

Det pedagogiska ledarskapet
Skolledares uppfattningar om begreppet

Anton Jönsson

Pedagogik, kandidat
2020

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande

Det pedagogiska ledarskapet

Skolledares uppfattningar om begreppet

Av: Anton Jönsson

Handledare: Kjell Johansson

C-uppsats i pedagogik

Institutionen för konst, kommunikation och lärande

Luleå Tekniska Universitet

VT 2019

Abstrakt

Grundskolan är alltid ett aktuellt ämne i det svenska offentliga rummet. Verksamhetens professionalism påverkas av dess ledare, både lärare och rektorer. Det pedagogiska ledarskap som utövas sätter en prägel på hur eleverna når måluppfyllelsen eller ej. Forskning finns i överflöd om ledarskap och pedagogik, men kanske inte i samma utsträckning när det kommer till rektorernas roll i det hela. Därför har det föranlett mig att undersöka vilken uppfattning olika skolledare har om det pedagogiska ledarskapet. Rektorerna sätter en ton och påverkar sina medarbetare vilka i sin tur påverkar eleverna. Produktion av empiri har skett genom intervjuer med olika skolledare. Analys av materialet har visat på återkommande mönster och i vissa fall ett resultat som motsäger tidigare forskning. Skolledarna uppfattar det pedagogiska ledarskapet som ansvaret att, tillsammans med alla individer i verksamheten, utveckla lärandet med hjälp av visioner och struktur. Skolledaren har dock sista ordet och denna lutar sitt pedagogiska ledarskap mot det formella chefskapet.

Engelsk titel: The educational leadership –*Headmasters view on the subject*

Nyckelord:

- Pedagogiskt ledarskap
- Skolledare
- Utveckla lärande tillsammans
- Visioner och struktur
- Chefskap

Innehållsförteckning

Bakgrund	1
Tidigare forskning	2
Det pedagogiska ledarskapet	2
Den lärande organisationen	3
Det destruktiva ledarskapet	4
Det etiska ledarskapet	5
Ledarskap i organisationer	5
Ledarstilar i klassrummet	6
Metodansats och teori	7
Syfte	9
Metod	9
Informanter	10
Material	10
Genomförande	10
Kvalitativa intervjuer	11
Databearbetning	12
Resultat	13
Sammanfattning av resultatet	19
Diskussion	19
Metoddiskussion	19
Resultatdiskussion	20
Slutsats	23
Referenser:	25
Bilaga 1. Intervjumanual	27

Bakgrund

I modern tid har det forskats flitigt om ledarskap. Denna förmåga att påverka grupper och individer i önskad riktning ter sig engagera, fascinera och inspirera. Ett ämne eller en egenskap som tycks stå sig stark i en tid då diskursen i det svenska samhället kan upplevas förespråka självständighet och jämlikhet. Inte sällan söker arbetsgivare personer med ledaregenskaper och ledarskapskurserna som erbjuds på diverse internetsidor kan förefalla talrika. Maltén (2000) skriver om organisationer vilka numera utvecklats till lärande organisationer. Därför blir ledarskapet intressant att koppla ihop med pedagogik vilket tillsammans definieras som processen där en individ förmår andra att nå uppställda mål (Maltén, 2000).

Vidare listar Maltén (2000) en rad egenskaper en ledare bör besitta, vilket även Alvehus och Jensen (2015) gör med sin redogörelse kring det transformativa ledarskapet. Utifrån dessa slutledningar går det inte att förneka de höga krav människor i ledarpositioner får leva med. Detta kan få negativa effekter vilket Fors Brandebo, Larsson & Nilsson (2018) tar upp när de resonerar kring det destruktiva ledarskapet. Att gå från det formella chefskapet till det informella ledarskapet tar mycket i anspråk av ledaren (Maltén, 2000), exempelvis den etiska aspekten vilken Ciulla, Knights, Mabey och Tomkins (2018) skriver om.

Det finns alltså en mängd stoff kring hur pedagogiska ledare ska agera och bete sig i olika situationer samt vad som förväntas av dessa i diverse sammanhang. Då jag själv verkar inom den svenska grundskolan föranleder detta mig att studera det pedagogiska ledarskapet på plats i dess vardag. I den lärande organisationen, skolan, leder skolledaren andra ledare. Det vill säga lärarna.

Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska rektorn samordna och leda det pedagogiska arbetet vid en skolenhet. Rektorn beslutar även om sin enhets inre organisation och resursfördelningen, efter elevernas behov och förutsättningar, faller även inom dennes ansvarsram.

Enligt Skolverket (2011) vilar det övergripande ansvaret på rektorn, som chef och pedagogisk ledare, för att verksamheten inriktas mot de nationella målen som fastställts. Rektorn har även ansvaret för att skolans resultat utvärderas i förhållande till de nationella kunskapskraven och målen. De ansvarar även för att personalen tillhandahålls den kompetensutveckling som krävs för att de ska kunna utföra sitt uppdrag professionellt. Skolpersonalen ska även informeras om de internationella överenskommelser som Sverige förbundit sig att ta hänsyn till i utbildningen.

Tidigare forskning

Tidigare forskningen inom det berörda ämnet har sökts på svenska bibliotek. Mer konkret på de nordvästskånska biblioteken. Dessa ingår i ett samarbete vilket medför ett stort och lättillgängligt utbud av diverse litteratur. Relevanta titlar som berör det pedagogiska ledarskapet har sammanställts i en lista och arbetats igenom. Jag har sökt olika perspektiv och varierande kontext för att kunna nyansera min forskning. Dels vad ett gott pedagogiskt ledarskap innebär men även dess motsats. Såväl i skol- som företagsmiljö.

Sökning har även skett på Luleå Tekniska Universitets webb-bibliotek via tillgängliga databaser.

Det pedagogiska ledarskapet

Maltén (2000) skriver om det pedagogiska ledarskapet vilket definieras som en process där en person influerar andra att nå uppställda mål. Ledarskap är en handlingsbenägenhet, en produktivitet och ett samspel mellan människor. Chefskapet skiljer sig från ledarskapet på så vis att chefskapet är formellt tilldelat från högre instans i en organisation. Mål- och resultatfokus präglar chefens roll. Ledarskapet är informellt sanktionerat underifrån via till exempel arbetsgruppen. Ledarskapets fokus är person- och relationsorienterat. Dock bör ledaren agera både chef och kamrat.

