåll, metoder och former. Rektor behöver också ge återkoppling till lärarna och bekräfta dem. Rektor behöver vidare, genom långsiktig analys och planering, stärka kompetensen hos medarbetarna. Det systematiska kvalitetsarbetet med fokus på undervisning och lärande behöver utvecklas för att skapa underlag för rektor att prioritera skolans förbättringsområden. Det finns också förbättringar att arbeta med inom samverkansområden både internt i skolorna och externt i närsamhället såväl som

genom globala utblickar. Det kan ske bland annat genom kontakter med föreningsliv och organisationer, näraliggande arbetsplatser, såväl som internationellt samarbete, till exempel med skolor i andra länder.

Rektors professionella roll. Rektorer är synliga och kan utkrävas ansvar för en mängd beslut i skolans verksamhet, men deras roll som professionella ledare är mer osynlig. Rektorer behöver stiga fram som kompetenta, starka ledare och visa mod i arbetet med att garantera att elever får den utbildning de har rätt till.

Goda exempel. Granskningen visar att de allra flesta rektorer genomför sitt uppdrag med en stark drivkraft som utgår från en idé om eleven i centrum. De rektorer som leder sina skolor mot ökad måluppfyllelse arbetar tillsammans med sina medarbetare utifrån de nationella styrdokumenterna med en gemensam, kommunicerad vision och tydliga insatser inom definierade förbättringsområden. Kvalitetsarbetet har en röd tråd. Kompetensutveckling är kopplad till förbättringsområdena, rektor har god legitimitet och höga, positiva förväntningar på lärare och elever.

Granskningen visar att rektorer i de granskade skolorna ytterligare behöver förbättra ledarskapet genom att:

- Leda och samordna skolans utvecklingsarbete långsiktigt, med ökad tydlighet kring mål, visioner och riktning, samt verka för att alla på skolan omfattas av de gemensamt prioriterade målen. Utveckla det systematiska kvalitetsarbetet med analys och utvärdering av skolans resultat, utifrån såväl de sociala målen, som kunskapsmålen. Detta för att kunna få en helhetsbild av inom vilka områden skolan lyckats väl med sitt utvecklingsarbete, liksom viktiga förbättringsområden. Säkerställa att förbättringsarbetet präglas av delaktighet, inflytande och ansvarstagande.
- Granska skolans ledningsstrukturer och dess funktionalitet, liksom arbetslagsledningens roll, och därigenom stärka förutsättningarna för delaktighet och ansvarstagande. Skapa och stärka strukturer för kommunikation och förankring av ledningens prioriteringar.
- Utveckla arbetsformer för att kunna följa upp, utvärdera och ge återkoppling till lärare på den direkta undervisningen. Föra dialog med lärarna om lärande och undervisningens innehåll, metoder och arbetsformer. Initiera och föra samtal på skolan om vad som genererar framgångsrik undervisning. Tillsammans med lärarna kontinuerligt analysera samband mellan skolans resultat, undervisningsmönster, samt elevers utveckling och lärande.
- Forma och främja en sådan kultur i skolan att den inspirerar och stimulerar lärare till delaktighet i förbättringsarbetet. Leda skolans arbete i syfte att stimulera samverkan och kunskapsutbyte mellan enskilda lärare, arbetslag och ämnesgrupper. Göra analyser av skolans utvecklingsbehov kopplat till personalens kompetens och använda kompetensutveckling som en hävstång i förbättringsarbetet.
- Leda skolans arbete med att vidga perspektiven och förhålla sig till skolans verklighet i ett globalt sammanhang, utveckla kontakter dels i närsamhället, dels över såväl etniska gränser, kultur- och nationsgränser, samt diskutera förhållningssätt till olika normer och därigenom stärka förståelse för kulturell mångfald.



1 | Inledning

Rektors nationella uppdrag i grundskolan regleras bland annat i skollagen, grundskoleförordningen och läroplanen för det obligatoriska skolväsendet med mera (Lpo94), samt förordningen om fristående skolor.

I 2 kap. 2 § skollagen, anges att det ska finnas rektorer i ledningen för utbildningen i skolorna. Som rektor får bara den anställas som genom utbildning och erfarenhet har förvärvat pedagogisk insikt. Rektor ska hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan och har ansvar för att verka för att utbildningen utvecklas.¹ I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet med mera (Lpo 94), tydliggörs att rektor som pedagogisk ledare och chef för lärare och övrig personal i skolan, har det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Rektor har ansvar för skolans resultat.²

Centrala begrepp i rapporten förklaras i bilaga 1. I bilaga 2 finns beskrivet ett koncentrat av de framgångsfaktorer för ledarskap i skolan som forskningen visat och i bilaga 3 finns relevanta författningstexter. Bilaga 4 visar stapeldiagram på de granskade skolornas betygsresultat. I bilaga 5 illustreras lärarenkäten, medan bilaga 6 och 7 listar deltagande skolor och medarbetare, samt referenspersoner i projektet.

¹ 2 kap, 2 § Skollagen (1985:1100).

² I 9 kap, 2§ skollagen, anges att fristående skolor till art och nivå ska ge en utbildning som svarar mot grundskolans krav.

Rektors nyckelroll för det nationella uppdraget

Rektorer har en nyckelroll i skolan. Den övergripande uppgiften är att genomföra det nationella utbildningsuppdraget. Rektorsfunktionen beskrivs ofta som central för att skapa en skola av god kvalitet för alla, där de nationella målen uppfylls och där lärandet upplevs som meningsfullt, stimulerande och tryggt.³ I en OECD-rapport om skolledarskap uttrycks det i termer av effektivitet: "Ett effektivt ledarskap är en förutsättning för att kunna förbättra utbildningens effektivitet och berättigande."⁴

Lärarna framhålls ofta som den enskilt viktigaste faktorn för elevernas resultat, skolledningen som den näst viktigaste. Rektors engagemang i den pedagogiska verksamheten och i uppföljningen av skolans resultat bedöms

"Rektors roll ... är viktig för skol-utvecklingen"

ha stor betydelse för lärarnas möjligheter att genomföra sitt uppdrag.⁵ Rektors roll, både som chef och som pedagogisk ledare är viktig för skolutvecklingen. Rektorsrollen innefattar ett övergripande ansvar för undervisningens kvalitet, stöd och återkoppling till lärarna, samt uppföljning, analys och utvärdering av undervisning och elevers lärande.⁶ Rektorer är också en del av ett system, från den enskilda skolan, till den lokala beslutsnivån och den nationella, som ytterst definierar uppdraget. Rektors ledarskap måste ses som en parallell process med lärarnas arbete som pedagogiska ledare i klassrummet, där båda är ömsesidigt beroende av varandra.⁷

För att leda och utveckla verksamheten mot högre måluppfyllelse krävs att rektor har kompetens i frågor kring undervisning, lärande och kunskapsutveckling. Med detta avses här att rektor har kunskap om, och förmåga att tolka, de nationella målen. Rektor ska kunna förstå och tolka målen på flera nivåer i skolsystemet, dels en övergripande nivå, dels för att kunna leda lärarna i deras arbete med undervisningen, samt utifrån hur målen förhåller sig till ett elevperspektiv.

Skolinspektionen har i sin regelbundna tillsyn av skolor uppmärksammat brister i rektors förtrogenhet med verksamheten och det pedagogiska ledarskapet.⁸ I var tredje grundskola är inte rektor i tillräcklig omfattning förtrogen med det dagliga arbetet och har i praktiken inte rollen som pedagogisk ledare, enligt resultat från den regelbundna tillsynen. Skolinspektionen har under 2009 också riktat kritik till sju av tio inspekterade grundskolor när det gäller det systematiska kvalitetsarbetet.⁹ Skolinspektionen konstaterar att rektor alltför sällan har en samlad bild av hur kunskapsresultaten ser ut i den egna skolan. Utvärdering och analys är ofta bristfälliga och rektor saknar därför viktiga utgångspunkter för sitt beslutsfattande.

Det finns också en splittrad bild av ifall lärarna uppfattar att rektor tar ansvar för det systematiska kvalitetsarbetet.¹⁰ Även på huvudmannanivå finns brister när det gäller kännedom hos förvaltningsansvariga och skolpolitiker

³ Skolverket (2009). Rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse. Stockholm: Skolverket

⁴ OECD-rapport (2009). Förbättrat skolledarskap. Volym 1: Politik och praktik. Pont, Beatriz., Nusche, Deborah., Moorman, s 5. Svensk översättning: Skolverket.

⁵ Skolverket (2006). Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar. Rapport nr 282. Stockholm, Skolverket.

⁶ Scherp, H-Å. & Scherp, G-B (2007). Lärande och skolutveckling: Ledarskap för demokrati och meningsskapande. s 274. Karlstad University Studies rapport 2007:3.

⁷ SOU 2004:116 (2004). Skolans ledningsstruktur. Om styrning och ledning i skolan. s 53

⁸ Skolinspektionen 2009. Vi vässar pennan. Skolinspektion med fokus på kunskap och kvalitet, s 19. Samt Skolinspektionen (2010). Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009. s 30.

⁹ Skolinspektionen (2010). Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 s 9

¹⁰ Skolinspektionen. Kvalitetsgranskning rapport 2010:10. Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? Skolinspektionen.

samt styrelser om verksamheternas och skolornas arbete, måluppfyllelse och resultat. Systematiska uppföljningar och analyser av de samlade kunskapsresultaten saknas i många kommuner. En av skolväsendets största utmaningar består i att skapa ett systematiskt arbete med att förbättra kvaliteten och de pedagogiska och didaktiska arbetsmetoderna för att kunna ge alla elever möjlighet att utvecklas och nå de mål som ställs i styrdokumentet.¹¹

Ledarskap som framgångsfaktor i skolan – enligt forskning

Forskningen om framgångsrika skolor ser rektors roll som central.¹² En tydlig framgångsfaktor enligt denna forskning är ett demokratiskt och kommunikativt ledarskap som fokuserar på såväl skolans kunskapsmål som sociala mål.¹³ Framgångsrika skolor har enligt forskningen i högre grad också ledare med fokus på både struktur och kultur, som kan tydliggöra skolans mål, som också kan kommunicera målen och få en uppslutning kring dem hos medarbetarna i skolan.¹⁴ Det har visat sig att för ett hållbart ledarskap där rektor leder andra i förändring utifrån stabilitet och medvetna beslut, krävs att rektor är bärare av en utvecklingsidé som kommuniceras internt och externt. Det är grunden för att skapa en gemensam förståelse och vision för hela skolan. Framgångsrika rektorer är kunniga och kompetenta och får lärarnas förtroende.¹⁵

Framgångsrika rektorer initierar och deltar i diskussioner om vad som genererar god undervisning. De analyserar samband mellan undervisningsmönster och utveckling av elevernas kunskapsresultat. En framgångsrik rektor gör i högre grad medvetna och planerade besök i undervisningssituationer och ger lärarna återkoppling och bekräftelse. Arbetet kännetecknas av engagemang i skolans kärnprocesser, undervisning och lärande. Det finns tydliga, höga förväntningar på lärare och elever.¹⁶

Forskningen visar också att en framgångsrik rektor har en ledarstrategi som fokuserar på att skapa en kultur med normer och värderingar, som stimulerar och inspirerar medarbetarna till tydligare engagemang och vilja att utveckla sin kompetens. Det innebär också att rektor använder kompetensutveckling som ett tydligt och strategiskt verktyg i skolans förbättringsarbete, istället för att göra enstaka, enskilda kompetensutvecklingsinsatser. Kommunikationen kännetecknas av fokus på mål och lärande. En framgångsrik rektor involverar medarbetarna och ger förutsättningar för delaktighet och inflytande, samt fördelar ansvar och befogenheter till medarbetare som är intresserade och kompetenta att ta på sig detta. En viktig faktor för framgång är att skolans ledarskap och förbättringsarbete präglas av såväl långsiktighet och uthållighet som delaktighet och inflytande, samt öppenhet och samver-

¹¹ Skolinspektionen (2010). Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 s 27

¹² Grosin, L. (2003) Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. s 137-177. I: G Berg & H-Å Scherp, Skolutvecklingens många ansikten. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution. Se även Grosin, L (2002) Rektorer i framgångsrika skolor. Nordisk Pedagogik, 22 (3), s. 158-175.

¹³ Se t ex Johansson, O (2000). Om rektors demokratiska, lärande och kommunikativa ledarskap. I: L Lundberg. Görandets lov – Lov att göra – om den nya tidens rektor. Umeå universitet, Centrum för skollärande utveckling. Se även Utbildningsdepartementet (2001) Lärande ledare – ledarskap för dagens och framtidens skola. Utbildningsdepartementets skriftserie rapport 4. och Årlestig, H (2008). Communication between principals and teachers in successful schools. Umeå universitet.

¹⁴ Se bilaga 1, Begrepp och definitioner.

¹⁵ Se Bilaga 2, Framgångsfaktorer enligt forskning

¹⁶ Se Bilaga 2

kan. Förbättringsarbetet ställs i relation till resultat, övergripande mål och visioner med skolverksamheten.¹⁷ Skolverkets granskning av rektors ledarskap i slutet av 1990-talet visar att det nära pedagogiska ledarskapet nästan helt saknades, det vill säga att rektorerna inte hade några modeller för att kunna följa upp lärarnas arbete på klassrumsnivå.¹⁸

”För framgång krävs långsiktighet och systematik ...”

Det finns inte någon färdig och fast modell för hur rektor bäst ska organisera sitt arbete för att leda skolans arbete mot ökad måluppfyllelse. Det behöver däremot finnas en intern logik, en samsyn med gemensamma mål. För framgång krävs långsiktighet och systematik som innebär att det byggs en kunskap i organisationen som inte är personbunden, det vill säga kopplad till den rektor som finns på skolan just nu. Höga, positiva förväntningar på elever och medarbetare är också en viktig grund för framgång som ledare i skolan.

I granskningen av rektors ledarskap ligger fokus på hur rektors vardagsarbete med skolans utveckling och förbättringsarbete ser ut, hur rektors prioriteringar förhåller sig till de mål som finns nationellt, lokalt och om utvecklingsarbetet utgår från de behov som finns på den egna skolan. Presenterade framgångsfaktorer har tillsammans med skolans styrdokument använts som raster för att bedöma rektors ledarskap mot ökad måluppfyllelse för eleverna.

¹⁷ Se bilaga 2

¹⁸ Skolverket (1998). Nationella kvalitetsgranskningar 1998. Rapport nr 160.

2 | Syfte och frågeställningar

Syftet med granskningen är att belysa rektors ledarskap i arbetet med skolans kärnprocesser; undervisning och lärande. Huvudfrågeställningen är om rektor leder skolans arbete mot ökad måluppfyllelse.

Utgångspunkter har varit områden som forskning, utredningar och beprövad erfarenhet lyft fram som centrala för ett framgångsrikt ledarskap, samt skolans styrdokument; främst skollagen¹⁹, läroplanen för grundskolan, (Lpo94)²⁰ och grundskoleförordningen²¹, samt förordningen om fristående skolor.²²

Utifrån huvudfrågeställningen har ett antal områden granskats.²³

- Initierar och leder rektor utvecklingsprocesser med fokus på elevens lärande och kunskapsutveckling?
- Fördelas ledarskapet²⁴ och fokuserar rektor i så fall på struktur och/eller process?

¹⁹ Skollag (1985:1 100)

²⁰ Läroplan för det obligatoriska skolväsendet med mera (Lpo 94)

²¹ Grundskoleförordning (SFS 1994:1 194)

²² Förordning om fristående skolor och viss enskild verksamhet

²³ Centrala begrepp definieras i Bilaga 1. Begrepp och definitioner.

²⁴ Se Bilaga 1. Begreppet syftar på ett ledarskap där rektor skapar förutsättningar och en kultur för fördelat ansvarstagande, samarbete och delaktighet, men där rektor fortfarande har det yttersta ansvaret i enlighet med skollag och övriga styrdokument.

- Kommunikerar rektor med lärarna om undervisningens mål, innehåll, metoder, arbetsformer och resultat?
- Kommunikerar rektor med andra aktörer för att stärka skolans långsiktiga arbete mot ökad måluppfyllelse?
- Analyserar och utvärderar rektor skolans verksamhet?
- Analyserar, styr och planerar rektor lärarnas kompetensutveckling?

I frågeområdena har vi valt att använda begreppet analysera²⁵ när det gäller hur rektor och medarbetarna arbetar med att ta reda på och hitta förklaringar till varför verksamheten fungerar som den gör och vad som behöver förbättras. I skolans praktik har de senaste decennierna alltmer använts begreppet "reflektera"²⁶, när man ibland, men inte alltid, avser samma sak som "analysera".²⁷ I texten kommer därför båda begreppen att användas omväxlande beroende på kontext.

Det empiriska underlaget till den sammanfattande rapporten utgörs i huvudsak av projektmedarbetarnas iakttagelser och bedömningar, som sammanställts i så kallade granskningsbeslut, om var och en av de 30 grundskolor som granskats. Som underlag finns även en enkät till lärare, en e-postenkät till fokusrektorer²⁸ och den dokumentation som gjorts i projektet.²⁹

²⁵ Se Bilaga 1

²⁶ Se Bilaga 1

²⁷ Se till exempel Erlandsson, P. (2007). *Docile Bodies and Imaginary Minds: on Schön's Reflection-in-Action*. Göteborgs universitet, och Molin, P (2010) *Självobservation, reflektion och observation i lärarvardagen*. Stockholms universitet

²⁸ Fokusrektor i granskningen är, om det finns flera rektorer på skolan, den rektor eller de rektorer, som har ansvaret för årskurserna 7-9.

²⁹ Genomförande och urval beskrivs mer utförligt i avsnitt 5. Genomförande.

3 | Resultat

Granskningen av rektors ledarskap i de 30 grundskolorna visar på flera möjliga förbättringsområden, men ger också exempel på framgångsrikt ledarskap ur en eller flera granskade aspekter.

Nedan beskrivs först två olika typer av ledarskap som utkristalerats i granskningen. Beskrivningarna är en sammanlagd bild av ledarskapet på flera skolor utifrån granskningens frågeområden och beskriver således inte en enskild skola. Därefter beskrivs granskningens mest centrala aspekter under respektive rubrik.

Ledarskap på god väg

Rektor leder skolans utvecklingsarbete och samarbetar med en rektorskollega på skolan utifrån en tydlig ansvarsfördelning när det gäller personal och elever. Rektor poängterar betydelsen av ett bra samarbete och ser sig som förebild i organisationen. Skolans resultat är stabilt goda eller över det förväntade.

Skolans förbättringsarbete och kompetensutveckling utgår från de nationella målen och kan kopplas till skolans gemensamma vision och målbilder. Dessa genomsyrar skolans arbete och all personal är inkluderad i arbetet mot att nå målen. Rektor ger förutsättningar för inflytande och delaktighet och rektor fördelar ansvar och befogenheter. På skolans finns strukturer och klimat för samverkan i olika grupper med tydliga uppdrag. Arbetslaget, sammansatt av lärare från olika ämnesområden, är det självklara samarbetsforumet i lärarnas vardagsarbete. Arbetslagen har arbetslagsledare med ett tydligt angivet utvecklings- och kommunikationsuppdrag, och dessa ingår i skolans ledningsgrupp. Rektor leder själv, ofta med stöd av utvecklingsledare, skolans

pedagogiska diskussioner i olika fora, med fokus på elevernas lärande och de nationella målen. Rektor har god överblick över den dagliga praktiken i skolan, men går sällan in i klassrumsmiljöer i syfte att följa upp undervisningens kvalitet.

Lärarna uppfattar rektor som engagerad och närvarande. Rektor förmedlar också höga, positiva förväntningar på eleverna och alla som arbetar på skolan. I medarbetarsamtalen samtalar rektor med läraren om viktiga utvecklingsområden för kärnverksamheten och kompetensutvecklingsbehov på individ- och organisationsnivå. Det finns en samarbetande kultur där kommunikationen mellan lärare och rektor är öppen, kommunikationen mellan lärarna fungerar bra och de stödjer varandra i arbetet. Det skapar förtroendefulla relationer och gör det lättare att också diskutera problem i undervisningen.

Skolan har ett systematiskt kvalitetsarbete där skolans resultat analyseras kontinuerligt och leder till förbättringsåtgärder. Kvalitetsredovisningen ger inte alltid en rättvis bild av det förbättringsarbete som faktiskt pågår i skolan. Rektor leder aktivt analysarbete av skolans resultat så att framgångsfaktorer och förbättringsområden kan upptäckas och spridas mellan arbetslag och ämnen.

Rektor får relevant stöd från huvudmannen via till exempel områdeschef och skolchef. Det gäller framförallt i frågor om kvalitetsarbetet och kompetensutveckling. Rektor interagerar med huvudmannen när det gäller skolans prioriterade mål och utvecklingsarbete. En framgångsrik rektor har också förmåga att strukturera tiden och prioritera egen tid. Rektor finns i professionella nätverk och samarbetar med närsamhället för att vidga elevernas perspektiv, men har fortfarande ett utvecklingsarbete att göra med att integrera internationella perspektiv i skolan. Rektorn på god väg fattar beslut på sakliga grunder utifrån kompetens och god kunskap om de nationella målen, samt kommunicerar sina ställningstaganden till medarbetarna.

I beskrivningen ovan tydliggörs flera av de framgångsfaktorer i ledarskapet som forskningen visat vara verkningsfulla för ett ledarskap med skolans målluppfyllelse i fokus.³⁰ Ledarskapet som beskrivs är på god väg, men har fortfarande områden som behöver förbättras, framförallt när det gäller det undervisningsnära ledarskapet. Cirka en femtedel av skolorna i granskningen kan sägas ingå i bilden ovan. Två tredjedelar av de 30 skolorna har ledarskap som i vissa avseenden befinner sig i den första gruppen, men där rektorernas ledarskap behöver utvecklas på några eller flera punkter, av vilka en del återfinns i nedanstående beskrivning. På några skolor finns ett ledarskap med stora utvecklingsbehov inom olika delar i rektorsrollen, vilket beskrivs nedan.

Ledarskap med stora utvecklingsbehov

Rektors ledarskap uppfattas som otydligt. Om rektor har biträdande rektorer eller samarbetar med andra rektorer på skolan så är det oklart för lärarna vem som egentligen leder verksamheten. Skolans resultat är under det förväntade och det är en nedåtgående trend.

³⁰ Se bilaga 2.

Rektor kommunicerar inga visioner och mål för skolans verksamhet, vilket medför att det inte finns någon tydlig riktning för det gemensamma arbetet på skolan. Det finns kanske en vision i något dokument, men den är inte förankrad och styr inte skolans arbete. Beslutsfattandet är otydligt och lärarna upplever sig inte heller ha inflytande över de beslut som fattas på skolan. Rektor agerar vid sidan av resten av skolan och kommunicerar sällan med lärarna, varken i formella eller informella sammanhang. När – och om – möten med hela kollegiet hålls, leder och styr inte rektor mötet i tillräcklig omfattning enligt lärarna, vilket skapar förvirring om vad som är syftet med mötet och vad som beslutas.

Arbetslagen har lagledare eller samordnare som rektor använder för att sprida information till kollegiet. Arbetslagsledarrollen är otydlig och alla arbetslag har inte någon utsedd arbetslagledare. Arbetslagsmöten behandlar huvudsakligen elevvårdsärenden och hantering av vardagsproblem. Avsaknaden av en samsyn och gemensamma mål inom skolan visar sig också i arbetslagen, som ser sig som självstyrande. De kan beskrivas som skolor i skolan, men utan samordning med rektor och varandra. Skolans utvecklingsarbete är beroende av enskilda lärare eller grupper av lärare och det finns starka informella ledare. Lärarna saknar pedagogisk ledning och upplever att tiden för utvecklingsarbete mest används till elevvård och konflikt-hantering.

Skolan saknar ett systematiskt kvalitetsarbete i den meningen att det inte görs analyser på flera nivåer i skolans verksamhet. Resultat följs endast upp på individuell nivå. Rektor leder sällan analysarbete eller reflekterande samtal kring utvärderingar eller skolans kunskapsresultat. Skolans låga måluppfyllelse förklaras av socioekonomiska faktorer, vilket medför låga förväntningar på eleverna, och med resursbrist för stödverksamhet. Lärarna arbetar i arbetslagen och lämnar in olika bidrag till kvalitetsredovisningen som sedan sammanställs av rektor. Kvalitetsarbetet och kvalitetsredovisningen blir därmed inget verktyg för förbättringsarbetet på skolan.

Rektor har inte väl förberedda, ibland inga alls, medarbetarsamtal kopplade till det pedagogiska utvecklingsarbetet och lärarna saknar stöd och återkoppling i sitt vardagsarbete. Skolan har ingen kompetensutvecklingsplan utan rektorerna hänvisar till huvudmannens satsningar. Lärarna uttrycker att de saknar individuell ämnesinriktad fortbildning. Rektor agerar inte för att skaffa sig nätverk, kompetensutveckling och stöd hos kollegor utan deltar pliktskyldigast i informationsmöten och upplever sig inte få stöd från sina chefer. Rektor upplevs som ett verktyg för huvudmannens mål och riktlinjer och tolkar inte målen utifrån den egna skolans utvecklingsbehov.

Fortsättningsvis beskrivs olika aspekter av ledarskapet på de granskade skolorna under respektive rubrik.

Vilka har vi träffat?

Vid skolbesöken har utredarna totalt intervjuat 55 rektorer, varav 39 är fokusrektorer i granskningen, knappt tio är biträdande rektorer och ytterli-

gare några är samarbetande rektorer³¹. Därutöver har i två fall studie- och yrkesvägledare med ledningsansvar, samt två områdeschefer intervjuats. I lärargruppen har sammanlagt 453 lärare intervjuats, varav cirka 50 också har uppdrag som arbetslagsledare. Totalt ansvarar de intervjuade för drygt 11000 elever på de 30 grundskolor som besökts. Drygt hälften av rektorerna är män. Ålder och antal år som rektor redovisas i tabellen nedan. Redovisningen gäller granskningens fokusrektorer, vilka besvarat en kort e-post enkät med frågor enligt tabell 2. Två tredjedelar av rektorerna har genomgått den statliga rektorsutbildningen vid någon tidpunkt, och ytterligare 15 procent genomför utbildningen nu. Endast tre rektorer är under 40 år och totalt är sju av rektorerna under 50 år.

Tabell 1. Rektors ålder, erfarenhet och rektorsutbildning

	Antal = 39	Min	Max	Medelvärde
Ålder		34 år	66 år	54 år
Tid som rektor		1 år	28 år	10 år
Tid på nuvarande skola		1 år	25 år	15 år
Tid inom skolsektorn		7 år	43 år	26 år
Genomgått statlig rektorsutbildning	26			
Pågående statlig rektorsutbildning	6			
Ingen rektorsutbildning	5			
Ej svar om rektorsutbildning	2			

När det gäller lärarna har ingen information insamlats om ålder och kön. Granskningen utgör inte något statistiskt urval och resultatet skiljer sig något från Skolverkets siffror över landets grundskolerektorer, med en lite högre andel manliga rektorer än riket. Det kan möjligen bero på ett större antal deltagande rektorer från högre årskurser, vilka i högre utsträckning är män. Skolverkets statistik visar att totalt 35 procent av Sveriges grundskolerektorer är män.³² Bland de biträdande rektorerna är andelen män ytterligare några procentenheter lägre. Det är en stor förändring som skett sedan slutet på 1980-talet, då 87 procent av alla rektorer var män.³³

Långsiktigt utvecklingsarbete

Granskningen visar att många rektorer bedriver ett långsiktigt utvecklingsarbete utifrån nationella styrdokument och kommunala riktlinjer, men att de sällan har gjort någon lokal anpassning på den egna skolan. På en skola i södra Sverige finns ett sådant exempel där rektor gärna tar till sig direktiv och nya utvecklingsidéer som presenteras från den kommunala nivån, men inte anser sig kunna påverka vilka områden som ska prioriteras. Det leder till att rektorn agerar på direktiv, genomför arbetet utifrån dessa, men inte tolkar målen utifrån den egna skolans förbättringsbehov. Därmed upplevs känslan av delaktighet i utvecklingsarbetet som lägre av skolans lärare och de ifrågasätter varför skolan arbetar med just dessa mål. Rektor följer de nationella

³¹ Samarbetande rektor betyder här en rektor som arbetar på samma skola, men har ansvar för de lägre årskurserna. Fokusrektor för granskningen är på dylika skolor den rektor som ansvarar för årskurserna (6) 7-9.

³² Skolverket (2010) www.skolverket.se/sb/d/1639/tabell_7_lasaret_2009/10.

³³ Olofsson S-S. (1998). Kvinnliga rektorers ledarstil i svensk grundskola. Almqvist & Wiksell

styrdokumenten och huvudmannens direktiv, men det räcker inte för ett gott ledarskap enligt de framgångsfaktorer som granskningen använt.

I granskningen finns exempel på rektorer med ett tydligt långsiktigt ledarskap i skolor som har ett heterogent elevunderlag och är geografiskt placerade i socialt utsatta och mångkulturella områden.

En av rektorerna på Skäggetorpsskolan i Linköping, som har cirka 80 procent elever från andra länder, och ligger i ett socioekonomiskt utsatt område, säger:

”Skillnaden mellan att jobba här och på en vanlig skola är att här gör vi skillnad. Här behövs verkligen skolan. Det är en drivkraft.”

Här beskriver lärarna sina rektorer som lyhörda och bra på att få personalen att känna sig viktig. Både rektorernas och lärarnas förbättringsarbete är på den beskrivna skolan styrt av snabba förändringar i till exempel elevunderlag och organisation. Beredskapen att hitta lösningar och ändra strategier när det behövs för elevernas bästa är stor och beskrivs som såväl en förutsättning, som en stimulans i ledningsarbetet.

På skolor där rektor kommunicerat mål och inriktning för utvecklingsarbetet så att lärarna är delaktiga, beskrivs förbättringsarbetet i positiva termer. Där rektorerna inte lyckats förmedla vilka mål skolan ska arbeta med eller varför just vissa mål prioriterats, fungerar förbättringsarbetet dåligt, eftersom medarbetarna inte förstår varför de ska arbeta med dessa områden.

Rektorer måste fungera som bärare och förmedlare av de nationella målen, men samtidigt kunna formulera vad målen betyder för den egna skolan. När skolan skapar egna lokala mål kan dessa skymma de nationella målen om inte rektor kommunicerar de senare och använder dem som utgångspunkt för förbättringsarbetet.

Att vara pedagogisk ledare

I det pedagogiska ledarskapet ingår att leda skolans kärnprocesser, undervisning och lärande, och kunna analysera och tolka resultaten. Allt i rektorsrollen som handlar om att nå de nationella målen i skolan och förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling, kan sägas ingå i det pedagogiska ledarskapet.³⁴

Det rektorer beskriver att de gör när de utövar pedagogiskt ledarskap, är framförallt att de observerar vad som händer i skolan, de går runt, snappar upp samtal och samtalar själva med elever och lärare. De ger ibland råd till lärare som kommer och undrar över hur de ska hantera en situation i klassrummet, ofta gäller det visavi någon enskild elev, men det kan även handla om hur de ska lägga upp undervisningen, starta en lektion eller så kan de ge förslag på andra lärare att få mera stöd av.

I de skolor där rektor uppfattas som en pedagogisk ledare visar Skolinspektionens granskning att rektor har ett tydligt professionellt fokus³⁵. Rektor förmedlar målen för skolan, samt nuläge och förväntningar på elever och lärare i sin kommunikation. Rektor ger information om skolans resultat och har strukturer för att lärarna ska kunna diskutera detta. Rektor har på dessa

³⁴ Se Bilaga 1, för mer utförlig beskrivning.

³⁵ Se Blossing U (2009). Kompetens för samspelande skolor. Lund, Studentlitteratur

skolor också ett undervisningsnära perspektiv, trots avsaknad av planerade klassrumsbesök.

Som exempel i granskningen beskriver såväl lärarna som rektor på en skola med en samarbetande kultur³⁶, hur lärarna stödjer och hjälper varandra när någon fastnat och behöver hjälp inom ett arbetsområde eller med någon elev. Ett exempel är att under vissa lektioner arbetar två klasslärare regelbundet varje vecka gemensamt med en elevgrupp och kan på så sätt ge kollegialt stöd. På en annan skola har lärarna på rektors initiativ auskulterat hos varandra för att få mera insyn i vad kollegorna arbetar med och kunnat diskutera förbättringar utifrån det. Detta har upplevts mycket positivt. På någon skola praktiserar arbetslagen handledning av kollegor, utifrån besök i varandras undervisning.

Granskningen visar att rektor använder det årliga medarbetarsamtalet för att ta upp frågor om undervisningens kvalitet, vad som fungerar väl, men också vad läraren tycker är svårt eller problematiskt. Rektor använder sig då av information från spontansamtal med elever och lärare, men även samtal med föräldrar. Däremot finns sällan systematiskt underlag från egna planerade besök i undervisningen. Några rektorer gör klassrumsbesök som underlag inför sina medarbetarsamtal, men det är oklart hur rektor använder sina iakttagelser. På någon enstaka skola har lärarna inte haft några medarbetarsamtal med rektor på flera år.

Det skiftar bland rektorerna vilket perspektiv de har på sin roll som pedagogiska ledare och vilken betydelse de tillmäter vad ett besök i undervisningssituationen betyder för dem.

På en skola beskrivs rektors dagliga kontakter med lärarna såhär:

Med hänvisning till (rektorns) dagliga kontakt med lärarna och långa erfarenhet på skolan ifrågasätter rektorn vid intervjun värdet av regelbundna observationer av undervisningen. (...) För några lärare är rektorn i stort sett osynlig i deras dagliga arbete. Andra uppger att det är självklart att rektorn kommer förbi då och då, vilket de upplever som positivt. Flertalet intervjuade lärare saknade dock regelbunden återkoppling från rektorn om vad (rektorn) sett av deras arbete, förutom det som framkommer på medarbetarsamtalet.

En del lärare ger uttryck för en besvikelse över att deras arbete i klassrummet inte bekräftas av rektor och att rektor är osynlig i skolans dagliga verksamhet.

”Planeringen för eleverna, vad vi vill åstadkomma i klassrummen med de enskilda barnen får alltför lite utrymme. Det vardagliga slitet, hur vi utvecklar läsa-skriva-räkna-inhämta kunskaper, är inte så viktigt, som jippon som ser bra ut utåt.(...) Rektor är den som ska se allt detta.”

En annan lärare menar att:

”Rektor behöver i större utsträckning finnas i skolan, mycket av deras tid går åt till egen fortbildning, möten på områdesnivå och central nivå.”

³⁶ Samarbetande kultur beskrivs av Blossing (2009), s 62, utifrån Hargreaves, som en skola med ett utvecklingsinriktat ledarskap, där lärarna är engagerade i skolans mål, och där man samarbetar om de undervisningsproblem man stöter på.

Ovanstående citat visar en typisk bild som lärare har av rektors tidsanvändning i de skolor där rektor inte förmedlar ett tydligt ledarskap.

Besök i undervisningen

Granskningen visar att de flesta rektorer saknar direkt kontakt med undervisningen och lärarnas arbete i klassrummen. Det "osynliga kontraktet"³⁷ är fortfarande verksamt, i synnerhet mellan rektor och lärare. Rektorer ger uttryck för att inte vilja "störa" lärarnas undervisning. De som överhuvudtaget genomför klassrumsbesök gör det ofta på inbjudan av en enskild lärare som upplever disciplinproblem med någon eller några elever i klassrummet, det vill säga som auktoritet. Alternativt gör rektor något helt spontant besök i form av att "titta in". När lärarna uttrycker en önskan om att rektor ska visa sig i klassrummet så är det således mera ofta som auktoritativ figur för eleverna, än som pedagogisk ledare för lärarna. En lärare uttrycker detta: "Det kanske vore bra för eleverna om rektor kom till klassrummet, för att visa att undervisningen är viktig."