Det pedagogiska ledarskapet innefattar fem dimensioner (Maltén, 2000). Den målinriktade dimensionen där medarbetarna deltar i målformuleringen. Ledaren delegerar arbetet men får aldrig abdikera från ansvaret. Den relationsorienterade dimensionen riktar in sig på människorna i organisationen. Personalen är den främsta resursen. Den förnyelseinriktade dimensionen innebär att ledaren är en bärare av idéer och visioner samt förmedlar dessa till medarbetarna. Ledaren ska vara villig till handling, förändring och risktagande. Den situationsinriktade ledaredimensionen inriktar sig på ett flexibelt ledarskap som anpassas efter situationen i organisationen. Ledarskapet kan skifta från hård styrning till total delegering av uppgifter och ansvar. Den etiska dimensionen handlar om ledarens förmåga att kommunicera, visa medkänsla och engagera. Ledaren ska även skapa meningsfullhet i arbetet.

Maltén (2000) menar att det pedagogiska ledarskapets egenskaper ej är medfödda. Det är en ständig process utan slut. Slutligen kopplar författaren samman det pedagogiska ledarskapet och den lärande organisationen. Förändringens ledarskap ska skapa och sprida visioner, våga ta risker, vara positiv till andras idéer samt verka för samarbete.

Den lärande organisationen

Maltén (2000) resonerar kring den lärande organisationen. Samspelet mellan organisation och ledarskap behandlas. Flexibilitet och öppenhet bör känneteckna organisationen. De organisationer som strävar efter att utvecklas måste driva en kontinuerlig förnyelseprocess av verksamheten. Kontinuerligt lärande, allas engagemang i förnyelseprocessen samt gemensamma visioner betecknar den lärande organisationen. Reflektion från både ledningsgrupp och övrig personal gällande vardagsarbetet ska förekomma. Den lärande organisationen ska vara dynamisk och sträva mot kontinuerlig förnyelse. Områden utanför rådande system ska utforskas genom ett kreativt nytänkande med vardagserfarenheter som utgångspunkt. En aktiv målstyrning ska praktiseras och steg ska tas mot decentralisering. Personalens individuella erfarenheter är viktiga och ledningen bör satsa på humankapitalet. Denna lärande organisation kräver ett mångsidigt ledarskap. Utveckling, förändring och förnyelse kännetecknar den lärande organisationen.

Maltén (2000) tar specifikt upp skolan som en lärande organisation. Gårdagens svenska skola benämns som en organisation där skolledarrollen i stora drag inriktades på administration, regeltolkning och förvaltning av verksamheten. Pedagogisk utveckling föll oftast i skymundan. Skolan inträder senare i en fas där man verkar för att gå från en centralstyrd och byråkratisk organisation till en målstyrd och decentraliserad skola. Det ska medföra en mer fri roll för skolledarna att göra lokala prioriteringar. Verksamheten blir även lättare att utveckla då lärare, rektorer, elever och föräldrar tillsammans får ett visst inflytande över undervisningen. Stimulans och motivation ska frigöras genom en målstyrd skola. Fördelar med det gamla synsättet redovisas. Detaljerade kursplaner medför att lärare vet vad de ska undervisa om, litteraturförfattare vet vad som ska ingå i skolböckerna, rektor och lärare vet hur många veckotimmar per årskurs som ett ämne förfogar över och eleverna kan förvänta sig i stort sett samma undervisning var i landet de än väljer att flytta. Rektorsrollen och det pedagogiska ledarskapet bör fokusera på att ha ett övergripande ansvar för att verksamheten riktas mot lokala samt riksgiltiga mål. Men även att axla ledarskapet för den pedagogiska utvecklingen. Vidare tar författaren upp det politiska ansvaret kring decentraliseringen. En betydligt större ansvar har fallit på de kommunala politikerna. Dock visar utvärderingar från Skolverket att skolplanerna som arbetats fram på kommunal nivå blivit relativt intetsägande och visionslösa. Det tycks ej skönjas skillnad gällande handfallenheten varken under det decentraliserade som under det centraliserade styret. Rektorerna tvingas marknadsföra skolan för att locka elever (och därmed pengar). Detta har medfört att kvalitén skolor emellan

varierar kraftigt. Likvärdigheten mellan de svenska skolorna, ofta i samma kommun, ifrågasätts. En rad skillnader mellan den nya målstyrda skolan och den traditionella skolan listas. I den målstyrda skolan fokuserar man på att följa upp verksamheten kontinuerligt och periodvis, man sätter lokala delmål för verksamheten och utformar strategier för hur målen ska uppnås. (Maltén, 2000)

Det destruktiva ledarskapet

Fors Brandebo, Larsson & Nilsson (2018) skriver om det destruktiva ledarskapet. Människor reagerar starkt på destruktivt ledarskap. "Dåligt" är starkare än "bra" inom en mängd områden, bland annat ledarskap. De negativa upplevelserna tar överhanden över de bra och visar starkare effekt. Detta är ett av flera skäl författarna anger för att bedriva forskning inom ämnet. Att negativa ledarbeteenden påverkar medarbetares inläring starkt tas upp som ett annat exempel.

Fors Brandebo et al. (2018) sammanfattar en rad definitioner av det destruktiva ledarskapet och ställer sig bakom en egen variant. De menar att det destruktiva ledarskapet kännetecknas av beteenden som sker vid upprepande tillfällen över tid. En destruktiv handling är en händelse som sker vid ett tillfälle vilken genererar negativa konsekvenser (denna ses ej som ett destruktivt ledarskap). Dessa beteenden kan riktas både mot medarbetarna och organisationen. Resultatet av beteendet är det primära, ej intentionen. Exempel på beteenden är när ledaren vid upprepande tillfällen kränker organisationens legitima intressen genom att sabotera eller underminera mål, resurser, motivation, effektivitet eller uppgifter hos de underställda. När en grups eller individs aktiviteter, relationer eller erfarenheter över tid påverkas av ledaren på ett sätt som tolkas som hindrande och fientligt, definieras även det som destruktivt ledarskap. Det destruktiva ledarskapet kan vara både passivt och aktivt. Vid passivt destruktivt ledarskap är ledaren otydlig, feg och osäker. Man låter saker bero och finns inte till för medarbetarna när de söker vägledning och stöd. Aktivt destruktivt ledarskap kännetecknas av medvetenhet och avsiktlighet. Hot, arrogans, överkrav, orättvisa, falskhet och egoism förekommer. Passiva destruktiva ledarbeteenden har visat sig ha starkare samband med medarbetares effektivitet, emotionell utmattning, mobbing på arbetsplatsen samt arbetstillfredsställelse än de aktiva.