Rektorer, framförallt på mindre skolor, kan också göra besök i klassrummet som "vikarie", det vill säga gå in och ta ett undervisningspass när ingen annan lärare finns tillgänglig. Rektor kan i vissa fall fungera som stödjande och instruerande, då ofta i form av samtal med lärare som kommer till rektor med ett undervisningsproblem. Mycket sällan görs besök i undervisningen i syfte att kunna kommunicera med läraren kring undervisningens upplägg, metod och arbetsformer och pedagogiskt utvecklingsarbete. Några uppföljande samtal med diskussion kring undervisningen genomförs heller inte. De flesta rektorer som gör klassrumsbesök förefaller göra det mest som en informationskälla för dem själva, inte som en möjlighet att bekräfta, återkoppla och diskutera undervisningen.

Det finns enstaka exempel på rektorer i granskningen som gör regelbundna besök i undervisningen. Exempelvis finns rektorer som gör korta besök på mellan tio och tjugo minuter inför medarbetarsamtal för att få underlag till diskussion om lärarens arbete. Någon rektor gör också kvartalsvis besök i undervisningen hos nya lärare för att kunna samtala med dem om deras arbete. Endast en rektor i materialet, från Mariebergsskolan i Karlstad, beskriver en mer genomgripande struktur för klassrumsbesök:

"Rektorn har under det gångna läsåret genomfört ett 20-tal klassrumsbesök, som varit såväl planerade som spontana och föregåtts och/eller efterföljts av samtal med den besökta läraren. Rektorns strävan vid dessa besök är att få eleverna att mera uppfatta honom som extralärare än att fungera som observatör. Givetvis finns båda syftena med dessa klassrumsbesök. Lärarna uppger att de uppskattar att rektorn besöker klassrummen och också med de samtal om undervisningen som de leder till. Besöken uppfattas av många också som utmanande och utvecklande. Rektorns fokus vid dessa besök varierar. De planerade kan ha fokus på till exempel lärarens arbetssätt, metoder, arbetsformer eller val av stoff. Ett sådant planerat besök föregås och efterföljs av ett samtal. De kortare oplanerade besöken följs upp med ett kortare samtal direkt efter besöket."

"Rektorn har under det gångna läsåret genomfört ett 20-tal klassrumsbesök ..."

³⁷ Se Berg, G (1994/99) Skolkultur - nyckeln till skolans utveckling: en bok för skolutvecklare om skolans styrning. Gothia

Kommuner och huvudmän som har fokus på den pedagogiska utvecklingen i skolan kan bidra till att ge rektor incitament att skapa arbetsformer för att kommunicera med lärarna om undervisningens kvalitet och tänkbara förbättringsområden.

Skolinspektionens bedömning är att rektor behöver ha en allmän didaktisk och pedagogisk kunskap för att kunna skapa legitimitet i den professionella lärargruppen. Rektor måste, för att kunna vara pedagogisk ledare, tala med sina lärare om vad som händer i undervisningen. Det räcker inte med det, vanligtvis, årliga medarbetarsamtalet. Av en pedagogisk ledare krävs att rektor kontinuerligt skaffar sig kunskap om den undervisning som bedrivs i skolan, för att kunna föra pedagogiska samtal och vidta förbättringsåtgärder där det finns problem.

Lärarens domän

I huvudsak har rektor delegerat ansvaret för undervisningens kvalitet till den enskilda läraren – alternativt ämneslaget. Ibland förs samtal om pedagogiska utvecklingsfrågor i arbetslaget, eller ämneslaget, men det saknas systematik och rektorn deltar sällan i sådana samtal. Samtidigt som många lärare ser en sådan arbetsordning som naturlig, finns andra som är mera kritiska.

Lärarna är överlag klivna till besök av rektor i "sitt" klassrum, främst i skolor som har starka lärarkulturer där undervisningen fortfarande består av mycket ensamarbete i klassrummet. Många andra lärare menar att det skulle ge dem möjlighet att utveckla sin undervisning om de regelbundet kunde diskutera med rektor utifrån att rektor faktiskt tagit del av undervisningssituationer. Andra tror det skulle kännas som en kontroll och att rektor ändå inte har kunskapen att förstå deras ämne. Det finns en osäkerhet hos lärare om vad de skulle behöva kommunicera med rektor när det gäller undervisningssituationen.

Skolan behöver ledare som är involverade i undervisningen på olika sätt, för att kunna leda skolan mot bättre resultat. Undervisning måste ses som ett lagarbete med ett kollektivt ledarskap och rektor behöver stiga fram som ledare för att skapa förutsättningarna för detta, tillsammans med huvudmannen som kan ge stöd till förändringsarbetet genom riktlinjer. De flesta kommuner och fristående huvudmän har skapat arbetslagsbaserade organisationer, men det visar sig inte nödvändigtvis innebära att kollegor samarbetar i undervisningssituationen.

Lärares syn på rektors pedagogiska ledarskap med utgångspunkt i läroplanen

Läroplanen, avsnittet 2.8 Rektors ansvar, beskriver rektors roll som pedagogisk ledare och att rektor har ansvar för skolans utveckling. Ett frågeformulär med 16 påståenden om rektors uppdrag delades ut till skolornas samtliga lärare som fanns tillgängliga i skolan vid Skolinspektionens besök. Svarsfrekvensen är 85 procent. Totalt har 720 lärare svarat på enkäten. Svaren har rangordnats i tabellen nedan, i fallande skala, och visar vilka delar i rektors arbete enligt läroplansuppdraget, som lärarna anser att rektorerna tar ansvar för. Överst rankar lärarna rektors arbete mot kränkande behandling. I frågeformuläret ställdes bland annat frågan om rektor tar ansvar som pedagogisk

ledare. I svaren hamnar detta på plats 12 av 16.³⁸ Rektoreernas pedagogiska ledarskap rankas således inte särskilt högt av lärarna. Samverkan med andra skolor och andra externa kontakter, liksom internationella samarbeten rankas lågt av lärarna, enligt deras uppfattning om rektors ansvar.

Tabell 2. Rangordnade svar på lärarenkät om rektors ansvar

Rangordnade svar - lärarnas uppskattning av sin rektors arbete med utgångspunkt i Lpo 94

1. Rektorn tar ansvar för skolans arbete mot kränkande behandling och trakasserier
2. Rektorn tar ansvar för att upprätta en lokal arbetsplan³⁹
3. Rektorn tar ansvar för skolans resultat
4. Rektorn tar ansvar för att skolans arbete inriktas mot att nå de nationella målen
5. Rektorn tar ansvar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen
6. Rektorn tar ansvar som chef för lärarna
7. Rektorn tar ansvar för samarbete mellan hem och skola
8. Rektorn tar ansvar för att utforma elevvårdsverksamheten till stöd för elever
9. Rektorn tar ansvar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till den lokala arbetsplanen⁴⁰
10. Rektorn tar ansvar för att utveckla aktivt elevinflytande
11. Rektorn tar ansvar för att för att undervisning organiseras så att elever får det särskilda stöd och den hjälp de behöver
12. Rektorn tar ansvar som pedagogisk ledare
13. Rektorn tar ansvar för lärarnas kompetensutveckling
14. Rektorn tar ansvar för utveckling av samverkan med andra skolor och arbetslivet utanför skolan
15. Rektorn tar ansvar för att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen
16. Rektorn tar ansvar för att skolans internationella kontakter utvecklas

Lärarnas kommentarer till enkäten visar att många inte uppfattat frågorna som läroplansrelaterade, vilket skulle kunna tyda på att lärarna inte känner till rektors ansvar enligt läroplanen. Flera har också kommenterat frågorna om ansvar och velat problematisera vad ansvar betyder. En lärare uttrycker detta som följer:

”Jag känner att jag har väldigt dålig insyn i vad vår rektor gör.”

Det finns en trend i svaren att lärare i de lägre årskurserna har en något mera positiv syn på hur rektor uppfyller sitt läroplansuppdrag.

³⁸ Enkäten har tidigare använts i Monika Törnséns (2009) forskning, med liknande resultat. Se Bilaga 5.

³⁹ Frågan ställdes inte till lärare i fristående skolor

⁴⁰ Se ovanstående fotnot

⁴¹ Hällstén, F & Tengblad, S. (2006). Medarbetarskap i praktiken. Studentlitteratur. Sveningsson, S. & Alvenson, M. (2010) Ledarskap. Liber. Se också bilaga 1

Aktivt medarbetarskap

På nästan alla skolor i granskningen finns former för ett fördelat ansvarstagande som också kan beskrivas som ett aktivt medarbetarskap⁴¹. Den vanligaste formen är att ha arbetslagsledare. Arbetslagledarna i de granskade skolorna, har vanligtvis otydliga uppdrag, men den gängse formen är att fungera som informationsbärare mellan lärarlaget och rektor. Vanligast är att intresserade lärare anmäler sitt intresse för arbetslagsledarrollen till rektor som utser vem det blir. Granskningen visar att det i praktiken är vanligt att rektor tillfrågar en lärare som rektor ser som en lämplig person och ber denne skicka in en intresseanmälan.

Det finns en variation i hur uppdraget som arbetslagsledare är utformat, där en del har fått nedsättning i sin lärartjänst för sitt arbetsledaruppdrag, andra inte alls, några har en uppdragsersättning och en del har avsatt kompetensutveckling just för sin roll som arbetslagsledare. Ibland benämns de som har uppdrag att leda eller samordna arbetet i arbetslaget som studieledare, utvecklingsledare eller representanter i skolans utvecklingsgrupp. En del kommuner har gjort en uppdragsbeskrivning, men även inom sådana kommuner finns olikheter i hur rollen uppfattas och utformas.

Rektorerna uppfattar arbetslagsledarna som ett bollplank för sina idéer eller förslag, samtidigt som de är en länk att få ut information till lärarna. Den vanligaste rollen är att fungera som informationsbärare mellan rektor och arbetslaget. Många arbetslagsledare uppfattar sig främst som ordförande eller samordnare på arbetslagsträffar och de som ska vara länken mellan ledningen och lärarlaget. På några skolor ingår arbetslagsledarna i skolans ledningsgrupp. Här uppfattar skolans övriga lärare att arbetslagsledarna är en viktig grupp i skolans utvecklingsarbete. Rektorer, arbetslagledare själva och lärare ser således lite olika på uppdraget.

Det finns också skolor i granskningen där arbetslagsledarna får direkt ledning av rektor och sedan arbetar mera autonomt gentemot lärarna, men där rektors ledarskap inte förmedlas ut till lärarna, varför det är svårt för arbetslagledarna att skapa legitimitet. Arbetslagledare kan således i vissa skolor ha goda förutsättningar att ta ett reellt ansvar medan de i andra skolor har en mera symbolisk roll i organisationen utan reellt inflytande.

I en del kommuner har man valt bort arbetslagsledare till förmån för en plattare organisation. I sådana skolor finns oftast självstyrande arbetslag med tydligt drivande lärare. Däremot saknas ofta en kanal till rektor där utvecklingsarbete kan diskuteras. Trots formellt platt organisation skapar en del rektorer en egen "styrgrupp" som kan få ungefär samma funktion som arbetslagsledare. I de kommuner som benämner en lärare i varje arbetslag som samordnare, är huvudfunktionen att vara rektors bollplank.

I vissa skolor involveras även eleverna i problemlösning och inför rektors beslutsfattande. Ett exempel på detta är en skola där man använder en metod som innebär att läraren i första steget tar upp frågor i klassen kring problem som uppstått och sedan i andra steget utser en elevgrupp som tillsammans med läraren går till rektorn för att diskutera problemet. Slutligen tar eleverna med sig resultatet av diskussionen tillbaka till klassrummet och presenterar för sina klasskamrater som får möjlighet att hantera problemet med hjälp av den diskussionen och beslutet. I samma skola har rektor också

⁴¹ Hällstén, F & Tengblad, S. (2006). Medarbetarskap i praktiken. Studentlitteratur. Sveningsson, S. & Alveson, M. (2010) Ledarskap. Liber. Se också bilaga 1

involverat elever i intervjuer vid anställning av ny rektorskollega och lyssnat in elevernas synpunkter. Rektor beskriver sin egen förvåning när en elev träffsäkert kunde beskriva vilken typ av person rektorn inte skulle fungera ihop med och tvärtom.

Arbetslagens och ämnesgruppernas roller

Arbetslagen är ett samarbete av lärare från olika ämnesområden, eftersom de är sammansatta utifrån en elevgrupp, inte ämnesområden. Enskilda elevärenden och stöd till elever är de mest förekommande områdena man diskuterar i arbetslagen.

Arbetslaget fungerar ofta som en grupp för problemlösning av dagsaktuella frågor. En del personalvårdsfrågor kommer också upp på mötena. Granskningen visar att många arbetslag fungerar som kollegialt stöd till lärarna och kan ge stimulans till utveckling, men det finns ingen systematik i samtalen och ingen dokumentation över hur arbetet fortskrider. Som regel besöker rektor arbetslagens möten om det finns någon specifik fråga arbetslaget behöver ta upp med rektor.

I ämnesgrupperna på skolor med årskurserna 7-9, träffas regelbundet de lärare som undervisar i ett visst ämne. Rektor deltar som regel inte. Det skiljer ganska mycket mellan skolorna i hur stor vikt som läggs vid ämnesgruppernas möten. Det är i ämnesgrupperna som pedagogiska och didaktiska frågor oftast diskuteras, tillsammans med bedömningsfrågor. I en kommun finns också ämnesgrupper på kommunnivå, vilka leds av rektorerna. Det framkommer dock att det även där är avhängigt den enskilde rektorns intresse om regelbundna och förberedda möten hålls. Enskilda lärare uppfattar ämnesgruppen som den viktigaste mötesplatsen för sitt arbete. I och med att rektor vanligtvis inte leder ämnesgrupperna så blir det som dryftas där föremål för en mera indirekt kommunikation, som kanske tas upp i arbetslaget, men inte nödvändigtvis, och som kommer till rektors öra endast slumpvis.

Starka lärarkulturer – informella ledare

Det visar sig i granskningen att när rektors ledning av utvecklingsarbetet är otydlig och en gemensam vision saknas, ger det utrymme för informella ledare bland lärarna och informella grupper som får stor tyngd i de frågor de driver. På dessa skolor blir utvecklingsarbetet spretigt och avhängigt enskilda lärares intressen. Informella ledare kan naturligtvis också fungera som en positiv kraft, men en sådan roll innehåller ofta ett mått av konkurrens med rektorns ledarskap och skapar förvirring bland medarbetarna om vem som bestämmer, vilket visat sig i granskningen.

En sådan otydlig ledning kan leda till att grupper ställs mot varandra vilket innebär att skolans utvecklingsarbete stannar av och energin läggs på att hantera konflikter mellan lärarintressen istället. Rektors roll riskerar att handla mer om akut konfliktlösning än långsiktigt utvecklingsarbete. På en del skolor leder detta till att lärarnas position, eller egentligen vissa lärares position, blir mycket stark, eldsjälar driver utveckling i sina egna arbetslag, medan rektors position blir – eller kanske från början varit – svag. Lärarna ger uttryck för att detta skapar brist på tillit till rektorns ledning av skolans arbete. Alternativt tar rektorn istället rollen som "servicerektor" och bistår lärarna. Då

blir rektors roll snarare en del i skolans stödfunktion, än en ledare av skolans utvecklingsarbete. Lärarna uppskattar att rektor har en "öppen dörr", är tillgänglig för samtal och löser deras schemaproblem. Det framgår av intervjuerna att det ofta är samma lärare som utnyttjar denna möjlighet att ha kontakt med rektorn och dryfta sina frågor. Den öppna dörrens princip kan således inte med självklarhet sägas gynna ett öppet klimat generellt.

Kommunikation är centralt i skolans arbete och relationerna mellan dem som arbetar i skolan är viktiga för trivsel och lägger grunden för att ett gott arbete kan utföras. Det räcker dock inte med att rektor arbetar relationsskapande. Till det måste läggas ett organisatoriskt utvecklingsarbete och ledarskap av kärnprocesserna, som ger möjlighet att arbeta strukturerat med skolans utveckling mot bättre resultat.

I mindre skolor, vilket i vårt urval vanligtvis är skolor med förskoleklass till och med årskurs 6, finns ett mera nära och direkt ledarskap. Ett undantag är skolor där rektor har flera skolor att leda och därmed inte alltid är på plats. I större skolor behövs mera systematiska strategier för kommunikation för att alla ska känna sig delaktiga och för att konkurrerande informella ledare inte ska kunna undergräva rektors ledarskap.

Informella ledare och starka lärargrupper tycks också uppstå när rektors legitimitet är låg, men ibland leder detta snarare till en försvagning av lärarnas roll eftersom de inte upplever att de vet "vad som gäller". När rektor har en hög legitimitet känner sig lärarna trygga i sitt uppdrag och uppfattar sig arbeta i en kompetent organisation. En lärare säger:

"Jag föredrar att rektorn litar på oss och ger oss frihet än tvärtom. Det blir roligare att gå till jobbet och känns lättare när vi själva får ta initiativ. Rektorn lyssnar på våra idéer och behandlar oss som kompetenta pedagoger."

Det är viktigt att rektor tillsammans med sina medarbetare måste arbeta för att skapa en sammanhållen kultur på skolan. Rektor måste också styra och leda arbetslag och ämnesgrupper. Som pedagogisk ledare kan rektor till exempel ge uppdrag till olika lärargrupper när det gäller undervisning och lärande, samt föra reflekterande samtal med lärarna om utfallet och arbetet vidare

Kommunikation med eleven i centrum

Rektorerna talar ofta om att de sätter eleven i centrum. Framförallt kommunicerar rektor med lärare omkring enskilda elever.

Sådana frågor gäller elevhälsa, stöd till elever som behöver det och uppföljning av resultat för enskilda elever. Rektorerna är vanligtvis mycket engagerade i frågor kring enskilda elevers behov av stöd och har mycket kontakter med specialpedagog, elevhälsa och arbetslag, såväl som med föräldrar, utifrån sådan problematik. Det finns en individcentrering som kan leda till att rektor reduceras till handläggare av enskilda elevärenden, snarare än att vara skolans drivande kraft i utvecklingsarbetet.

De flesta rektorer menar att de rör sig ute i skolan, i korridorer, i matsalen och i personalrummet, vilket gör att de hela tiden för spontana samtal med elever och personal. Den här ledarstrategin att skaffa sig information genom spontanobservationer kan vara verkningsfull, men kan också ge rektorn en falsk känsla av att veta vad som pågår i undervisningen trots att rektor aldrig är där. När tar sig rektorerna tid att reflektera över vad de sett och hört?

Genomgående beskriver rektorerna att de arbetar efter den öppna dörrens princip, så att elever och personal spontant kan komma till dem med frågor. Det senare förefaller vara väldigt viktigt för rektorerna och många har svårt att stänga sin dörr för att få arbeta ifred, utan tar istället med sig skrivarbetet hem på kvällen eller helgen.

Olika rektorsstrategier

Rektorerna i granskningen använder olika strategier för att genomföra sitt ledarskap. Det finns rektorer som kan beskrivas som en slags omsorgsrektorer eller trivselrektorer. Det är rektorer som har en stark fokusering på det sociala klimatet. Dessa rektorer är relationsorienterade och satsar stor del av sin tid på samtal med elever, personal och föräldrar.

Relationer kan sägas vara en förutsättning i skolverksamhet med det myller av människor, elever, lärare, annan personal, föräldrar och andra intressenter som rektor måste ha kontakter med dagligen.⁴² Relationsorientering får dock inte ta över och skymma sikten från det uppgiftsorienterade i uppdraget. Det finns rektorer som kan hänföras till gruppen relationsorienterade, vilka snarast har abdikerat från sin rektorsroll som ledare av skolans utveckling.

Andra rektorer är mera administrativt orienterade och fokuserar nästan enbart på strukturen. Lärarna kan känna sig lämnade när rektorn tar en administrativ roll. "Det är viktigt för rektor att allt ser bra ut utåt. Mycket tid läggs på att dokumentera, formulera, skriva ner. Pappersjobbet känns viktigare än utfallet bland eleverna." Den här ledarstilen sammanfaller i de granskade skolorna ofta med starka lärarkulturer.

Bland de granskade skolorna finns det skolor som befinner sig i en omfattande ombyggnads- och omorganisations fas och detta visar sig generera en rektorsroll som måste fokusera på de praktiska/administrativa/ekonomiska frågor som de ställs inför dagligen och då blir de pedagogiska frågorna satta på paus.

I de så kallade konceptskolorna, det vill säga skolor som är underställda en huvudman med en tydligt utformad idé och modell för det pedagogiska arbetet, är ofta strukturen så given för rektor att hon eller han reduceras till att bli utförare/handläggare av redan givna ramar med små möjligheter att påverka.

Flera huvudmän har ett ledningssystem med biträdande rektorer. Dessa har en mellanposition som ibland innebär att det är de som får ansvaret för de pedagogiska utvecklingsfrågorna. Det kan innebära att rektor inte har initiativet när det gäller skolans utveckling. Samtidigt har biträdande rektorer inte sällan en sämre legitimitet gentemot lärarna vilket sammantaget kan bidra till otydlighet i vem som egentligen leder arbetet och varthän det är på väg.

Många rektorer är internrekryterade och har tidigare arbetat som lärare på sin skola i många år. Det gör dels att de ofta har något ämnesområde eller specialområde som de särskilt vill fokusera på, dels att det finns allianser med vissa lärare. Det kan påverka rektors legitimitet och göra det svårt att stiga ur kollegierollen och bli ledare. Detta framkommer i granskningen i skolor där lärare beskriver sin rektor som duktig i sina ämnen och någon de

⁴² Hallerström (2006). Rektors normer – i ledarskapet för skolutveckling. Lunds universitet

gärna vänder sig till för ämnesspecifika frågor, men inte har tillit till när det gäller ledning av skolans utvecklingsarbete och kontakter gentemot huvudmannen.

Ingen rektor leder sin verksamhet med enbart en strategi, men ofta dominerar något sätt att leda. Det är en fördel att kombinera flera strategier och de måste dessutom anpassas efter olika perioder i utvecklingsarbetet. Viktigt att betona är att det inte finns något enskilt bästa sätt att leda på. Det centrala är att rektor har initiativet i skolans utvecklingsarbete och leder med inriktningen att förbättra elevernas möjligheter att nå sina mål.

Rektors dag

Skolinspektionen bedömer att alla rektorer i de granskade skolorna har en ambition att driva utvecklingen långsiktigt, men många upplever sig drunkna i vardagens akutuppgifter. Företrädere får då de uppgifter som måste lösas, som är konkreta och därför möjliga att lösa på kort sikt, som lärare och annan personal kräver att rektor löser och som är sådant personalen SER att rektor löser – till skillnad från mera långsiktigt arbete som inte blir lika påtagligt för de enskilda lärarna på kort sikt.

Rektorernas dag är ofta mycket splittrad med många korta möten med elever, personal och föräldrar, oförutsedda möten och händelser som måste hanteras. Rektorernas kalendrar har många strykningar och förändringar. Förhållningssätten till det ser olika ut hos olika rektorer. En rektor är uppgiven och menar att tiden styr hans arbete snarare än att han styr sin tid.

En annan rektor beskriver istället att framgången för sin skola bland annat består i att såväl rektorerna som personalen är flexibla snarare än stabila. Lärare och rektorer beskriver skolan som en plats där de ständigt måste vara öppna för nya förutsättningar. "Man vet aldrig vad som ska hända när man kommer till skolan på morgonen", som en rektor uttrycker det. Hon ser det som spännande och en utmaning att lösa de frågor och problem som

”... att rektor har initiativet i skolans utvecklingsarbete ...”

hon möts av, inte ett hinder i arbetet. Ytterligare en annan rektor beskriver med en suck, hur hon under en dag, strax innan Skolinspektionens besök, hade haft 18 olika möten. Den upphackade tiden, med ständiga förändringar i rektorns egen kalender drabbar också inplanerade klassrumsbesök. De rektorer som faktiskt gör en sådan planering beskriver att den tiden fungerar mera som en alternativ tid, en buffert, som lätt kan tas i anspråk av andra uppgifter.

Kvalitetsarbete och skolutveckling

Fem skolor har ett tydligt systematiskt kvalitetsarbete som Skolinspektionen bedömt det, medan 16 skolor är på god väg, men behöver stärka sitt kvalitetsarbete ytterligare. Det är tveksamt om kvalitetsarbetet fokuserar på kärnprocesserna. Trots att skolorna säger att de har fokus på mål och resultat visar granskningen att rektorer och lärare sällan vet vad som ger goda resultat. Rektorerna på en tredjedel av skolorna i granskningen har en så svag ledning av kvalitetsarbetet att det behöver åtgärdas som helhet. På flera skolor utvärderar lärare undervisningen tillsammans med sina elever, men rektor frågar inte efter dessa utvärderingar. Skolinspektionen kan inte avgöra om utvärdering av undervisningen används indirekt som underlag i

kvalitetsarbetet. Lärarna uttrycker i intervjuerna att de "pratar om undervisningen hela tiden". Det är troligt att det pågår informella samtal om elever, om undervisningen, om lyckade förändringar i upplägg och så vidare, men de dokumenteras inte. Rektor finns sällan med i dessa samtal och för att bidra med att utmana lärarnas perspektiv. Den gemensamma förståelsen i lärargruppen sätter således gränsen istället.

En ganska typisk beskrivning av hur rektorer skaffar sig information beskrivs här: Rektor uppger att hon skapar sig en uppfattning om skolans måluppfyllelse genom sina dagliga kontakter med personalen, och då särskilt skolans speciallärare. Information om resultaten på de nationella proven samt skolans egna diagnostiska material är andra källor till information. Kontakterna med eleverna och deras föräldrar är också betydelsefulla för rektorns bild av hur det går för skolan. (...) Vid tidpunkten för granskningsbesöket uppger rektorn att det i första hand är klasslärarna som har en överblick över hur många av eleverna som når målen.

I en del skolor har rektor skapat utrymme för lärarna att ha regelbundna samtal med reflektioner utifrån gemensamma underlag om kring skolans måluppfyllelse. Dessa samtal utgör underlag för att vidta åtgärder, men oftast bara på individnivå, för elever med behov av särskilt stöd. Då är rektor inblandad i samtal tillsammans med specialpedagog, resursarbetslag och elevhälsoteam. Det är mera ovanligt att analysen omfattar hela undervisningsprocessen, lärarkompetensen och arbetssättet på skolan.

”... samtal utgör underlag för att vidta åtgärder ... ”

I ämnesgrupperna för lärarna samtal om ämnenas mål, innehåll, metod-er, arbetssätt, bedömningar och betyg, men diskussionerna är inte tydligt kopplade till elevernas lärande och undervisningens upplägg på hela skolan. Rektorn är, som tidigare beskrivits, vanligtvis inte med vid ämnesgruppernas möten och kan därmed inte driva kvalitetsfrågor där.

Elev- och föräldraenkäter görs genomgående om upplevd trivsel och trygghet på skolan. Det är vanligt att huvudmannen har en standardenkät som alla elever och föräldrar får besvara varje år. Oftast redovisas inga djupare analyser av svaren utan de stannar på frekvensnivå. I några skolor har man skapat egna utvärderingar, bland annat genom elevintervjuer i grupp om delaktighet, undervisningsformer och elevinflytande. Sammanställningar av resultatet har sedan diskuterats på arbetslagsträffar. Detta arbetssätt har upplevts positivt från såväl lärare, elever som ledning. Även elevuppsatser där elever har fått skriva till rektor om vad de anser vara bra och dåligt i skolan och hur en bra lärare ska vara, har använts som underlag i kvalitetsarbetet av ett par skolor.

I de flesta kommuner finns en gemensam mall för kvalitetsredovisningen, vilken upplevs som ett stöd i många fall, men också som en hämsko. Det som faller utanför ramen i mallen betraktas då inte som viktigt och kvalitetsredovisningen reduceras till något som måste genomföras för att den ska finnas, inte för att vara ett verktyg i förbättringsarbetet på skolan. Skolinspektionen menar att kvalitetsarbetet i vissa avseenden kan tolkas som ett slags rit, organiserad för att bidra till idén om ett gemensamt uppdrag, i de skolor som fungerar väl. Även i de skolor som har ett systematiskt kvalitetsarbete, som till exempel de granskade skolorna i Karlstad kommun, används inte produkten som ett levande dokument i det fortsatta utvecklingsarbetet. Kvalitetsarbetet används sällan så som det beskrivits i styrdokument och stödmaterial. Skolinspektionen bedömer att det ofta saknas en röd tråd som är tydlig för alla medarbetare och genomsyrar kvalitetsarbetet. Insatserna ge-

nomförs, enligt lärarna mest som en pålaga uppifrån, till intet förpliktigande bara det genomförs i rätt tid och lämnas till huvudmannen. Intervjuerna visar att kvalitetsarbetet, framförallt med underlag till kvalitetsredovisningen, sällan resulterar i inflytande och delaktighet från lärarna. Rektor har en mera aktiv roll, eftersom det nästan alltid är rektor själv som skriver ihop kvalitetsredovisningen, men rektor lyckas sällan förmedla innehållet som ett verktyg i det fortsatta kvalitetsarbetet.

Variationen mellan olika arbetslags-, eller ämneslärares resultat analyseras sällan. Ett gott exempel på att sådan analys gjorts är en skola som i sitt kvalitetsarbete, med diskussioner i arbetslagen, upptäckte stora skillnader mellan arbetslagens resultat för ämnet matematik. I arbetslag där samarbete fanns och där lärarna gjorde regelbundna återföringar till eleverna vid mentorssamtal, var resultaten bättre. Detta har bland annat lett till att rektorerna vid skolan initierat och lärarna genomfört obligatoriska, enskilda mentorsamtal en gång per månad.

Små kommuner har ofta svaga strukturer för kvalitetsarbetet medan större har mera tydlig systematik, och huvudmän för konceptskolor, i granskningen exemplifierat med Kunskapsskolan, har ett uttalat och genomarbetat system för sitt kvalitetsarbete.

Kompetensutveckling för lärare

Kompetensutveckling kan användas som enstaka åtgärd, eller som ett genomtänkt system.⁴³ Det huvudområde som verksamma i skolan har att inhämta kunskap om är lärande och undervisning. Rektorer och i viss mån lärare förfogar vanligtvis själva över tid för kompetensutveckling och utvecklingsarbete som en del i byggandet av systematisk kunskapsutveckling.⁴⁴

Lärarnas huvudsakliga kompetensutveckling är ofta huvudmannastyrd i de granskade skolorna. Kommuner genomför stora satsningar på it-utveckling, betyg och bedömning, individuella studieplaner, med mera, som alla lärare ska delta i. Lärarna uppfattar ibland sådana breda satsningar som något mindre meningsfulla. Sådan kompetensutveckling är sällan anpassad till den enskilda skolans utvecklingsbehov. En del rektorer satsar på kollektiv kompetensutveckling i något område som ligger inom skolans utvecklingsplan, till exempel inför en satsning på arbete med normer och värden⁴⁵, eller svenska som andraspråk på skolor med ökat antal elever med utländsk bakgrund. Däremot saknar lärare individuellt riktad kompetensutveckling på många skolor. Andra återigen, menar att den kompetensutveckling som går att få är just den individuella, som kräver att läraren argumenterar för "sin sak".

En lärare får ge röst åt denna mening:

"Min uppfattning är att det är pedagogen som bäst vet vad han/hon behöver för kompetensutveckling. Därför ligger huvudansvaret på pedagogen. Rektor försöker i möjligaste mån tillgodose pedagogernas önskemål".

⁴³ Björkman, J. (2009). Internal Capacities for School Improvement: Principals' Views in Swedish Secondary Schools. Umeå universitet

⁴⁴ Se Mats Ekholm i Utbildnings- och kulturdepartementets rapport (2005). Att fånga kunnandet om lärande och undervisning. Stockholm, Ds 2005:16

⁴⁵ Många skolor satsar på manualbaserade program som de köper in som färdiga paket att användas i undervisningen. Då ingår oftast också ett utbildningspaket för lärare.

Många lärare deltar i olika utbildningsinsatser via den statliga satsningen Lärarlyftet. Det är oklart i vilken omfattning rektor använder Lärarlyftet som strategisk satsning för att utveckla lärarnas kompetens utifrån skolans utvecklingsområden. Väl underbyggda kompetensinventeringar finns sällan. En del rektorer anser att de är helt styrda av huvudmannens kompetensutvecklingsplan och gör ingen egen.

Andra rektorer utgår från skolans behov och personalens kompetens. Kompetensutveckling beskrivs då av en rektor som "billig och bra personalvård". Det är ett exempel på en skola där rektorerna har ett genomtänkt system för vilken kompetensutveckling lärarna behöver och som är tydligt kopplad till de områden där utvecklingsarbete bedrivs.

Kompetensutveckling tas ofta upp som en punkt i det årliga medarbetarsamtalet, utifrån lärarnas egna önskemål om utveckling.

Granskningen visar att arbetslagen på många skolor har en egen budget och gemensamt beslutar om kompetensutveckling för lärarna i gruppen. Detta kan skapa dilemman när den självstyrande gruppen ska besluta om vem som ska få del av medlen för kompetensutveckling. Kompetensutveckling förefaller ofta hanteras som ett slags "quick-fix", där personalen skickas på kurs eller studiedagar, utan att rektorn sedan följer upp hur lärarna använder sig av sin nyvunna kunskap i sitt arbete. Endast på en skola är det tydligt att rektor har använt kompetensutvecklingen som ett avstamp och gjort deltagande lärare till piloter som ska utbilda sina arbetslagskollegor. I övrigt ser Skolinspektionen i granskningen inte några tydliga exempel på spridningseffekter av kompetensutveckling mellan lärare som fått del av den och de som inte medverkat.

Det är av största vikt att rektor tar ansvar för kompetensutvecklingsplaneringen utifrån skolans behov och också kommunicerar detta med huvudmannen.

Rektors egen kompetensutveckling

Många rektorer deltar i nätverk för information och erfarenhetsutbyte, men formen för dessa ser olika ut. Vanligast är att rektorerna i en kommun som ansvarar för samma årskurser har regelbundna träffar. För en del rektorer är sådana träffar av stort värde, medan andra anser att det enbart är envägsinformation från kommunnivån som delges dem och ger inte utrymme för dialog.

Rektorer som gått den statliga rektorsutbildningen deltar ibland i studiecirklar som ett slags fortsättning. Ett sådant exempel är forskarcirklar med litteratordiskussioner som uppfattas som en viktig kompetensutveckling för de rektorer som deltar.

Det skiljer ganska mycket i hur rektorerna i granskningen beskriver att de själva förmår skaffa sig de nätverk han eller hon anser sig behöva för sin ledarroll.

Rektor behöver i högre grad hantera sin roll som aktör i ett system där rektors ansvar också innebär ett ansvar för sin egen kompetensutveckling och förmåga att skaffa sig det stöd och de nätverk som rektor behöver för att leda skolan mot ökad måluppfyllelse. Samtidigt måste huvudmannen vara lyhörd och ha respekt för de utvecklingsbehov olika rektorer har, och se sina rektorer som professionella chefer i ett komplext system.

Föräldrasamverkan och elevinflytande

På nästan samtliga av de granskade skolorna finns formella strukturer för föräldrasamverkan och elevinflytande som rektor oftast ansvarar för.