Fors Brandebo et al. (2018) redogör för vilka konsekvenser ett destruktivt ledarbeteende resulterar i. Medarbetarna förlorar i hög grad sin tillit till ledaren vilket ger sig till känna genom ett motståndsbeteende. Detta tar sig uttryck fysiskt, verbalt eller via handling. Att

arbeta under ett destruktivt ledarskap genererar höga stressnivåer, sämre mående och allvarlig utmattning bland de underställda. Prestationerna påverkas även negativt. Brist på motivation, psykisk ohälsa samt destruktiva beteenden mot organisationen i form av stölder är andra konsekvenser som listas. Ledaren kan även bete sig destruktiv mot organisationen genom att driva en egen agenda med mål och visioner som strider mot verksamhetens. Detta leder till att medarbetarna får svårare att engagera sig i organisationen och identifiera sig med denna. Resultatet blir att de underställda väljer att lämna organisationen. Det medför nya kostnader i form av nyanställning och utbildning av ny arbetskraft, speciellt om erfaren personal med hög kompetens lämnar. En annan konsekvens är mobbing på arbetsplatsen som ofta har sitt ursprung i ignoranta ledare med ett passivt beteende. Dessa ledare gynnar rollkonflikter.

Det etiska ledarskapet

Ciulla, Knights, Mabey och Tomkins (2018) skriver om det etiska ledarskapet. De beskriver hur filosofin bidragit till ämnet samt behandlat etiska aspekter och utmaningar som följer med ledarskapet.

Enligt Ciulla et al. (2018) ses filosofisk etik som världsligt orienterad, grundad i livets erfarenheter. Etik är ett med vårt förhållande till världen och utvecklas genom våra erfarenheter. Våra liv blomstrar när människor modigt och självständigt tänker och reflekterar individuellt, för att sedermera kollektivt upptäcka gemensamma orsaker och styrka.

Ledarskapet medför en rad val som måste tas där ledaren tvingas välja en bra riktning framför en annan bra riktning. Det uppkommer situationer där ledare tvingas välja mellan flera etiskt åtråvärda objekt, positioner eller tillvägagångssätt. Frågan uppkommer om etiskt ledarskap ens är möjligt. Ett stort antal individers (alla jämlika) behov ska tillgodoses. Etik är krävande då ledaren har ett ansvar gentemot den andre utan att kunna förvänta sig någonting tillbaka. Då ledaren ansvarar för ett stort antal individer och alla deras krav, blir det svårt att välja vad och vem som ska prioriteras. Däri ligger det etiska problemet.

Ledarskap i organisationer

Alvehus och Jensen (2015) skriver om ledarskap med utgångspunkt i organisationer.

Ledarskap är något man får genom att följare vill följa. Ledarskap delas in i det formella samt informella ledarskapet. Via organisationens hierarki, i form av en chefsposition, är det formella ledarskapet sanktionerat. Den informella motsvarigheten är sprungen ur karisma eller professionalism. Inflytande utövas och sker i maktrelationer där det finns ledare och följare.

Det finns även en strävan mot ett gemensamt mål. Författarna menar att den viktigaste

definitionen av ledarskap är "att ha följare". När ledaren ses som ett föredöme, när följare låter sig inspireras genom intellektuell stimulans och karisma, utövas transformativt ledarskap. En stark kontrast till detta är det transaktionella ledarskapet. Här utövas ledarskapet i form av belöningar och bestraffningar, beröm och kritik. Att sätta upp mål och följa upp dessa är av stor vikt. Ett annat motsatspar är heroiskt och postheroiskt ledarskap. Den heroiske ledaren driver traditionellt ledarskap med en byråkratisk struktur. Denna sitter i toppen av pyramiden och innehar en formell auktoritet. Man tar ej risker utan satsar på att undvika fel. Det råder ett stort beroende av ledarens expertis och kunnande från de underställda. Den postheroiske ledaren agerar spindeln i nätet i ett nätverk av relationer där inflytande är centralt till skillnad från kontroll. Denna använder sig av kommunikation och övertalning och använder sin makt i syfte att lyfta medarbetarna. Risktagande ses som något bra och innovation likaså. Den postheroiske ledaren ser de underställdas utveckling och lärande som viktigt.

Alvehus och Jensen (2015) menar att ledarskap ofta kommer till uttryck gemensamt med chefskapet vilket innehåller en form av positionsmakt. Alltså en, från organisationen, formellt sanktionerad auktoritet. Detta traditionella ledarskap ses som förlegat och stämmer illa överens med det transformativa och postheroiska ledarskapet. Människor ska ges värderingar och visioner samt inspireras och coachas. Detta reducerar chefsrollen till en funktion där denna finns till för att hjälpa medlemmarna i organisationen att hjälpa sig själva.

Ledarstilar i klassrummet

Stensmo (2010) skriver om ledarstilar i klassrummet. Han menar att lärare har olika erfarenheter, mål, inställning, temperament, personlighet o.s.v. vilket gör att de måste finna sin egen ledarstil. Stensmo resonerar vidare kring två olika begrepp. Uppgiftsorienterat ledarskap samt elevorienterat ledarskap. Stensmo har identifierat dessa typer av ledarskap och utformat en teoretisk modell för de båda. Detta utifrån idéer och teorier om lärares arbete i klassrummet samt genom tre egna fallstudier. Uppgiftsorienterat ledarskap kännetecknar läraren som en kunskapsförmedlare med hög grad av kontroll över beteendet i klassrummet samt studiegången. Eleverna följs åt med samma kursplan. Inom elevorienterat ledarskap sätts den enskilda eleven med dennes förutsättningar i fokus. Läraren agerar handledare och vägleder eleverna. De studerande förväntas ha kontroll över sitt beteende och lektionerna är individuellt planerade.

Metodansats och teori

Vald metodansats och teori för denna undersökning är *fenomenografi*.

Som metodansats är fenomenografin strukturerad för att analysera data från enskilda individer, vilken vanligtvis är insamlad via halvstrukturerade intervjuer. Ansatsen är särskilt lämplig för att analysera och beskriva människors tankar kring diverse fenomen i omvärlden. (Dahlgren och Johansson, 2012).

Fenomenografin fokuserar på variationen i hur människor upplever omvärlden. Förståelsen av omvärlden skapas genom ett livslångt lärande, vilket vid olika tillfällen leder till att denna förståelse förändras. Fenomenografin bidrar till en fördjupad förståelse av det mänskliga lärandet samt hur individer förstår omvärlden som ett resultat av lärandet (Dahlgren och Johansson, 2012).

Människor tolkar och uppfattar företeelser i omvärlden på olika sätt, vilka är begränsade till sitt antal. Det är utgångspunkten för fenomenografin. Hur en individ förstår eller erfar händelser eller fenomen definieras som en uppfattning. Språkligt kan en uppfattning uttryckas på en mängd vis. Däri ligger svårigheten och utmaningen att förstå och tolka en annan persons uppfattning om omvärlden (Dahlgren och Johansson, 2012).

Olika uppfattningar om omvärlden kan i vissa fall ordnas i en hierarki. Det beror på individens förmåga att relatera antalet beaktade aspekter till varandra. I vilken mån fäster man avseende vid företeelsens rikt nyanserade karaktär? Denna förmåga bestämmer hur djup förståelsen av något är. Den mest komplexa uppfattning kan antas uttrycka den djupaste förståelsen av ett fenomen eller en företeelse. Om uppfattningen endast beaktar en eller ett fåtal aspekter av en företeelse, kan denna tolkas som mer ytlig (Dahlgren och Johansson, 2012).

Forskningsansatsen fenomenografi förutsätter forskningsfrågor av en viss karaktär. Från grund och botten är det avgörande att försökspersonens uppfattning om en företeelse eller fråga efterfrågas av forskaren. Det kan vara problematiskt att ställa frågor av typen: Hur har arterna på jorden uppstått? Vad menar du med kunskap? Detta då försökspersonens svar kan vara alltför påverkat av rådande diskurs eller oreflekterat memorerat från en lärobok (Dahlgren och Johansson, 2012).

För att komma tillrätta med detta problem och utröna vad försökspersonen egentligen har för uppfattning kring ett fenomen finns en rad tekniker. Projektion går till som så att forskaren

bäddar in undersökningens fenomen i ett exempel. I en undersökning gällande prisbildning i en marknadsekonomi använder forskaren sig av projektion. Denna frågar intervjupersonerna varför en vetebulle kostar femtio öre. Intervjumanualen som vägleder forskaren innehåller endast ett mindre antal frågor då fenomenografiska intervjuer är tematiska och halvstrukturerade. Frågorna i manualen ordnas utefter olika teman som intervjun avser beröra. Intervjudialogens utveckling är helt beroende av vilka svar som ges. Det är av stor vikt att svaren som ges är så uttömmande som möjligt. Forskaren kan använda sig av en teknik som kallas probing, detta för att vidga och fördjupa samtalet kring ett visst innehåll. Exempel kan vara följdfrågor som: Hur menar du då? Kan du utveckla ditt svar lite mer? Även nickningar och hummande kan användas. Detta kallas icke-verbal probing. Forskaren måste visa sitt intresse för informantens svar på ett tydligt sätt. Fenomenografiska intervjuer bör spelas in. De skrivs sedan ut för att kunna analyseras (Dahlgren och Johansson, 2012).

Enligt Dahlgren och Johansson (2012) kan fenomenografisk analys ske i sju steg.

Steg 1: *Att bekanta sig med materialet.* De transkriberade intervjuerna läses igenom och på så vis bekantar man sig med materialet. Samtidigt förs dessutom anteckningar.

Steg 2: *Kondensation.* Här startar analysen. De mest betydelsefulla uttalandena särskiljs och klipps ut.

Steg 3: *Jämförelse.* Här jämförs de olika urklippen och forskarna söker likheter och skillnader dessa emellan. Det huvudsakliga målet inom fenomenografin är att finna på skillnader mellan uppfattningar, för att kunna göra detta hjälper det att leta efter likheter.

Steg 4: *Gruppering.* Skillnaderna och likheterna grupperas. De läggs i olika grupper och dessa försöker forskaren relatera till varandra.

Steg 5: *Artikulera kategorierna.* Likheterna står i fokus. Här bestämmer forskaren var gränsen mellan olika uppfattningar ska dras genom att finna kärnan av likheter i de olika kategorierna. Det fastslås hur stor variationen inom en kategori tillåts vara utan att en ny kategori behöver skapas. Är likheterna större än skillnaderna mellan grupper sammanfogas dessa till en kategori.

Steg 6: *Namnge kategorierna.* Det mest betydelsefulla och signifikanta i materialet framträder när kategorierna namnges. Namnet ska vara kort och man känslan i sättet att uppfatta något bör fångas.

Steg 7: *Kontrastiv fas.* Alla passager granskas och jämförs för att se om de får plats i fler än en kategori. En kategori ska vara uttömmande och exklusiv. Detta moment får ofta som följd att ett större antal kategorier blir färre.

Syfte

Undersökningens *syfte* är att studera vilken uppfattning olika skolledare har om det pedagogiska ledarskapet.

Ur detta syfte kan följande frågeställningar härledas:

- Vilka likheter och skillnader påvisar denna studie jämfört med tidigare forskning?
- Hur utövar skolledarna sitt pedagogiska ledarskap i praktiken?
- Hur påverkar chefskapet ledarskapet?
- Vad anser rektorerna om den kontinuerliga förnyelseprocessen?
- Vilka svårigheter upplever man i sin vardag?
- Vilka faktorer har blivit bättre respektive sämre från en period till en annan gällande styrningen av organisationen och ledarskapet i stort?

Metod

Undersökningens karaktär är av induktiv art. Det är med hjälp av denna ansats som resultatet ska tolkas och värderas. Detta då skolledarnas subjektiva uppfattningar kartläggs samt då undersökningens syfte är teoriutvecklande, snarare än teoriprovande.

Induktion som ansats bygger på att en generell slutsats dras utifrån ett antal observationer. Denna ses som giltig. Det grundar sig i insamlat material och utgår från empiri. Då ett fåtal observationer betraktas som sanning innebär induktion en viss risk. Ansatsen tillåter misstag. (Alvesson och Sköldberg, 2008).

Backman (2011) skriver med induktion som strategi inleder man empiriskt och samlar in data. Därefter formuleras teorier eller hypoteser.

Genom observationer utifrån en mängd enskilda fall drar forskaren en slutsats, skriver Fejes och Thornberg (2012) och bekräftar därmed Alvesson och Sköldberg.

Inom kvalitativ forskning beskrivs verkligheten av forskaren genom orddata, till exempel inspelningar av intervjuer eller nedtecknade beskrivningar av observerade händelser, med syfte att förstå det som analyseras, (till skillnad från kvantitativ forskning som försöker förklara något) skriver Fejes och Thornberg (2012).

Enligt Fejes och Thornberg (2012) innebär kvalitativ forskning att forskarens intresse att gå på djupet, närheten till datamaterialet samt dennes tolkande arbetssätt bejakas.

Denna undersökning är kvalitativ då olika individers uppfattningar om ett fenomen ska beskrivas. Hur upplever skolledarna verkligheten? Det är deras subjektiva uppfattning som ska tolkas.