Föräldraråd finns på många skolor och rektor är med på dess möten. Elevrådet är en inflytandeform där rektor antingen är med på möten, eller åtminstone tar del av minnesanteckningar och protokoll. Det går inte att utläsa generellt ur granskningen om dessa former verkligen innebär något inflytande eller hur rektor använder informationen för att göra elever och föräldrar delaktiga i skolans utvecklingsarbete.

På Karstorpskolan i Lomma kommun beskrivs ett aktivt föräldrarbete. Skolledningen kommunicerar medvetet med lärarna för att de nationella styrdokumenterna ska vara levande. En viktig ingång för rektorn i det perspektivet är kommunikationen med föräldrarna. Skolan har en intresserad och aktiv föräldragrupp som ofta har synpunkter och uppfattningar om skolans arbete. Det innebär, menar både rektorn och lärarna, att de måste vara pålästa kring uppdrag och styrdokument och med hög kompetens i sin profession arbeta för att föräldrar ska förstå och vara delaktiga i undervisningens mål, innehåll, metoder och resultat. Det innebär också att styrdokument och uppdrag måste vara vägledande och närvarande vid de möten skolan har med föräldrarna.

I en skola med en majoritet elever med utländsk bakgrund, av vilka en stor del är nyanlända, har rektorerna valt en annan strategi för föräldrasamverkan eftersom det är mycket svårt att få föräldrar som inte talar svenska att komma till traditionella föräldramöten. Istället bjuder man in föräldrar till studiecirkel, med tolk, i samarbete med Rädda Barnen, vilket rektorerna uppfattar har fungerat bra, som ett sätt att "få föräldrarna till skolan".

Långt borta och nära omvärldskontakter

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) framgår att rektor har ansvar för att verka för externa kontakter som kan ge eleverna insyn i arbetslivet utanför skolan och för att internationella kontakter utvecklas. De flesta skolor har någon typ av samarbete med företag eller organisationer utanför skolan, med till exempel studiebesök eller föreläsare som kommer till skolan. Samarbetet är inte alltid ett led i ett långsiktigt utvecklingsarbete, utan kan ha tillkommit av en slump. Samarbete med överlämnande skolor är också vanligt, men sker sällan kontinuerligt över året.

Internationella kontakter är inget rektorerna själva förefaller prioritera, men enskilda lärare har ibland upparbetade kontakter via egna initiativ, eller deltagande i något EU-projekt. Mera sällan finns internationella kontakter med som en del i skolans förbättringsarbete och inget ställningstagande finns. En lärare säger:

"Internationella kontakter är svaga, kompetensutveckling är ibland endast pedagogiska planeringar och samarbete med arbetslivet och andra skolor kunde utökas."

Rektorer beklagar i flera fall att de inte haft utrymme att arbeta med internationellt samarbete, men anger tidsaspekter eller fokus på andra delar i uppdraget som orsaker.

Externa kontakter i närsamhället och internationella kontakter är som framgår av styrdokumentet, en del av skolans demokratiuppdrag och kan ses som särskilt viktigt i en föränderlig och alltmer globalt orienterad omvärld. Skolverket har visat på en ökad segregering i skolan och andra granskningar som skolinspektionen gjort tydliggör individualiseringen i skolarbetet.⁴⁶ Internationellt samarbete kan till exempel ske genom projekt i samverkan med olika organisationer, kontakter med klasser i andra länder, genom lärarutbyte eller rektorsutbyte för att lära av varandra.

Rektorer i spänningsfältet skola/huvudman

Förutsättningar från huvudmannen har inte granskats i projektet, men i granskningen framträder ändå en del faktorer med koppling till förutsättningar, som påverkar rektors ledarskap. Det framgår av dokument och intervjuer att huvudmännen har olika modeller när det gäller skolans ledarskap, som rektorerna har att hitta sin roll i.

Några kommuner har genomgående satsat på parledarskap⁴⁷, med två rektorer som gemensamt har ansvar för skolan som helhet, och sedan uppdelat ansvar för olika delar i skolan, utifrån kompetens och intresse.⁴⁸ De utgår då från ett tydligt ansvar för varsina arbetslag och elever, så att varje elev, lärare och förälder vet vem som är rektor för vem. Dessa rektorer poängterar vikten av att lägga tid på att bli samspelade och lära känna varandra för att kunna driva ett verkningsfullt ledarskap. Rektorer i parledarskap framhåller skillnaden mellan att arbeta i ett delat ledarskap på samma villkor, där båda bär ansvaret för skolans utveckling gemensamt, och att arbeta med en biträdande rektor där rektorn ändå är den som står ensam med ansvaret i slutändan. Viktigast förefaller vara att rektor får stöd i ledarskapet, till exempel genom kollegor att samarbeta med, "kritiska vänner", som kan lyssna och tillföra nya perspektiv, så att rektor inte blir isolerad i sitt ledarskap.

För lärarna kan två rektorer innebära att det alltid finns någon ledare på plats att konsultera, även om det inte är "deras" rektor. På ett par skolor upplever lärare att det är problematiskt med två ledare, antingen i parledarskap eller med samarbetande rektorer från olika årskurser, men även med biträdande rektorer. Lärare på en skola beskriver det som att de har två rektorer med helt olika ledarstil, där det är den ena rektorn som är den "riktiga rektorn", den som tar besluten, samtidigt som lärarna upplever att målen ofta är oklara för kollegiet i de beslut som tas.

De flesta huvudmän satsar på arbetslagsledare, men det finns exempel i de granskade skolorna på kommuner som valt en så kallad plattare organisation, utan arbetslagsledare, men då skapar istället rektor i några fall egna styrgrupper. I någon större kommun finns en strategisk satsning på utvecklingsledare på kommunal nivå, som stöd för lärare och rektorer. Andra har pedagogiska rådgivare på koncernnivå, som rektor kan köpa in för större eller mindre insatser. Både arbetslagsledare, utvecklingsledare och pedagogiska rådgivare visar sig i granskningen fungera som ett slags rådgivande funktioner för rektorer i det pedagogiska ledarskapet.

⁴⁶ Skolverket (2009). Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Stockholm, Skolverket

Skolinspektionen (2010). Rätten till kunskap. Kvalitetsgranskningsrapport 2010:14

⁴⁷ Det är ett arbetssätt som behöver ses över i och med nya skollagen som börjar tillämpas den 1 juli 2011, där det tydligt anges att det bara får finnas en rektor per skolenhet

⁴⁸ Se definition i bilaga 1. Begrepp och definitioner

Det framträder ett mönster i granskningen att olika rektorer behöver olika typer av stöd från sina huvudmän beroende på såväl egen erfarenhet, kompetens, personliga egenskaper, antal medarbetare, som elevunderlag. Huvudmannens modell upplevs ofta av rektorerna som statisk, det vill säga en ram som är lika för alla skolor och rektorer oavsett behov. Rektorerna inom en kommun eller inom en fristående skolkoncern, agerar i den givna formen på olika sätt.

Skolinspektionen kan konstatera att många rektorer känner sig lämnade av huvudmannen, att det saknas såväl administrativt stöd som stöd i form av nätverk, kompetensutveckling och samtalsstöd, till exempel coachande samtal, liksom experthjälp med pedagogiska utvecklingsfrågor. I några kommuner finns väletablerade rektorsnätverk som fungerar som stort stöd för rektorerna.

På en del skolor är det huvudmannen som är drivande i det lokala utvecklingsarbetet och rektorns roll blir den förvaltande snarare än drivande av skolans utveckling. Rektorn blir då personalchef med resultatfokus, snarare än pedagogisk ledare. I en del skolor visar sig huvudmannastyrningen som ett otydligt ledarskap, där rektorer abdikerar från ledarrollen.

På de fristående skolor som granskas i detta projekt, som ingår i en större koncern, framträder en styrning av både VAD och HUR från huvudmannanivån. Strukturerna läggs fast av huvudmannen, till exempel vad gäller utvecklingsområden, kompetensområden och kvalitetsarbetet. Rektors utrymme att utforma och driva utvecklingsprocesser för den egna skolan är då ganska begränsat. Rektor (ibland benämnd skolchef) tar rollen som den som analyserar och utvärderar, samt fungerar som personalchef. Huvudmannens styrning medför att rektors och lärares kontakter och nätverk i huvudsak sker inom den egna koncernen.

När rektor upplever att huvudmannen styr organisationen av utvecklingsarbetet i skolan och rektor befinner sig i en form som rektor inte upplever sig kunna påverka, visar granskningen på exempel där rektor tappat en del av engagemanget att leda verksamheten mot högre måluppfyllelse. Huvudmannen styr således HUR-frågan. Rektorn agerar då mera som förvaltare och handläggare av verksamheten, det vill säga tar ett steg tillbaka istället för att kliva fram som ledare.

I de kommunala skolor som ingår i denna granskning har rektor inflytande av HUR, det vill säga skolans organisation och hur utvecklingsarbetet ska gå till. Däremot är målen givna från den kommunala ledningsnivån och ofta anpassar rektor inte dessa mål till skolans egna specifika behov. Det leder till brister i inflytande och delaktighet hos lärarna, vilket i sin tur skapar en sämre motivation att genomföra det som förelagts dem.

Oavsett huvudman är det viktigt att ge rektorer ett friutrymme för utveckling i varje skola i enlighet med den skolans behov. Risker med detaljstyrning av det pedagogiska utvecklingsarbetet är att initiativen flyttas utanför skolan och rektorsrollen reduceras.

I en del kommuner finns utvecklingspedagoger som ofta ingår i en kommunal utvecklingsgrupp vilken ska leda och bistå skolorna i det pedagogiska utvecklingsarbetet. Trots en god tanke, finns indikationer på att det kan det leda till att rektor tappar initiativet i det pedagogiska utvecklingsarbetet och det blir därför en utmaning för rektor att inte bara delta i, utan också bli ledare för utvecklingsarbetet på sin skola. Rektor riskerar här att ta ett steg tillbaka, men rektors ansvar är detsamma oavsett om det skapats stödfunktioner som ska bistå rektor i det pedagogiska ledarskapet.

Skolinspektionen hävdar att det bästa sättet att stödja rektor i sitt ledarskap är att låta rektor fokusera på det statliga uppdraget, så att rektor motiveras att själv ta beslut utifrån utvecklingsbehov på den egna skolan, i förhållande till styrdokumentens krav.

4 | Rektor i andra kvalitetsgranskningar

I flera av de kvalitetsgranskningar som Skolinspektionen genomfört det senaste året har rektors roll diskuterats utifrån det fokus som respektive kvalitetsgranskning haft.

I de flesta fall kan man vid jämförelse av resultaten uppfatta att flera av resultaten i föreliggande granskning stärks i förhållande till tidigare granskningar av skolans verksamhet. Nedan beskrivs kortfattat några resultat som hänger tätt samman med det som beskrivits ovan och som sammantaget stärker bilden av betydande behov av förbättringar eller omdefinieringar när det gäller rektorers ledarskap.

Pedagogiska ledare

Andra granskningar som Skolinspektionen genomfört visar att rektorernas roll som pedagogiska ledare är viktig. I granskningen om fysikämnet framhålls rektorernas aktivitet när det gäller klassrumsbesök som underlag för pedagogiska samtal och ett led i det systematiska kvalitetsarbetet.⁴⁹ På ett flertal av skolorna som granskats i fysikprojektet är inte rektorn förtrogen med fysikundervisningen på egna skolan, vilket får effekter på förutsättningar för en likvärdig fysikundervisning.⁵⁰ Granskningen av skolors arbete med kunskapsuppföljning beskriver rektorers uppfattning om att det finns ett lärarmotstånd, en "kultur", mot strukturerade klassrumsbesök med pedagog-

⁴⁹ Skolinspektionen (2010:8) Fysik utan dragningskraft. Kvalitetsgranskningsrapport 2010:8, s 31

⁵⁰ Ibid, s 32

isk inriktning. Rektorerna uppfattar att lärarna inte vill känna sig granskade och kontrollerade.⁵¹ Analyser av resultat i förhållande till enskilda lärare blir då svåra att följa upp och detta styrs av rädsla för att känna sig ifrågasatt som lärare.⁵² Granskningen av skolans kompensatoriska uppdrag, visar att rektorerna sällan är ute i verksamheten och när rektor är det så görs ändå ingen återkoppling till lärarna.⁵³ Rektors vision är otydlig för lärarna, vilket också tydliggjorts i föreliggande granskning.

Matematikgranskningen diskuterar rektors roll och menar att rektor på många skolor måste inta en mera aktiv roll när det gäller att se till att undervisningen utgår från de nationella kunskapsmålen och att rektor måste ta sitt fulla ansvar för styrning och ledning av kärnverksamheten.⁵⁴

Kompetensutveckling

Likaså visar Skolinspektionens granskning av undervisningen i moderna språk att man inte tydligt arbetar med kompetensutveckling för att utveckla lärarnas förmåga och lust att möta elevers skilda förutsättningar och behov.⁵⁵ I kvalitetsgranskningen av läsprocessen konstaterar Skolinspektionen att det finns ett stort behov av att rektorer säkerställer lärarnas kompetens så att undervisningskvaliteten kan förbättras.⁵⁶ I granskningen av läsprocessen framkom också att flertalet rektorer bättre behöver arbeta för att skapa förutsättningar för och stimulera till pedagogiska diskussioner för att utveckla sin didaktiska och metodiska kompetens.⁵⁷

Kvalitetsarbetet

I granskningen som handlar om skolors arbete med kunskapsuppföljning tydliggörs rektorernas bild av att orsaker till såväl brister som framgång i kunskapsresultat läggs på enskilda elevers förutsättningar. Kvalitetsarbetet är vanligtvis fokuserat kring resultat på individnivå.⁵⁸ Där framkommer också att rektorer på många skolor tydligt leder det systematiska kvalitetsarbetet, men att det arbete som ändå görs, är av ad hoc karaktär och utan dokumentation.⁵⁹ Granskningen om kunskapsuppföljning poängterar också att många skolor tror sig bedriva ett kvalitetsarbete som ska leda till förbättring, men det sker mer utifrån en känsla av hur det står till och ofta utan att man analyserar eller reflekterar över resultat och orsaker.⁶⁰

Granskningen av rektors ledarskap visar i likhet med ovanstående beskrivningar att många rektorer inte i tillräcklig utsträckning utgår från de nationella målen i det strategiska utvecklingsarbetet och i skolans vardagsarbete.

⁵¹ Ibid, s 27

⁵² Kvalitetsgranskningsrapport (2010). Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevers kunskapsutveckling? Skolinspektionen, 2010:10, s 18-19

⁵³ Kvalitetsgranskningsrapport (2010). Rätten till kunskap. Skolinspektionen, Rapport 2010:14, s 33-37

⁵⁴ Kvalitetsgranskningsrapport (2009). Undervisningen i matematik – undervisningens innehåll och ändamålsenlighet. Skolinspektionen, 2009:5, s 9.

⁵⁵ Kvalitetsgranskningsrapport (2010) Moderna språk. Skolinspektionen, 2010:6, s 24

⁵⁶ Kvalitetsgranskningsrapport (2010). Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen. Skolinspektionen, 2010:5, s 24-27

⁵⁷ Ibid, s 27

⁵⁸ Kvalitetsgranskningsrapport (2010). Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevers kunskapsutveckling? Skolinspektionen, 2010:10, s 18-19

⁵⁹ Ibid, s 19

⁶⁰ Ibid, s 21

5 | Avslutande diskussion

Granskningen har fokuserat på rektors ledaransvar för utveckling av arbetet med undervisning och lärande. I detta har rektors förmåga att strategiskt leda skolans inre arbete varit centralt.

Dels har rektors fokus på mål och resultat granskats, det vill säga kvalitetsarbetet, dels rektors kommunikation med medarbetarna när det gäller inflytande och delaktighet och dels rektors ledning med sikte på framtiden, det vill säga arbetets långsiktighet och uthållighet. I det senare innefattas rektors ledning av målinriktad samverkan internt och externt. Granskningen representerar ett slags ögonblicksbild, ett tvärsnitt av rektorers arbete vid en viss tidpunkt.

Vad leder rektor – och vem leder rektor?

Granskningen av rektors ledarskap bekräftar rektors indirekta betydelse för undervisningen och skolans resultat, samt de förväntningar på eleverna som i så hög grad påverkar dessa. Övriga granskningsresultat stärker också denna bild. Rektor har ett komplext, krävande och ibland svårt uppdrag, men också enligt granskningen ett mycket stimulerande arbete. Rektors kompetens och kunskap liksom egna drivkrafter, skolans vardag och huvudmannens förväntningar är alla delar av de styrmekanismer för vad som leder rektor i arbetet. En rektors vardag präglas av hög arbetsintensitet och generellt av rektors höga ambitioner. Rektors prioriteringar måste ha fokus på det utvecklingsinriktade och långsiktiga ledarskapet. När rektors arbete värderas måste utgångspunkten vara i vilken mån rektor, tillsammans med sina medarbetare, lyckats leda skolans utvecklingsarbete så att alla elever får möjlighet

att nå sina mål. Det är ett ansvar för huvudmannen att följa upp, stödja och utvärdera att så sker.

Rektors betydelse som ledare

Rektorer är synliga och kan utkrävas ansvar för en mängd beslut i skolans verksamhet, men granskningen visar att deras roll som professionella ledare är mera osynlig. Det är viktigt för utveckling av rektorers ledarskap att rektor lämnar lärardomänen, det vill säga det som ofta varit rektors tidigare yrkestillhörighet, och att det skapas en rektorsdomän.⁶¹ Rektorsrollen hänvisas ibland till som en semiprofession, snarare än en profession.⁶² Fortfarande tycks rektorsrollen inte ha hittat ett tydligt ledarmandat, med en trygg förankring i det förändrings- och utvecklingsinriktade ledaruppdraget. Huvudmannens ansvar att i samspel med rektorerna bidra till utvecklingen av en förnyad ledarprofil behöver aktualiseras så att rektorer inte känner sig lämnade att leva upp till en omöjlig ledarroll.

Ett bra ledarskap skapar sammanhang och delaktighet, vilket i sin tur ger effekt i klassrummet. Rektorer behöver stiga fram som kompetenta, tydliga ledare och visa mod i arbetet med att garantera att elever får den utbildning de har rätt till. Den nya skollagen kan möjligen ge rektorerna ett nytt avstamp att göra detta.

Kärnprocesserna – en svart låda

Undervisningsprocessen tycks vara något av skolornas "svarta låda". Det sker sällan några systematiska undersökningar eller analyser av lärarnas undervisning, vare sig med hjälp av kollegor eller av rektor. Lärarnas utvärderingar av sin egen undervisning används inte i kvalitetsarbetet och kunskapsresultaten analyseras endast i undantagsfall i förhållande till undervisningens kvalitet. Inte heller görs analyser och utvärderingar av variationer i kunskapsresultat mellan olika arbetsenheter, lärare och ämnen. Det är svårt att utläsa av granskningen vad som påverkar lärarnas val av innehåll, arbetsätt, metoder och utvärderingsform. Möjligen är det så att skolorna saknar analysverktyg för att granska undervisningen.

Få rektorer besöker undervisningen i syfte att få underlag för diskussion om de pedagogiska processerna och kunna utmana lärarnas tänkande kring sin egen undervisning för att förbättra elevernas lärande och resultat. En rektorsnorm är just att rektor inte bör styra över den pedagogiska praktiken.⁶³ Samtidigt visar forskning och utredningar att rektors engagemang och besök i undervisningen har positiva samband med lärarnas upplevelse av sina arbetsvillkor och utvecklingsmöjligheter.⁶⁴ När praktiken gång på gång visar att nästan inga rektorer genomför strukturerade och väl genomtänkta klassrumsbesök, med pedagogisk uppföljning, så uppstår nya frågor. Rektorer tycks inte känna sig tillräckligt kompetenta för att kunna diskutera undervisningens innehåll och kvalitet tillsammans med lärarna. Rektorsrollen

⁶¹ Hallerström (2006).

⁶² Leo, U (2010). Rektorer bör och rektorer gör: en rättssociologisk studie om att identifiera, analysera och förstå professionella normer. Lunds universitet, s 147

⁶³ Hallerström (2006).

⁶⁴ Skolverket (2007). Lägesbedömning – rapport till regeringen. Rapport nr 303. Stockholm Leo, U (2010).

är kanske mogen att omdefinieras så att en tydligare pedagogisk ledarroll kan utkristalliseras. Möjligen är det så att betoningen på att rektor ska vara pedagogisk ledare är så stark att rektorerna blir osäkra på vad det faktiskt innebär i den praktiska vardagen

Det är viktigt att kunna leda det pedagogiska arbetet med de förutsättningar som finns och arbeta systematiskt utifrån skolans behov för att på så sätt skapa en process för förbättring.⁶⁵ Att lärarna vill ha rektor på plats hela tiden kan ses utifrån en trygghetssymbolik, att man i organisationen tillskriver rektor en mängd funktioner, vilket skapar oro om rektor är någon annanstans. Framgångsrikt ledarskap som det visar sig i granskningen kan också beskrivas utifrån de rektorer som är aktiva i sin egen skolas utveckling. Med det avses att de är delaktiga i huvudmannens diskussioner kring målen, men ändå uppfattar ett friutrymme att transformera målen till den egna skolans behov så att förbättringsarbetet gynnas. Skolinspektionen menar att det med ledning av styrdokumentet och dess förarbeten är viktigt att se pedagogiskt ledarskap⁶⁶ som en del av hela lednings- och skolutvecklingsarbetet, inte som en enstaka, specifik arbetsuppgift som kan utföras någon dag i veckan.

Samverkan och det demokratiska uppdraget

Rektor ska enligt läroplanen för grundskolan ta ansvar för utveckling av samverkan med andra skolor och arbetslivet utanför skolan. Samarbete med andra skolor är viktigt för att lärarna ska se sin roll i ett sammanhang och rektors roll i den processen är avgörande för lärarnas motivation.⁶⁷ Granskningen visar att samverkan mellan skolor är mycket olika och vanligtvis endast finns mellan överlämnande skolor i närområdet.

Kunskaps- och demokratiuppdraget tolkas av skolledarforskningen i Umeå som att en framgångsrik skola är en skola där skolan lyckas få bra resultat såväl när det gäller kunskapsmålen som de sociala målen⁶⁸. Det innebär att det inte går att separera kunskapsmålen från skolans demokratiuppdrag.

Samhällsförändringarna, med bland annat ökad internationalisering och kulturell mångfald, ställer nya krav på arbetet i skolan. Skolan ska, med kunskapsuppdraget i fokus, främja lärande och utveckling samt överföra de värderingar som vårt samhälle vilar på. Rektor ska enligt läroplanen verka för att skolans internationella kontakter utvecklas⁶⁹. Detta är en del i skolans demokratiuppdrag. Läroplanen förtydligar att ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur och nationsgränser. Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet.

Ofta drivs internationellt inriktade projekt av enskilda lärare som är eldsjälar. Det innebär att sådant samarbete tenderar att tändas som tomtebloss för att snabbt försvinna när projektet är avslutat eller den aktuella läraren slutar på skolan. Lärarenkäten visar att rektors ansvar för internationellt

⁶⁵ Se Blossing, U. (2009)

⁶⁶ Se bilaga 1. Begrepp och definitioner för utförligare beskrivning

⁶⁷ Fullan, M (2010). *Motion Leadership. The Skinny on Becoming Change Savvy*. Sage Ltd

⁶⁸ Höög, J & Johansson, O (red), (2010). *Kultur, struktur, ledarskap*. Lund, Studentlitteratur.

⁶⁹ Se Bilaga 3. Författningstexter

samarbete inte är prioriterat. I ett långsiktigt perspektiv uppstår ett dilemma, om arbetet med att fokusera resultaten gör att skolan väljer bort kontakter utanför skolan.

De rektorer som lyckas integrera fokus på kunskapsresultat med skolans demokratiska, sociala uppdrag har enligt forskning visat sig vara framgångsrika.⁷⁰ Internationella kontakter och samarbete, likaväl som samverkan i när-samhället, kan ge rika möjligheter att utforska elevers och lärares värderingar, normer och synsätt.⁷¹ Detta gäller såväl etniskt homogena, som heterogena skolor.

Ledarskapets magi – en kritisk reflektion

Det finns ibland förväntningar och krav på ledarskapet som är mycket få förunnat att kunna leva upp till eller ens komma i närheten av. Rektor som superkvinnan eller supermannen är orealistisk, konstaterar ledarskapsforskare.⁷² Rektorer anpassar sitt ledarskap till de förväntningar och krav som lärarna och andra intressenter i skolan kommunicerar, eller som rektor utgår ifrån finns.

En del forskning och vissa management- och skolledartidskrifter ger ibland ett intryck av att rektorer och andra ledare närmast är en helt annan kategori än vanliga människor. Men ledarskapet skapas snarare i sitt sammanhang och utifrån de befogenheter, krav och restriktioner som omger ledarskapet i en skolverksamhet. Många kommuner och fristående skolors huvudmän fungerar som auktoritetsförstärkande kraft för att rektor ska kunna utöva stark påverkan.⁷³ Lärares värnande om den egna undervisningssituationen som en slags privatangelägenhet där kollegor och rektorer inte ska ha tillträde, kanske kan motverkas om det funnes mera stöd från huvudmännen kring en förändring.

Det finns en slags motsättning mellan rektorsfokus på ledarskap och det aktiva medarbetarskapet, där lärarna är med och driver utvecklingen.⁷⁴ Om ledarskapet betonas starkt och backas upp av mycket resurser och symbolik finns risk att andra aktörer undermineras. Det kan skapa en stark tilltro till att rektor ska åstadkomma väldigt mycket, att det är på rektor det hänger. En sådan hög förväntansnivå banar väg för besvikelse och egen passivitet vilket gör att risken för att rektor ska misslyckas blir betydande.

Med ovanstående vill vi ytterligare belysa den komplexitet som finns i rektors statliga, huvudmannastyrda och pedagogiska ledaruppdrag. Rektorsuppdraget är ett möjligt uppdrag, men kräver att rektor är en aktör som har förmåga och förutsättningar att prioritera det nationella uppdraget och dess intentioner. Det visar de goda exemplen i granskningen. De rektorer som satsar på ett verksamhetsnära förbättringsarbete med fokus på ett litet antal mål med höga ambitioner, kompetensutveckling för lärarna i linje med målen, lärarsamarbete och rektor som pedagogisk ledare, tycks lyckas bra. Men

⁷⁰ Höög, J & Johansson, O. (2010). Törnsén, M. (2009).

⁷¹ Se till exempel Kvalitetsgranskningsrapport 2010:1 (2010). Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling. Skolinspektionen, Stockholm.

⁷² Se till exempel Sveningsson, S. & Alvesson, M. (2010) Ledarskap. Stockholm, Liber. Se också Alvesson, M (2007). Tomhetens triumf: om grandiositet, illusionsnummer och nollsummespel. Bokförlaget Atlas. och Alvesson, M & Sveningsson, S. (2007) Organisation, ledning och processer. Lund, Studentlitteratur.

⁷³ Se ovan

⁷⁴ Ann Ludvigsson visar i sin avhandling Samproducerat ledarskap (2009), att rektor och medarbetare tillsammans skapar ledarskapet.

det räcker inte att rektor tolkar de nationella målen och formulerar ett antal utvecklingsmål för skolan utifrån det. Rektor måste också kommunicera dem till medarbetarna, aktivt arbeta med att förverkliga de överenskomna målen i samarbete med lärarna och själv delta i lärandet under förbättringsarbetet.

6 | Genomförande

Kvalitetsgranskningen av rektorers ledarskap syftar till att ge bilder av hur rektorsuppdraget tar sig uttryck i olika grundskolor.

Det är en kvalitativ granskning, vilket innebär att inga generella slutsatser kan dras om alla grundskolerektorers arbete i landet, men granskningen kan visa på några mönster och faktorer som kan vara applicerbara även på andra skolor.

Det långsiktiga målet med granskningen är att bidra till utveckling av ett ledarskap i skolan som har tydligt fokus på kärnprocesserna, det vill säga undervisningens kvalitet och elevers lärande och utveckling. Därmed kan granskningen på sikt medverka till en ökad måluppfyllelse i grundskolan. Granskningen avser vidare bidra till att synliggöra viktiga kompetensområden för ledarskap i grundskolan och öka medvetenheten hos skolledare och huvudmän om vikten av ett analyserande och problematiserande synsätt på verksamheten.

Urval

Åtta kommuner av olika storlek valdes ut i ett första steg, hälften större och hälften mindre, samt två huvudmän för fristående skolor. En utgångspunkt för urvalet var att kommunen/huvudmannen inte ska ha varit föremål för regelbunden tillsyn under 2009 och inte kommer att vara det under 2010. Skolor som samtidigt ingick i någon annan kvalitetsgranskning valdes bort. Storstadskommuner ingår endast urvalet av fristående skolor. Tre grundskolor per kommun valdes att ingå i granskningen, totalt 24 grundskolor plus sex fristående grundskolor i två koncerner. Såväl skolor med hög, som låg

måluppfyllelse ingick i urvalet. Statistiska indikatorer har kombinerats med Skolinspektionens erfarenheter från tidigare regelbunden tillsyn.

Antalet skolor som granskats i varje region står i proportion till den tid som avsatts för granskningen på respektive avdelning.

Material

Huvudman och rektor för de utvalda skolorna kontaktades med ett informationsbrev och begäran om dokument.⁷⁵ Rektor kontaktades för avstämning av tid och genomförande av besöket.

Flera metoder för att samla in data har använts. Dokumentanalyser, intervjuer enskilt med lärare, samt gruppintervjuer med olika grupper av lärare och arbetslagsledare har genomförts. Vid skolor med flera rektorer valdes en "fokusrektor", vanligtvis rektor för årskurserna 7-9. I de fall där det fanns en biträdande eller samarbetande rektor på samma skola intervjuades den personen individuellt. Vid skolor med rektorer i parledarskap intervjuades båda tillsammans. Rektor har intervjuats vid tre tillfällen under besöket. Först i en inledande intervju där bland annat en "ledarskapsbild" användes för att samtala kring hur rektor uppfattar sin roll och position i förhållande till omvärldens krav på rektor på olika nivåer. Rektor intervjuades också tillsammans med arbetslagsledare efter gruppintervjun med samtliga arbetslagsledare i syfte att samla ihop intryck från dessa. Slutligen gjordes en längre intervju med "fokusrektor" i slutet av besöket. Där fick rektor också beskriva sin kalender för de senaste två veckorna före besöket som underlag för samtal om hur rektorn prioriterar sina olika uppgifter. Utredarna gick också runt i skolan för att få en bild av skolan och för att möjliggöra informella samtal med elever och lärare.

Ett frågeformulär delades ut till samtliga lärare vid skolorna, via rektorns försorg. Frågeformuläret besvarades under de dagar utredarna besökte skolan. Frågeformuläret består av frågor om rektors ledarskap utifrån samtliga områden i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet med mera (Lpo94), avsnitt 2.8 Rektors ansvar.⁷⁶ Frågeformuläret besvarades anonymt och lades i kuvert som Skolinspektionens utredare tillhandahöll. Utredarna samlade sedan in kuverten under den sista dagen av skolbesöket.

Statistik om måluppfyllelse, meritvärde och salsavärde har inhämtats från Skolverkets statistikdatabaser. Samtliga skolor har också lämnat uppgifter om antal elever och lärare. En kort e-postenkät sändes till samtliga fokusrektorer, se tabell 1.

Skolinspektionens iakttagelser och bedömningar grundar sig på analyser av såväl verksamhetsbesök med intervjuer, som skolans dokument. Genom att använda flera datakällor, så kallad triangulering, som underlag för bedömning, antas bilden av rektors ledarskap kunna bli mera mångfacetterad. Det avses bidra till trovärdighet i de tolkningar och bedömningar som görs.⁷⁷

Varje skola besöktes under två dagar inom loppet av mars – juni 2010. Varje skolbesök genomfördes av två utredare från någon av Skolinspektionens fem regionala avdelningar. De skolor som ingått i urvalet får under

⁷⁵ Skolorna och huvudmännen ombads sända in följande dokument: kvalitetsredovisning, arbetsplan (kommunala skolor), plan över skolans ledning och organisation, uppdragsbeskrivningar för olika ledningsfunktioner på skolan, kompetensutvecklingsplan för skolans lärare, underlag för medarbetarsamtal, förteckning över skolans lärare, huvudmannens plan för kompetensutveckling av rektorer och lärare och skolplan.

⁷⁶ Frågeformuläret har tidigare använts i en forskningsstudie, se Törnsén (2009).

⁷⁷ Patton, M (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. London, Sage Publ.

hösten 2010 ett granskningsbeslut med beskrivning och bedömning av respektive område i granskningen. Där framgår såväl styrkor som svagheter i rektors ledarskap utifrån granskningens fokus. Krav på åtgärder, samt rekommendationer om förbättringsarbete där rektors ledarskap behöver utvecklas, framgår av besluten. Huvudmannen har därefter sex månader på sig att redovisa hur man arbetat med åtgärder och förbättringsinsatser.

Bearbetning och analys

Insamlade data har bearbetats och analyserats av de utredare som besökt respektive skola. Som stöd utarbetades ett bedömningsunderlag av projektledningen, där distinkta frågeområden, intervjuguider och kriterier för bedömningar presenterats. Dessa möjliggör likvärdighet i bedömningarna på samtliga avdelningar som deltar i granskningsprojektet. Frågeformuläret till lärare har bearbetats statistiskt i det databaserade SPSS-programmet.

Kvalitetsaspekter och etik

Varje rektor har fått möjlighet att läsa rapporten för faktagranskning innan bedömningar och publicering. Granskningsbesluten har kvalitetssäkrats på flera nivåer inom Skolinspektionen. Etisk medvetenhet och kompetens är centralt i Skolinspektionens arbete. Ett etiskt förhållningssätt till de individer vi möter är av största vikt, liksom en etiskt försvarbar hantering av informationen vi får del av. Viktigt är att poängtera att projektet inte syftar till att peka ut enskilda rektorer utan att belysa komplexiteten i rektors ledarskap och granska hur rektorers ledarskap bidrar till arbetet mot ökad måluppfyllelse.