Informanter

För att kunna genomföra studien på ett flexibelt vis har informanter slumpvis valts ut från skolor i en radie av cirka tre mil. Området utgör en svensk medelstor kommun.

Intervjuperson 1: Man 33 år. Utbildad idrottlärare på högstadienivå samt rektor. Har arbetet inom skolan i åtta år varav två år som skolledare.

Intervjuperson 2: Kvinna 52 år. Utbildad SO-lärare högstadienivå samt rektor. Har jobbat inom den svenska grundskolan i 24 år varav elva år som skolledare.

Intervjuperson 3: Man 36 år. Utbildad högstadielärare i samhällskunskap och idrott samt rektorsutbildad. Tio års erfarenhet inom den svenska skolan samt fem år som skolledare.

Intervjuperson 4: Kvinna 41 år. Utbildad rektor samt utbildad svenskalärare på högstadienivå. 15 års erfarenhet inom den svenska grundskolan varav 8 år som rektor.

Intervjuperson 5: Man 51 år. Utbildad rektor samt utbildad mellanstadielärare. 24 års erfarenhet inom den svenska grundskolan varav nio år som rektor.

Material

Intervjuerna har spelats in med diktafon som placerats på skrivbordet mellan forskaren och informanten. Detta i samtliga intervjuer.

Genomförande

Alla intervjuer genomfördes på respektive skolledares kontor i enskildhet och med stängda dörrar och fönster. Skolledarna hade genom en överenskommelse med forskaren avsatt nittio minuter för intervjun. Frågorna ställdes i samma ordning till alla informanter under de olika intervjutillfällena. Intervjupersonerna gav sitt samtycke och instruerades på samma vis i enlighet med vald undersökningsmetod. Informanterna försågs även med fakta om att de utan förbehåll kunde avbryta intervjuerna när de så kände. De informerades även om att intervjuerna skulle komma att spelas in och gav därvid sitt godkännande till detta. De fick även syftet med undersökningen förklarade för sig. Deras anonymitet garanterades och de informerades om att data skulle komma att nyttjas för forskningsändamål.

(<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>). (Vetenskapsrådet, 2002).

Ovan nämnda åtgärder bygger på forskningsetiska principer vilka garanterar en etiskt försvarbar undersökning. De fyra forskningsetiska huvudkraven har uppfyllts.

1. Informationskravet. Deltagarna får reda på vilken uppgift de har i undersökningen och rådande villkor. De informeras om att deltagandet är frivilligt och möjligheten att avbryta intervjun när de så önskar.

2. Samtyckeskravet. Deltagarnas samtyckte till att dela i undersökningen ska inhämtas.

3. Konfidentialitetskravet. Alla i undersökningen ges största möjliga konfidentialitet. Personuppgifter förvaras så att inga obehöriga får tillgång till dem.

4. Nyttjandekravet. Insamlad data från uppgiftslämnarna får endast användas i forskningssyfte.

(<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>). (Vetenskapsrådet, 2002).

Kvalitativa intervjuer

Enligt Bryman (2011) är flexibiliteten en stor fördel med kvalitativa intervjuer. Den kvalitativa intervjuens moment går att anpassa väl efter forskarens personliga liv och de olika hinder det utgör.

Vidare skriver Bryman (2011) att inom kvalitativ forskning kan intervjuerna i hög grad avvika från frågeschemat eller intervjuguiden. Detta då följdfrågor kan uppkomma eftersom intresset är riktat mot informantens ståndpunkter och inte forskarens. Detta gör intervjumetoden följsam och flexibel. En nackdel kan således vara att forskaren mäter olika faktorer hos olika informanter i samma undersökning då samtalen löper fritt med olika följdfrågor.

Bryman (2011) menar att kvalitativa intervjuer inte är lika väl strukturerade som kvantitativa undersökningar. I den senare nämnda varianten maximeras validiteten och reliabiliteten när det kommer till mätningar av betydelsefulla begrepp. Tyngdpunkten inom kvalitativa intervjuer ligger på intervjupersonernas egna synsätt och uppfattningar. Här vill forskaren åt det som informanten anser vara viktigt och relevant. Därför är det önskvärt att intervjun rör sig i olika riktningar.

Bryman (2011) redovisar en lista med kriterier en framgångsrik intervjuare bör följa. Den som intervjuar ska vara insatt i vad intervjun fokuserar på. Det är viktigt att på ett strukturerat vis förklara syftet för informanten, inleda och avrunda intervjun samt ge möjlighet för den intervjuade att lyfta eventuella frågor. Frågorna ska vara enkla och tydliga och intervjuaren visar hänsyn genom att låta personen tala till punkt och ges nödvändig tid att tänka efter. Ett empatiskt förhållningssätt är av stor vikt, detta med öppenhet och flexibilitet under intervjuens

gång. Samtidigt ska intervjuaren styra processen och vara säker på vad denna vill ha ut av frågestunden, man får inte vara rädd för att ifrågasätta motsägelser i svaren. Det som uppkommit tidigt i intervjun ska kunna relateras till vad som sägs senare i intervjun. Data ska sedan tolkas där intervjuaren utvecklar och klargör vad informanten sagt. Detta utan att påtvinga intervjupersonen sin egen tolkning. Det är viktigt att balans råder genom att som intervjuare inte säga för mycket eller för lite. Den som ska intervjuas informeras om vad undersökningen handlar om samt att uppgifterna kommer behandlas konfidentiellt. I övrigt ska man tänka på att inte ställa ledande frågor samt att notera information om intervjupersonen, till exempel ålder, kön och befattning.

Semi-strukturerad intervjumetod har valts som tillvägagångssätt för datainsamling. Denna metod lämpar sig väl för undersökningen då det finns ett antal ämnen och frågor som forskaren vill få intervjupersonernas svar på och tankar kring. Samtidigt har den intervjuade frihet och rörlighet i samtalet för att på så vis få fram sina ståndpunkter och åsikter (Bryman 2011).

En semi-strukturerad intervju bygger på att forskaren har ett antal ämne eller frågor som ska behandlas under intervjun. Ett slags manus till skillnad från ostrukturerade intervjuer, där forskaren kan inleda med endast en fråga som sedan tar intervjun i okänd riktning. Intervjupersonen har dock stora möjligheter att röra sig fritt i samtalet och lämna utförliga svar efter eget huvud. I den semistrukturerade intervjumetoden kan möjligheten att ställa följdfrågor uppkomma (Bryman 2011).

Databearbetning

Intervjudata har transkriberats.