7 | Referenser

Ahrenfeldt, B (2001).	Förändring som tillstånd. Lund. Studentlitteratur.
Alvesson, M. (2007).	Tomhetens triumf: om grandiositet, illusionsnummer och nollsummespel. Bokförlaget Atlas.
Alvesson, M & Sveningsson, S. (2007).	Organisation, ledning och processer. Lund, Studentlitteratur.
Berg, G (1994/99)	Skolkultur nyckeln till skolans utveckling: en bok för skolutvecklare om skolans styrning. Gothia.
Björkman, C (2008)	Internal Capacities for School Improvement: Principals' Views in Swedish Secondary Schools. Ak. Avh. Umeå universitet, pedagogiska inst.
Blossing, U. (2009).	Kompetens för samspelade skolor. Lund, Studentlitteratur.
Döös, M., Hanson., Backström, T., Wilhelmson., och Hemborg, Å. (2005).	Delat ledarskap i svenska arbetsliv – kartläggning av förekomst och chefers inställning. Stockholm, Arbetslivsinstitutet, 2005:15.
Erlandsson, P. (2007).	Docile Bodies and Imaginary Minds: on Schön's Reflection-in-Action. Ak. Avh. Göteborgs universitet.
Fullan. M (2010).	Motion Leadership. The Skinny on Becoming Change Savvy. Sage Ltd.
Grosin, L. (2003)	Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. S 137-177. I: G Berg & H-Å Scherp, Skolutvecklingens många ansikten. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.
Grosin, L (2002)	Rektorer i framgångsrika skolor. Nordisk Pedagogik, 22 (3), s. 158-175.
Hallerström, H (2006).	Rektors normer – i ledarskapet för skolutveckling. Ak.avh. Lunds universitet. Avd. för rättsociologi.
Hargreaves, A (2005).	Sustainable Leadership and Social Justice – A New Paradigm. Independent School Magazine, winter 2005. www.nais.org/publications/
Hällstén, F. & Tengblad, S. (2006).	Medarbetarskap i praktiken. Lund, Studentlitteratur.
Höög, J & Johansson, O (red), (2010).	Kultur, struktur, ledarskap. Lund, Studentlitteratur. (under tryckning)

Johansson L (2002).	Lärares upplevelse av kompetensutveckling. Luleå Tekniska universitet, Inst. för Arbetsvetenskap.
Johansson, O (2000).	Om rektors demokratiska, lärande och kommunikativa ledarskap. I: L Lundberg. Görandets lov – Lov att göra – om den nya tidens rektor. Umeå universitet, Centrum för skollärdutveckling.
Leo, U (2010).	Rektorer bör och rektorer gör – En rättssociologisk studie om att identifiera, analysera och förstå professionella kontakter. Ak. Avh. Lunds universitet. Avd. för rättssociologi.
Ludvigsson, A. (2009)	Samproducerat ledarskap. Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete. Ak. Avh. Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping.
Molin, P (2010)	Självobservation, reflektion och observation i lärarvardagen. Stockholms universitet. Inst. för tekniska, estetiska och praktiska läroprocesser.
Nestor, B (1993)	Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning: två svårfångade begrepp. I B. Ståhlhammar (red): Skolledare i en föränderlig omvärld. Göteborg, Gothia
OECD-rapport (2009).	Förbättrat skollärdarskap. Volym 1: Politik och praktik. Pont, Beatriz., Nusche, Deborah., Moorman. s 5. Svensk översättning: Skolverket.
Olofsson, S-S. (1998).	Kvinnliga rektorsers ledarstil i svensk grundskola. Stockholm, Almqvist & Wiksell.
Patton, M (2002)	Qualitative Research and Evaluation Methods. London, Sage Publ.
Scherp, H-Å, Scherp G-B (2007).	Lärande och skolutveckling: Ledarskap för demokrati och meningsskapande. s 274. Karlstad University Studies rapport 2007:3.
Skolverket (2010)	www.skolverket.se/sb/d/1639/ tabell 7
Skolverket (2009).	Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. Stockholm, Skolverket
Skolverket (2009).	Rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse. Stockholm, Skolverket
Skolverket. (2009).	Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elever och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier. Stockholm, Skolverket.
Skolverket (2007).	Lägesbedömning – rapport till regeringen. Rapport nr 303. Stockholm
Skolverket (2006).	Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar. Rapport nr 282. Stockholm, Skolverket.
Skolverket (1998).	Nationella kvalitetsgranskningar 1998. Skolverkets rapport nr 160.
SOU 2004:116 (2004).	Skolans ledningsstruktur. Om styrning och ledning i skolan. Stockholm, Utbildningsdepartementet.
Sveningsson, S., & Alvesson, M. (2010).	Ledarskap. Stockholm, Liber.
Statskontoret (2001)	Utvärdera för bättre kvalitet. 2001:22. Stockholm
Törnsén, M. (2009).	Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes. Ak. avhandling Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen.
Utbildnings- och kulturdepartementet (2005).	Att fånga kunskandet om lärande och undervisning. Mats Ekholm, Stockholm, Ds 2005:16
Utbildningsdepartementet (2001)	Lärande ledare – ledarskap för dagens och framtidens skola. Utbildningsdepartementets skriftserie rapport 4.
Wilhelmson, L., Döös, M., Backström, Bellagh, K., och Hanson, M. (2006).	En studie av parledarskap – sammanfattning. Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
Ärlestig, H. (2008).	Communication between principals and teachers in successful schools. Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen.
Skolinspektionen. (2010:14).	Rätten till kunskap. Kvalitetsgranskningsrapport 2010:14.
Skolinspektionen (2010:10).	Arbetar skolor systematiskt för att förbättra elevernas kunskapsutveckling? Kvalitetsgranskning rapport 2010:10.

Skolinspektionen (2010:8)	Fysik utan dragningskraft. Kvalitetsgranskningsrapport 2010:8.
Skolinspektionen (2010:5).	Läsprocessen i svenska och naturorienterande ämnen. Kvalitetsgranskningsrapport, 2010:5.
Skolinspektionen (2010).	Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 – Skolinspektionens erfarenheter och resultat. Dnr 40:2010-5014.
Skolinspektionen. (2010:1).	Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling. Kvalitetsgranskningsrapport 2010:1.
Skolinspektionen (2009).	Undervisningen i matematik – undervisningens innehåll och ändamålsenlighet. Kvalitetsgranskningsrapport, 2009:5
Skolinspektionen 2009.	Vi vässar pennan. Skolinspektion med fokus på kunskap och kvalitet, s 19. Stockholm.

8 | Bilagor

1. Begrepp och definitioner
2. Framgångsfaktorer enligt forskning- ett koncentrat
3. Författningstexter
4. Tabeller
5. Enkät
6. Projektmedarbetare och deltagande skolor
7. Referenspersoner och projektledning

Bilaga 1

Begrepp och definitioner

Nedanstående begrepp förklaras mycket kortfattat utifrån den betydelse de har i föreliggande rapport.

Framgångsfaktorer: Framgångsfaktorer är ett antal element som vaskats fram ur resultat från olika forskningsstudier och som här beskriver vad som visat sig finnas med i ledarskapet på skolor som visat goda resultat när det gäller utvecklingsarbete med kunskaps- såväl som sociala mål.⁷⁸

Fördelat ansvarstagande/distribuerat ledarskap: Att fördela ansvarstagande innebär att rektor ser alla på skolan som potentiella ledare, coachar dem som vill ta mera ansvar och fördelar ledarskap för att låta andra ta reellt ansvar, vågar låta medarbetarna pröva, växa och utvecklas genom att lita till deras professionalitet. Fördelat ansvarstagande, ibland benämnt fördelat ledarskap⁷⁹ är ofta knutet till självstyrande team.⁸⁰ Fördelat ansvarstagande, vilket skiljer sig från delegerat ledarskap, skapar en miljö där flera får möjlighet att påverka, ta initiativ, bli motiverade och kraftfulla i att själva initiera ledarskapshandlingar⁸¹ och beskrivs ibland istället som ett aktivt medarbetarskap enligt nedan.

Medarbetarskap: Ett begrepp som fokuserar på de roller medarbetare och chef får i en organisation där chefen avstår lite från sin formella makt och lämnar utrymme för medarbetarna.⁸² Medarbetarskap och ledarskap kan utövas i samklang med varandra när ledaren/chefen utövar de formella chefsförpliktelserna och verkar för att sammanlänka organisationens och medarbetarnas ansträngningar genom att inbjuda till delaktighet och genom att ta tillvara på medarbetarnas engagemang. Det aktiva medarbetarskapet utvecklas när en arbetsgrupp präglas av ett gott samarbete, gemenskap, ansvarstagande och engagemang i förhållande till det gemensamma uppdraget. Detta innebär också att ledarskap och medarbetarskap ses som är otillräckliga var för sig, utan måste ses i relation till varandra, dels vad gäller att de olika rollerna förutsätter varandra, dels genom att ledarskap även angår enskilda medarbetare, till exempel genom att leda sig själv eller leda tillsammans med andra i en grupp.⁸³

Pedagogiskt ledarskap: Begreppet är tvetydigt och det finns ingen enkel definition. Dels kan sägas att pedagogiskt ledarskap är en beteckning på ledning av skolutvecklingsprocessen, det vill säga allt i rektorsrollen som handlar om att nå de nationella målen i skolan och förbättra skolans resultat

⁷⁸ Höög, J., Johansson, O (2010)

⁷⁹ Ett fördelat ledarskap eller fördelat ansvarstagande, fråntar inte rektor det ansvar en rektor har enligt styrdokumentet, utan ska ses som ett verktyg för samverkan och delaktighet.

⁸⁰ Harris, A (2008). *Distributed Leadership: Different Perspectives*. Springer.

⁸¹ Hargreaves, A (2005). *Sustainable Leadership and Social Justice – A New Paradigm*. *Independent School Magazine*, winter 2005.

⁸² Hällstén, F & Tengblad, S. (2006). *Medarbetarskap i praktiken*. Lund, Studentlitteratur. Se även Alvesson, M. & Sveningsson, S. (2010). *Ledarskap*. Lund, Studentlitteratur.

⁸³ Ibid.

så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling.⁸⁴ För att vara en pedagogisk ledare och utöva ett pedagogiskt ledarskap måste således rektor ha kunskap och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning och leda lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetarna för samband mellan insats och resultat. Rektorsrollen omfattar också ansvar för undervisningskvaliteten, genom en levande diskussion med lärarna kring undervisningen och elevernas resultat.⁸⁵ Nestor⁸⁶ har analyserat statens uppdrag och kommit fram till följande definition: "det inflytande en skolledare utövar i förhållande till lärarna genom olika handlingar, som syftar till att påverka dem att utveckla undervisningen i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i läroplan och skollag". Det pedagogiska ledarskapet kan också beskrivas utifrån indirekt och direkt ledarskap, samt långsiktigt ledarskap (se nedan).

- **Långsiktigt ledarskap:** Långsiktighet i det pedagogiska ledarskapet fokuserar på att skapa mål som är i harmoni med skolans hela utvecklingsarbete och som får betydelse för skolan i det längre perspektivet. Det innebär vidare att rektor har visioner som tydliggörs, diskuteras och förmedlas till medarbetarna, samt har en plan för att följa upp kvaliteten på arbetet i skolan.
- **Direkt ledarskap:** Fokuserar på rektors direkta engagemang, genom till exempel besök i klassrum eller andra undervisningsformer, att rektor ger återkoppling till lärare på deras undervisning och gör analyser av skolans resultat i relation till direkta undervisnings- och lärandesituationer, samt rektorns dialog och kommunikation med lärare om skolans kärnprocesser.⁸⁷
- **Indirekt ledarskap:** Innefattar att rektor utformar förutsättningar för undervisning och lärande, till exempel att rektor hanterar strukturer, tjänstefördelning, arbetsorganisation, som lärar- och elevscheman och att rektor skapar tid och rum för samarbete i lärarlag, men också resultatuppföljning och kvalitetssäkring.⁸⁸

Parledarskap/delat ledarskap: Beskriver här ett likställt och jämbördigt ledarskap där två rektorer tillsammans har ett övergripande ansvar för verksamheten, men med tydligt ansvar för specifika elever och arbetslag samt olika underområden.⁸⁹

Kultur: Handlar här om värderingar, förhållningssätt, etik och normer, skolans arbetsklimat, traditioner, elevsyn och syn på kunskap och lärande, som sätter prägel på de som är verksamma i skolan.⁹⁰

Struktur: Beskriver här den formella organisationen, till exempel policy, mål och planer, liksom regler, mötesstrukturer, schema och rollfördelning.⁹¹

⁸⁴ Skolverket (2009). Rektors ansvar för uppföljning och måluppfyllelse. Stockholm: Skolverket.

⁸⁵ Scherp, Hans-Åke., Scherp Gun-Britt (2007). Lärande och skolutveckling: Ledarskap för demokrati och meningsskapande. s 274. Karlstad University Studies rapport 2007:3.

⁸⁶ Nestor, B (1993). s 183

⁸⁷ Törnsén, M (2009) Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes. Umeå: Umeå universitet.

⁸⁸ Törnsén, M (2009)

⁸⁹ Döös, Hanson, Backström, med flera (2005). Delat ledarskap i svenska arbetsliv – kartläggning av förekomst och chefers inställning. Stockholm, Arbetslivsinstitutet, 2005:15. (Parledarskap i ovanstående bemärkelse behöver ses över när den nya skollagen börjar tillämpas fr. o m 1 juli 2011).

⁹⁰ Se Årlestig (2008), och Myndigheten för skolutveckling (2003). Att granska och förbättra kvalitet. Stockholm.

⁹¹ Se ovan

Analys: En analys är en noggrann undersökning av de olika beståndsdelarna i en företeelse⁹². Det handlar om att få syn på och försöka förklara varför det ser ut som det gör.

Uppföljning: Svarar på frågan "Vad har hänt?" uppföljning kan ses som en förutsättning för utvärdering.⁹³ Uppföljningar ger inga förklaringar till uppmätta förändringar, de beskriver bara att förändringar skett.⁹⁴

Utvärdering: Svarar på frågan "Varför har det hänt?" Undersöker orsak och verkan, följer processen och ger underlag för beslut om åtgärder och förbättringsarbete.⁹⁵ Enligt NE syftar utvärdering till en systematisk bedömning av resultat och långsiktiga effekter av genomförda insatser.⁹⁶ Utvärdering beskrivs ofta innefatta tre aspekter, nämligen bedömning, systematik och användning.⁹⁷

Systematiskt kvalitetsarbete: Innebär ett strukturerat arbete för att utveckla eller skapa förutsättningar för utveckling av kvaliteten i verksamheten. Det innefattar uppföljning/utvärdering, analys och bedömning samt olika former av förbättringsarbete/utvecklingsåtgärder. Stommen i kvalitetsarbetet är målen, granskningen/utvärderingen, kvalitetsredovisningen och utvecklingsåtgärderna.⁹⁸ I det systematiska kvalitetsarbetet är utgångspunkten den helhetsidé kring den pedagogiska verksamheten och barns lärande, som skolan utarbetat utifrån målen i nationella styrdokument.

Förändring: Kan kort uttryckas som att "allt levande befinner sig i tillståndet förändring, varje individ, varje grupp, varje företag och organisation".⁹⁹ Förändring pågår således hela tiden.

Förbättringsarbete: Här syftar förbättring på skolförändring som har en medveten riktning, som är bärkraftig över tid, och som rör hela system, som höjer medelvärdet på kvalitet och resultat, samtidigt som variationer mellan olika delar av skolan minskar, och som engagerar människor i analys och förståelse av varför en del handlingar verkar fungera och andra inte.¹⁰⁰ Externa omständigheter, såväl som interna förutsättningar påverkar rektors möjligheter att genomföra och hantera förbättringsprocesser över tid. Fokus för skolförbättring är att ta vara på de resurser som skolans personal och elever utgör och att göra dem involverade och delaktiga i förbättringsarbetet på den egna skolan.¹⁰¹

Kommunikation: Ömsesidigt utbyte. Kommunikation i organisationer påverkas av de mål och förväntade resultat som man har i uppdrag att uppnå. Fungerande system för kommunikationen – verbal, skriftlig, dokumenterande

⁹² Se till exempel Nationalencyklopedin: www.ne.se

⁹³ Statskontoret (2001) Utvärdera för bättre kvalitet. 2001:22

⁹⁴ Lindgren, L (2006). Utvärderingsmonstret: kvalitets- och resultatmätning i den offentliga sektorn. Lund, Studentlitteratur.

⁹⁵ Vedung, E (2009). Utvärdering i politik och förvaltning. Lund, Studentlitteratur

⁹⁶ Nationalencyklopedin: www.ne.se

⁹⁷ SOU 2009:94. Att nå ut och nå ända fram - Hur tillgången till policyinriktad utvärdering och forskningsresultat inom utbildningsområdet kan tillgodoses. Slutbetänkande av utredningen om utvärdering av utbildning. s 29

⁹⁸ Myndigheten för skolutveckling. (2003) Att granska och förbättra kvalitet. Stockholm.

⁹⁹ Ahrenfeldt, B (2001). Förändring som tillstånd. Lund, Studentlitteratur. s 36

¹⁰⁰ Hopkins, D. (2001). School Improvement for Real. London, Routledge Falmer.

¹⁰¹ Blossing (2000). Praktiserad skolförbättring. Ak. Avh. Karlstad Universitet.

såväl som mellanmänsklig på skolan är centralt för att få genomslag för mål och visioner och för att beslut ska nå ut till alla arbetslag, lärare och elever, liksom att rektor ska kunna få ta del av de synpunkter som finns och det arbete som försiggår ute i skolan.¹⁰²

Kompetens: Kan här kort beskrivas som formellt och informellt förvärvade kunskaper och färdigheter, teoretiska såväl som praktiska, och viljan att tillämpa dessa.¹⁰³

Kompetensutveckling: Här avses åtgärder som en organisation kan vidta för att höja eller förändra kompetensen hos de anställda utifrån skolans mål och de anställdas förutsättningar.¹⁰⁴

Reflektion: Eftertanke, att förstå meningen i det som sker. Idén att professionella praktiker använder reflektion som en del i sitt handlande och tänkande som ett sätt att förbereda handlande, "reflection-in-action", var förhärskande bland annat i lärarutbildningar framförallt under 1990 talet.¹⁰⁵ Kortfattat kan reflektion i den meningen beskrivas som ett strukturerat sätt att fundera igenom en situation eller händelse, eller flera händelser i förhållande till varandra, till exempel förutsättningar för undervisningen och rimligheten i de mål man arbetar med. I den pedagogiska reflektionen tillförs sedan medvetet ett nytt perspektiv i syfte att förstå och förbättra sådant som inte verkar var konstruktivt i situationen.¹⁰⁶ Reflektion blir då ett viktigt led mellan det nuvarande och det nya.

¹⁰² Ärlestig, H (2008).

¹⁰³ Johansson, L (2002). Lärares upplevelse av kompetensutveckling. Luleå Tekniska universitet

¹⁰⁴ Se ovan

¹⁰⁵ Se Erlandsson, P. (2007). Docile Bodies and Imaginary Minds: on Schön's Reflection-in-Action. Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik

¹⁰⁶ Molin, P (2010) Självobservation, reflektion och observation i lärarvardagen. Stockholms universitet, Institutionen för tekniska, estetiska och praktiska läroprocesser.