Tholander och Thunqvist Cekaite (2012) skriver om konversationsanalys och transkribering av språkliga detaljer. Vid transkribering bör forskaren vara så noggrann som möjligt. Varje detalj kan visa sig vara viktig i det senare analyskedet. I processen bör man bland annat ta hänsyn till betoningar och små pauser i samtalet. Den som transkriberar ska fånga både det som sägs och hur det sägs. Kan transkriptionen läsas upp så att den liknar den inspelade interaktionen anses den hålla god kvalitet.

Forskaren har jobbat efter dessa kriterier vid transkriberingsmomentet.

Resultat

Undersökningens resultat presenteras i åtta kategorier. Varje kategori avslutas med ett belysande citat.

Resultatet består av följande kategorier i kronologisk ordning:

- *Definition av begreppet pedagogiskt ledarskap.*
- *Pedagogisk ledarskap i praktiken.*
- *Ledarskap och chefskap.*
- *Den kontinuerliga förnyelseprocessen i en organisation.*
- *Skolledarens viktigaste resurser.*
- *Den svenska skolans förändring i modern tid (jämförelser under en tjugoårs-period).*
- *Svårigheter och viktiga faktorer i skolledarens roll.*
- *Reflektioner kring ämnet pedagogiskt ledarskap samt den svenska skolans situation.*

Definition av begreppet pedagogiskt ledarskap

Den pedagogiska ledaren tar ansvar och leder i lärandeprocessen samt för utvecklingsprocessen framåt, till exempel via arbetssätt och utbildningsformer. En essentiell uppgift är att skapa, för sammanhanget, optimala förutsättningarna för att ett lärande ska ske. Det handlar inte om att besitta unika personliga egenskaper utan den pedagogiska ledaren är strukturerad i sitt arbetssätt vilket underlättar för lärandeprocessen i en organisation. Det ska finnas ordning och reda i rummet samt en tydlig linje i vad man gör. Alla individer som leds ska veta var de kommer ifrån och var de är på väg. Den pedagogiska ledaren är expert på att förmedla och tar ett ansvar för att progression sker. Denna jobbar tätt med personal och elever och är en del i utvecklingen av undervisningen och det pedagogiska arbetet i en skola. Det pedagogiska ledarskapet verkar för processer där människor är delaktiga och arbetar tillsammans. En pedagogisk ledare sätter upp en vision om vad organisationen vill uppnå eller i vilken riktning organisationen ska färdas. Vidare utvecklas mål för hur den aktuella visionen ska uppnås.

"Pedagogiskt ledarskap handlar om att se till så att förutsättningar finns för ett lärande"
(man 51 år, rektor).

Pedagogisk ledarskap i praktiken

Genom att kontinuerligt arbeta för en lärande organisation tar den pedagogiska ledaren sitt ansvar. Lärandet sker genom att ledaren håller strukturen och ser till så att framsteg görs. Det finns dock inga garantier för ett positivt utfall i varje unik situation. Inom skolan bör den pedagogiska ledaren ta ansvar för att planera elevernas utvecklingsprocess och lärande över längre tidsperioder. Det är för tidigt för elever att axla den manteln redan i grundskolan. Den pedagogiska ledaren lägger andra bitar av ansvar på grundskoleeleverna, det vill säga att lära sig så mycket faktakunskap som möjligt. Kollegiala besök är en praktisk aktivitet där lärare och pedagoger besöker varandras lektioner och tittar på respektive verksamhet. Där utvärderas vad den enskilde läraren är bra på och vad som kan bli bättre. Den pedagogiska ledaren är kontinuerligt i möten med både individer och grupper. Skolledare besöker och observerar lärares lektioner där de sedan genomför samtal med pedagogik som utgångspunkt. Det pedagogiska ledarskapet jobbar praktiskt med elevhälsa och så kallad studieverkstad. I studieverkstaden får elever med särskilda behov anpassat stöd av specialpedagoger. Skolledaren jobbar pedagogiskt med att utveckla anpassningar i klassrummen där ledarens medverkan kan variera från en uppstart till en hel process.

"Jag jobbar tätt med pedagogerna. Ett exempel på det är de kollegiala besöken. Lärarna jobbar tillsammans och den processen har jag varit med och satt igång" (man 33 år, rektor).

Ledarskap och chefskap

En rektor fungerar som både chef och pedagogisk ledare. Det utgör ett problem då skolledaren har ett flertal administrativa uppgifter så som lönesättning, fakturahantering, arbetsmiljöfrågor för att ge några exempel. Det formella chefskapet genererar samtidigt automatiskt auktoritet vilket i sin tur underlättar för ledarskapet. Å andra sidan kan svårigheter uppstå då det pedagogiska ledarskapet bygger på samverkan medans chefskapet innebär tuffa och obekväma beslut. Det pedagogiska ledarskapet utgör en mindre del av rektorns disponibla tid på grund av administration. I en optimal värld tar denna del mer plats i rektorns vardag. Det existerar för lite administrativ avlastning för skolledare. Med mer omfattande hjälp i form av administrativ personal kan rektorerna fokusera på det pedagogiska ledarskapet i större omfattning. När hänsyn ska tas till både pedagogik samt administration får det förstnämnda ofta stryka på foten när det kommer till prioriteringar. En lösning innebär att organisationen består av en administrativ cheftjänst tillsammans med en pedagogisk cheftjänst. Detta istället för en rektor flankerad av en biträdande rektor. Chefskapet kan urholkas på olika sätt och

detta påverkar ledarskapet. Exempelvis tar skoldemokrati och elevinflytande stor plats i dagens skola. I kontrast till detta kan avståndet bli långt mellan ledaren och medarbetarna om denna är strikt auktoritär och formell i sitt chefskap kontra ledarskap. En balans mellan chefskapet och ledarskapet ska råda, dessa får inte glida för långt ifrån varandra. Dock så bör pedagoger och chefer i ledande roller vara mer tydliga i sitt chefskap än vad som idag är fallet inom den svenska skolan.

"Just det här med tid. Jag vill jobba mycket med det pedagogiska ledarskapet men många andra saker tar tid. Då lägger man tid på det istället för det som jag egentligen tycker är relevant" (man 33 år, rektor).

Den kontinuerliga förnyelseprocessen i en organisation

Aktuell forskning behandlar återkommande den lärande organisationen och bidrar med nya impulser. Det medför svårigheter gällande att inta en konservativ ansats. Undersökningar ska ske kontinuerligt för att skapa uppfattning om vad som gynnar elever bäst, detta genererar effektiv feedback. Samtidigt har skolan förändrats drastiskt de senaste tjugo åren vilket medför att lärarna inte hinner med. Man bör i större utsträckning ta vara på det som är etablerat, beprövat och visar sig fungera. Den kontinuerliga förnyelseprocessen bygger på idéer vilka tagits från näringslivet. De grundar sig i att det alltid finns något moment som kan optimeras, vilket fungerar illa när det appliceras i en offentlig kvalitativ verksamhet som skolan. Den kontinuerliga förändringsarbetet medför att få processer får den tid som krävs för att sätta sig och sedermera utvärderas. Nya rön och metoder dyker upp och försvinner i en rasande hastighet. Dessa tränger undan de redan påbörjade processerna i en alltför snabb takt. I organisationer med ett stort antal så kallade mellanchefer slåss många viljor mot varandra för att berättiga respektive existens. Det leder till ett kontinuerligt förnyelsearbete i en omfattande utsträckning, vilket de som arbetar längst ner i hierarkin får ta konsekvenserna utav. Genom att skynda långsamt får skolledaren lättare med sig lärarna. Det som fungerar ska inte rivas upp och man bör inte ha för många bollar i luften samtidigt. Det kommer beslut om förändringar i hög takt från politiskt håll vilket skapar en osäkerhet hos skolledare och lärare. Trots detta ska det inte finnas en rädsla för förändring. Inom organisationer ska man reflektera över vad som är bra och vad som kan bli bättre. Det som kan bli bättre behöver man förnya och det som redan är bra kan utvecklas. Då processer inte fungerar måste man tänka om och pröva nya strategier.

"Till och med förändring är bättre än status quo även om det är till något sämre, för det viktiga är den här ständiga kontinuerliga processen som sker. Jag är mycket tveksam till den här naivliberala idén. Någoting som stressar, ingenting får sätta sig. Jag menar att man istället borde använda den tid man ägnar åt ständig förändring till lite eftertanke, reflektion och utvärdering. I regel är det bara nya bollar som kastas upp. I skolans värld har jag varit med tillräckligt länge för att se saker återkomma, saker som ska frälsa skolan gång på gång. Det ska utvärderas, det ska jobbas med det och implementeras och så är det helt plötsligt borta nästa år när något nytt är på banan. Förändringar ska ske med försiktiga reformer så att man kan slå back när man upptäcker att det går fel. Det här är ett av problemen till den svenska skolans nedgång. Att vi ligger på de nivåer vi gör. Man har gjort skolan till någon slags experimentverkstad" (Kvinna 41 år, rektor).

Skolledarens viktigaste resurser

Eleverna ska få en vettig skolgång och utvecklas till fria, nyttiga medborgare vilka driver samhället framåt. Med utgångspunkt i detta blir lärarna och övrig personal som jobbar nära eleverna viktiga. Dessa ska vara kompetenta, välutbildade och besitta gedigna ämneskunskaper. På skolor där man har ett verksamt elevhälsoteam ses dessa som en vital del i organisationen. En förutsättning för att lärarna ska kunna göra ett bra jobb är att de i stor utsträckning äger sin tid. Stress uppkommer då individer inte förfogar över sin tid i tillräcklig grad. Autonomi är en viktig resurs för ämneslärarna.

"Ett sammansvetsat elevhälsoteam är den viktigast resursen. De diskuterar elevärende och tar ut en pedagogisk riktning" (man 36 år, rektor).

Den svenska skolans förändring i modern tid (jämförelser under en tjugooårs-period)

Kraven på dokumentation har ökat inom den svenska skolan. Det har lett till ett merjobb för lärarna som inte upplevs leda någon vart i återkommande fall. Idag är det ett större individfokus. Kollektivet sätts ej före individen vilket det gjorde i större grad för tjugo år sedan. Faktakunskap och färdighetsträning läggs det mindre tid på idag. Istället premieras analysförmåga, granskningsförmåga, resonemangsförmåga och ett övergripande inblicksperspektiv, vilket anses lämna stort utrymme för tolkning. Det behöver nödvändigtvis inte ha med kunskap att göra.

Det har skett en stor ökning de senaste decenniet när det gäller antalet elever med särskilda behov. Språkbruket och miljön har blivit tuffare i skolan under de senaste tjugo åren, detta i

kombination med att kravbilden på eleverna har minskat generellt inom skolans verksamhet. Läraryrket är mer omfattande idag än tidigare. Huvuduppgiften, förmedla kunskap, upplevs trängas åt sidan av sociala, moraliska och administrativa uppdrag. Samhället har förändrats i snabb takt vilket påverkar skolan. Lärarna byter arbetsplats i större utsträckning vilket försvårar skolledarens roll att skapa ett kompetent lärarteam med en skolkultur som sitter i väggarna. Detta medför att rektorerna får lägga ner mer tid på rekrytering och inskolning av de nya lärarna i skolans mål- och visionsarbete. Det är ett större fokus på skapandet av relationer mellan lärarna och eleverna idag. Kraven har ökat på dialogförandet med vårdnadshavarna där lärarna upplever att de ofta är utsatta vid konflikter. Rektorns roll kan idag liknas vid en "skolans utrikesminister-roll". Kontakt ska ske med politiker, näringsliv, och olika institutioner i samhället. Ledarskapets roll är annorlunda i dag. Rektorerna liknas vid en sorts skoladministratör vilket har lett till en tillbakagång för ledarskapet, det pedagogiska utvecklingsarbetet och visionsarbetet.

"Läroplanen har ju blivit extremt diffus. Faktakunskap och färdighetsträning har ju nästan blivit något som anses mindre värt än analyser och "forskning", inom citationstecken, vilket de flesta elever inte alls är redo för i grundskolan. Det är ett stort problem (kvinna 52 år, rektor).

"Jag upplever inte att den svenska skolan går framåt, snarare på andra hållet. Det ställs för lite krav och de få krav som ställs klarar alldeles för få av att uppfylla" (kvinna 41 år, rektor).

"Det är viktigare med elevdemokrati och inflytande över undervisningen samt hur de redovisar saker och deras sociala välmående och värdegrundsarbete så att vi inte tänker tycker och känner fel. Och så blir det väldigt lite kvar till huvuduppgiften, förmedla kunskaper" (man 51 år, rektor).