Bilaga 2

Framgångsfaktorer enligt forskning – ett koncentrat

Punkterna nedan beskriver ett koncentrat av framgångsfaktorer som poängterats i forskning om framgångsrika skolor och framgångsrikt skolledarskap och som varit utgångspunkter för bedömningsområden i granskningen, tillsammans med skolans styrdokument. Punkterna gör inte anspråk på att vara en fullständig beskrivning av framgångsfaktorer för skolledarskap, men ger en illustration till faktorer som är viktiga för rektorer att förhålla sig till i sitt ledarskap. Litteraturen på området är omfattande och litteraturlistan är tänkt att ge en vägledning att söka vidare i.

- Rektor är tydlig, demokratisk, lärande och kommunikativ, samt fokuserar på såväl skolans sociala mål som kunskapsmålen.
- Rektor tar ansvar för både skolans struktur och kultur i syfte att bidra till högre grad av målpåfyllelse.
- Rektor är som person bärare av en utvecklingsidé och kommunicerar den i olika sammanhang både internt och externt.
- Rektorn deltar i diskussioner om vad som genererar framgångsrik undervisning och analyserar samband mellan undervisningsmönster och utveckling av kunskapsresultat.
- Rektor är kunnig och kompetent och åtnjuter lärarnas förtroende.
- Rektor gör besök i den dagliga undervisningen och ger återkoppling och bekräftelse till lärarna.
- Rektor engagerar sig i skolans kärnprocesser, undervisning och lärande, och uttrycker höga förväntningar på elevernas resultat.
- Rektor har en ledarstrategi som fokuserar på att skapa en kultur med normer och värderingar som stimulerar och inspirerar medarbetarna till tydligare engagemang och vilja att utveckla sin kompetens.
- Rektor använder kompetensutveckling som en hävstång i skolans förbättringsarbete.
- Rektor och lärare har i sin kommunikation fokus på mål och lärande, rektor involverar också medarbetarna och ger förutsättningar för delaktighet och inflytande.
- Rektor fördelar ansvar och befogenheter till arbetslag och team.
- Rektor tar ansvar för samverkan med andra skolor och ser skolsystemet som en helhet där den egna skolan är en del.
- Skolans ledarskap och förbättringsarbete präglas av såväl långsiktighet och uthållighet som delaktighet och inflytande, samt öppenhet, och samverkan. Förbättringsarbetet ställs i relation till resultat, övergripande mål och visioner med skolverksamheten.

Referenser till forskning om framgångsfaktorer:

Björkman, C (2008)	Internal Capacities for School Improvement: Principals' Views in Swedish Secondary Schools. Ak. Avh. Umeå universitet, pedagogiska inst.
Blossing, U (2004).	Skolors förbättringskulturer. Rapport. Karlstads universitet. Inst. för utbildningsvetenskap).
Day, C., & Leithwood, K (Eds). (2007).	Successful Principal Leadership in Times of Change: An International Perspective. Dordrecht: Springer.
Grosin, L (2003)	Forskning om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. S 137-177. I: G Berg & H-Å Scherp, Skolutvecklingens många ansikten. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.
Hallerström, H (2006).	Rektorers normer i ledarskapet för skolutveckling. Ak. avhandling. Lunds universitet, sociologiska inst.
Hargreaves, A., Fink, D. (2008)	Hållbart ledarskap i skolan. Lund, Studentlitteratur.
Hopkins, D (2001).	School Improvement for Real. London, Routledge Falmer.
Höög, J., Johansson, O (Red) (2010).	Kultur, struktur ledarskap – ett projekt och dess resultat. Lund, Studentlitteratur. (Under tryckning)
Höög, J., Johansson, O. & Olofsson, A (2005)	Successful Principalship – The Swedish Case. Journal of Educational Administration, 43(6), s 595-606.
Johansson, O (2000).	Om rektors demokratiska, lärande och kommunikativa ledarskap. I: L Lundberg. Görandets lov – Lov att göra – om den nya tidens rektor. Umeå universitet, Centrum för skollärande och utveckling.
Myndigheten för skolutveckling (2003).	Att granska och förbättra kvalitet: Stockholm
Møller, J., Eggen, A., Fuglestad, O.L., m.fl (2007).	Successful leadership based on democratic values. I: C. Day & K. Leithwood (Red) Successful Principal Leadership in times of Change: An International Perspective. Dordrecht, Springer.
Leithwood, K., Jantzi, D., Steinbach, R. (2002)	Changing Leadership for Changing Times. Buckingham: Open University Press.
Törnsén, M. (2009)	Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes. Ak. avhandling Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen.
Utbildningsdepartementet. (2007).	Tydligare ledarskap i skolan och förskolan – förslag till en ny rektorsutbildning. Stockholm, Ds 2007:34.
Utbildningsdepartementet. (2001)	Lärande ledare – Ledarskap för dagens och framtidens skola. Utb.dep: Skriftserie rapport 4.
Årlestig, H. (2008)	Communication between principals and teachers in successful schools. Umeå: Umeå universitet, pedagogiska institutionen.

Bilaga 3

Författningstexter

Skollagen¹⁰⁷

Enligt 2 kap. 2 § skollagen ska det för ledningen av utbildningen i skolorna finnas rektorer. Rektorn ska hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan. Det åligger rektorn att särskilt verka för att utbildningen utvecklas.

Vidare står i 2 kap. 2 § skollagen att som rektor får bara den anställas som genom utbildning och erfarenhet förvärvat pedagogisk insikt.

Av 9 kap. 2 § i skollagen framgår att en fristående skola som godkänts ska ge en utbildning som ger kunskaper och färdigheter som till art och nivå väsentligen svarar mot de kunskaper och färdigheter som grundskolan ska förmedla.

Grundskoleförordningen

Av 2 kap. 23 § grundskoleförordningen framgår att för genomförandet av de fastställda målen för utbildningen ska det finnas en arbetsplan. Arbetsplanen ska utarbetas under medverkan av lärare och övrig personal samt företrädare för eleverna och deras vårdnadshavare.

Förordningen om fristående skolor och viss enskild verksamhet inom skolområdet

1a kap. 4 § föreskriver att det för ledning av utbildningen ska finnas en rektor. Om det finns särskilda skäl med hänsyn till skolans pedagogiska inriktning får ledningen av utbildningen utövas av flera personer. Som rektor får bara den anställas som genom utbildning och erfarenhet har förvärvat pedagogisk insikt.

Förordningen om kvalitetsredovisning inom skolväsendet med mera

Enligt 4 § förordningen om kvalitetsredovisning inom skolväsendet med mera ska skolans kvalitetsredovisning utarbetas under medverkan av lärare, övrig personal och elever.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet med mera

Av läroplanen för det obligatoriska skolväsendet med mera, Lpo 94, 1 Skolans värdegrund och uppdrag/Den enskilda skolans utveckling, framgår bland annat följande: Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot uppställda mål. Huvudmannen har ett givet ansvar för att så sker. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas.

Vidare står om skolans uppdrag med det interkulturella perspektivet att ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur och nationsgränser.

¹⁰⁷ I nya skollagen som tillämpas från den 1 juli 2011 finns motsvarande bestämmelser i 2 kap. 9-11§.

Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet.

Avsnitt 2.2 Kunskaper tydliggör också under rubriken Riktlinjer att alla som arbetar i skolan ska samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.

Av läroplanen, Lpo 94, 2.8 Rektors ansvar, framgår att som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen.

Av Lpo 94, 2.8 Rektors ansvar, visas vidare att rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen. Rektorn har ansvaret för skolans resultat.

Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har i det sammanhanget, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att:

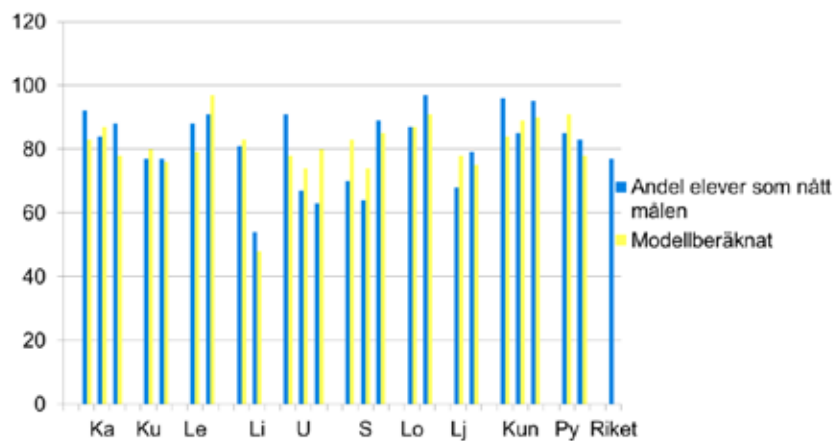
- skolans arbetsformer utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas,
- skolans arbetsmiljö utformas så att eleverna får tillgång till handledning, läromedel av god kvalitet och annat stöd för att själva kunna söka och utveckla kunskaper, till exempel bibliotek, datorer och andra hjälpmedel,
- undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver,
- kontakt upprättas mellan skola och hem, om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan,
- resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevernas utveckling som lärare gör,
- undervisningen i olika ämnesområden samordnas så att eleverna får möjlighet att uppfatta större kunskapsområden som en helhet,
- ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen. Sådana kunskapsområden är exempelvis miljö, trafik, jämställdhet, konsumentfrågor, sex och samlevnad samt riskerna med tobak, alkohol och andra droger,
- samarbetsformer utvecklas med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet
- för att stödja varje elevs mångsidiga utveckling och lärande,
- samverkan kommer till stånd med förskolan för att skapa förutsättningar för en samsyn och ett förtroendefullt samarbete,
- formerna för samarbete mellan skolan och hemmen utvecklas och att föräldrarna får information om skolans mål och sätt att arbeta och om olika valalternativ, samverkan med skolor och arbetslivet utanför skolan utvecklas så att eleverna får konkreta erfarenheter av betydelse för deras val av fortsatt utbildning och yrkesinriktning,
- den studie- och yrkesorienterande verksamheten organiseras så att eleverna får vägledning inför de olika val som skolan erbjuder och inför fortsatt utbildning,
- personalen får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sina uppgifter,
- skolans internationella kontakter utvecklas,
- skolpersonalen får kännedom om de internationella överenskommelser, som Sverige har förbundit sig att beakta i utbildningen.

Bilaga 4

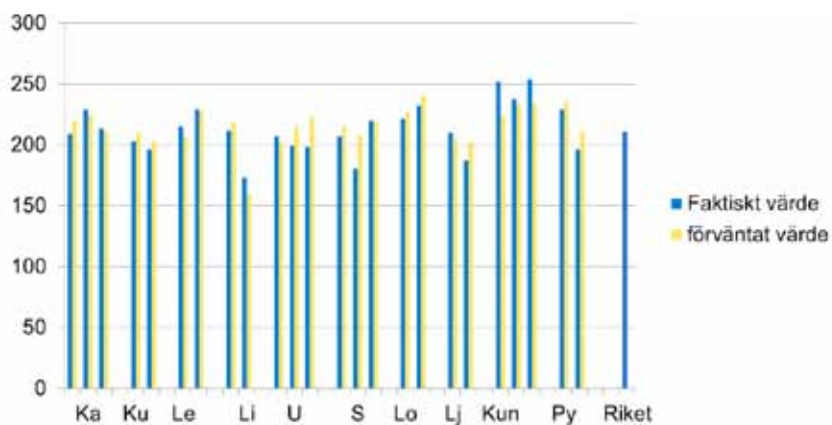
Tabeller

Betygsresultat i granskade skolor årskurs 9

Andel elever som nått målen ¹⁰⁸



Genomsnittligt betygsvärde



¹⁰⁸ Modellberäknat värde visar det så kallade Salsavärdet som är Skolverkets analys av resultat hos elever i årskurs 9, och avser förväntat betygsmedelvärde, samt andel elever som uppnår målen, med hänsyn taget till utländsk bakgrund, föräldrars utbildningsnivå och andelen pojkar.

Bilaga 5

Enkät

Frågeformulär till lärare - om rektors ledarskap på er skola¹⁰⁹

Undervisar huvudsakligen i årskurserna: F-6 (6)7-9

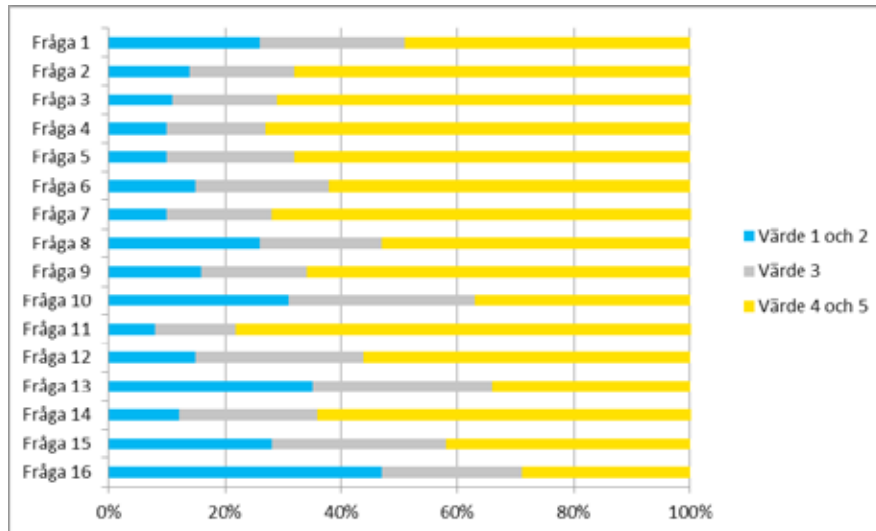
Svara med ett x i den ruta som du tycker bäst överensstämmer med din uppfattning.

Gör en uppskattning av din rektors arbete	Instämmer inte alls				Instämmer helt	Vet ej
	1	2	3	4	5	
1. Rektorn tar ansvar som pedagogisk ledare						
2. Rektorn tar ansvar som chef för lärarna						
3. Rektorn tar ansvar för att skolans arbete inriktas mot att nå de nationella målen						
4. Rektorn tar ansvar för att upprätta en lokal arbetsplan (ej fristående skolor)						
5. Rektorn tar ansvar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen						
6. Rektorn tar ansvar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till den lokala arbetsplanen (ej fristående)						
7. Rektorn tar ansvar för skolans resultat						
8. Rektorn tar ansvar för att undervisning organiseras så att elever får det särskilda stöd och den hjälp de behöver						
9. Rektorn tar ansvar för att utforma elevvårdsverksamheten till stöd för elever						
10. Rektorn tar ansvar för utveckling av samverkan med andra skolor och arbetslivet utanför skolan						
11. Rektorn tar ansvar för skolans arbete mot kränkande behandling och trakasserier						
12. Rektorn tar ansvar för att utveckla aktivt elevinflytande						
13. Rektorn tar ansvar för att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen						
14. Rektorn tar ansvar för samarbete mellan hem och skola						
15. Rektorn tar ansvar för lärares kompetensutveckling						
16. Rektorn tar ansvar för att skolans internationella kontakter utvecklas						

¹⁰⁹ Ursprungligen använd i Törnsén (2009).r.

Enkät svar

Tabellen beskriver hur samtliga lärare svarat, utifrån om de helt eller delvis instämmer (gult) eller inte alls eller nästan inte alls instämmer (blått). Det grå fältet representerar de som svarat med mittenvärdet. Frågorna 1-16 står här i den ordning de återfinns i enkätblanketten (se föregående sida).



Bilaga 6

Projektmedarbetare och deltagande skolor

Avdelning	Utredare	Grundskola	Kommun	Huvudman
Göteborg	Bo Jersenius Mats Löwing Anna Wide Karin Widlund	Aspenässkolan (F-5) Hjällsnässkolan (6-9) Torpskolan (6-9)	Lerum	Kommun
		Hultbergsskolan (F-9) Mariebergsskolan (7-9) Rudskolan (7-9)	Karlstad	Kommun
Linköping	Josefin Brüde Sundin IngBeth Larsson Christina Lindh	Ekholmsskolan (7-9) Skäggetorpsskolan (7-9) Vikingstad skola (F-6)	Linköping	Kommun
		Skogstorpsskolan (6-9) Tallängens skola (F-5) Vialundskolan (6-9)	Kumla	Kommun
Lund	Monika Ivarsson Lena Lindh	Hjortsbergsskolan (F-6) Kungshögsskolan (F-9) Åbyskolan (F-9)	Ljungby	Kommun
		Bjärehovsskolan (F-9) Karstorpsskolan (F-6) Pilängsskolan (4-9)	Lomma	Kommun
Stockholm	Ingela Gullberg Ylva Johansson Anki Näckstam	Gävsta skola (F-9) Stenhagensskolan (F-9) Valsätra skolan (F-9)	Uppsala	Kommun
		Kunskapsskolan Enskede (6-9) Kunskapsskolan Fruängen (6-9) Kunskapsskolan Täby (6-9)	Uppsala	Kunskapsskolan
		Rudanskolan (Haninge) (6-9) Hamnskolan (Stockholm) (F-6) Karl-Johanskolan (Örebro) (4-9)	Uppsala	Pysslingen
Umeå	Ewa Lindberg Lena Ålander	Höglundaskolan (6-9) Katrinelunds skola (7-9) Lidens skola (F-9)	Sundsvall	Kommun

Bilaga 7

Referenspersoner och projektledning

Projektledning:

Christina Lindh

Utredare, Skolinspektionen i Linköping

IngBeth Larsson

Utredare, Skolinspektionen i Linköping

Referenspersoner:

Olof Johansson

Professor i statsvetenskap vid Umeå universitet.

Verksam vid Centrum för skolledarutveckling. Leder forskningsprogram om skolledarskap

Kristina Englund

Projektledare för rektorsprogrammet på Skolverket

Mats Alvesson

Professor i företagsekonomi, Lunds universitet.

Organisations- och ledarskapsforskare



Regelbunden tillsyn av alla skolor

SKOLINSPEKTIONEN granskar löpande all skolverksamhet, närmare 6 000 skolor. Tillsynen går igenom många olika områden i verksamheterna för att se om de uppfyller det som lagar och regler kräver.



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar mer detaljerat kvaliteten i skolverksamheten inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.