Svårigheter och viktiga faktorer i skolledarens roll

Personliga unika egenskaper är inte det viktiga när kompetens ska mätas hos en skolledare. Istället är ett strukturerat arbetssätt med fokus på lärande centralt, även öppenhet och att ledaren verkligen lyssnar på vad medarbetarna och eleverna säger. Rektorn ska även stå för en vision för hela skolan som organisation. Denna vision ska svara på var är vi på väg, hur vi tar oss dit, samt vad som görs för att förverkliga visionen. En viktig uppgift för skolledaren är att skapa tid för lärarna så att man gör denna vision möjlig. Lärarna arbetar mycket individuellt. Rektorns uppgift är att se till så att det blir mer utav ett lagarbete för att främja lärandets

utveckling på skolan. Detta genererar kunskapsspridning och att erfarenheter delas i större utsträckning. Härefter ligger uppgiften att se till så att medarbetarna tänker på organisationen som helhet och blir medvetna om att resurserna måste fördelas på ett effektivt sätt över organisationen. Skolledarens tankar och synsätt kring hur verksamheten ska bedrivas kan krocka med lärarnas dito. Det kan leda till att målen som fastslagits inte nås, detta då delar av personalen inofficiellt inte sympatiserar med dessa tankar och synsätt. Det ligger en svårighet för skolledaren i att sälla bort överflödigt information som stör arbetet med att genomföra det pedagogiska ledarskapet enligt den vision man fastslagit. Viktigt är då att det är högt i tak när dialoger förs med medarbetarna. Dock bör ledaren vara en trygg fast punkt att luta sig emot när det stormar. Det är grundläggande att rektorn står upp för de som utför huvuduppgiften på skolan, alltså lärarna, när dessa hamnar i svårigheter med elever och vårdnadshavare. Stöd och uppbackning i vardagen är av stor vikt. Har skolledaren skapat ett förtroende hos medarbetarna underlättar det att komma med kritik och vara tydlig när läraren begått fel. Lärarna ska i övrigt få möjlighet att arbeta enligt så bra förutsättningar som möjligt. En svårighet är att få de ekonomiska resurserna att räcka till, exempelvis när det gäller att tillgodose det stöd eleverna har rätt till. Ett annat hinder uppkommer då rektorns administrationsroll i regel tar betydligt större plats och utrymme än vad det pedagogiska ledarskapet får möjlighet att göra. Det administrativa arbetet måste genomföras vid utsatta tider och får inte eftersättas, då riskerar verksamheten att gå omkull. Skolor måste förhålla sig till nationella meritvärden och betygssnitt. Den specifika skolans resultat ger följaktligen en bild av hur bra och kompetent den aktuella skolan är. Här utelämnas föräldrars utbildningsbakgrund samt den socioekonomiska bakgrunden. Kraven ökar på skolan men ansvaret på eleverna och vårdnadshavarna upplevs som ringa. En svårighet ligger i att hitta kompetent personal.

"Stå emot, stå upp lite och fundera kring vem som gör jobbet och följaktligen vem man ska skydda ryggen på" (kvinna 41 år, rektor).

"En svårighet är att ju mer tiden går desto sämre blir lärarna. Vem som helst kommer in på lärarutbildningen. Du har lärare här som inte kan skriva, som använder särskrivning. Det är en katastrof för lärarkåren" (man 36 år, rektor).

Reflektioner kring ämnet pedagogiskt ledarskap samt den svenska skolans situation

Individer i skolledarroller bör jobba för att hitta ett fokus där det pedagogiska ledarskapet blir en central del i det dagliga arbetet. Det bör finnas ett synsätt som kommer till uttryck genom att det kontinuerligt arbetas med elevernas lärande.

"Det är ett fantastiskt roligt jobb, att vara i skolans värld är väldigt trevligt. Men generellt som helhet så ser jag att den svenska skolan är i en brant uppförsbacke" (kvinna 52 år, rektor).

Sammanfattning av resultatet

Skolledarna uppfattar det pedagogiska ledarskapet som ansvaret att, tillsammans med alla individer i verksamheten, utveckla lärandet med hjälp av visioner och struktur. Skolledaren har dock sista ordet och denna lutar sitt pedagogiska ledarskap mot det formella chefskapet. Skolledarna ger en bild av en verksamhet som står inför utmaningar och utvecklingen upplevs gå i en negativ riktning. Dettamed tyngdpunkt på förändringsprocesser, nyexaminerade lärares förmåga att utöva yrket, kravbilden på eleverna, en allt diffusare läroplan samt att tiden inte upplevs räcka till för att arbeta i tillräcklig utsträckning med det pedagogiska ledarskapet.

Diskussion

Uppsatsens diskussionsavsnitt är uppdelad i tre delar.

- Först diskuteras den metod som använts för att samla in och tolka data. Det resoneras kring arbetets reliabilitet och validitet.
- I resultatdiskussionen analyseras resultatet och jämförs med tidigare forskning.
- Slutligen dras slutsatser och resultatet sammanfattas.

Metoddiskussion

Undersökningens reliabilitet kan värderas utefter forskarens tillvägagångssätt.

Förutsättningarna, vilka bygger på 90 minuters ostörd intervjustund med frågor som ställs i samma ordning under varje intervjutillfälle, (se bilaga 1) borgar för att studien kan genomföras på nytt där resultatet förväntas kunna bli det samma. Intervjupersonerna fick samma information kring hur intervjun var upplagd. Det vill säga, tid, antalet frågor, etiska riktlinjer och semistrukturerad intervju som metod. Detta stärker reliabiliteten.

Det inspelade materialet via diktafon blev en betydligt säkrare informationsform att hantera

än exempelvis anteckning som datalagrings-metod. Inspelningen utesluter eventuella missuppfattningar i form av felhörning eller stress i anteckningsmomentet.

Gällande studiens validitet bygger intervjumanualen (se *bilaga 1*) på frågor vilka är formulerade utifrån undersökningens syfte, vilket är att studera vilken uppfattning olika skolledare har om det pedagogiska ledarskapet. Problemet som kan uppstå när man använder sig utav den semistrukturerade intervjumetoden (se *kvalitativa intervjuer*) är att samtalet kan röra sig bort från den ursprungliga frågans kärna. Även möjligheten att ställa följdfrågor kan rubba validiteten och flytta fokus från studiens syfte. Detta påverkar även reliabiliteten då det kan bli svårt att återupprepa. Detta är faktorer vilka är svåra att förebygga med vald intervjumetod och det blir väldigt svårt att utesluta dess påverkan i denna undersökning.

Då undersökningen tar stöd i tidigare forskning kring ämnet pedagogiskt ledarskap går det med fog att hävda att studiens resultat är generaliserbart. Syftet har formulerats ur denna tidigare forskning och informanterna representerar olika kön, olika åldrar samt olika erfarenhet.

Då studien teoretiskt baseras på fenomenografi påverkar detta studiens resultat genom utformning av intervjufrågor samt det fokus som läggs ontologiskt på den intervjuade.

Några etiska komplikationer kring undersökning har ej uppstått.

Resultatdiskussion

Det går att skönja idel likheter när definitionen av det pedagogiska ledarskapet utifrån denna rapports resultat jämförs med tidigare forskning. Synen på ansvar, ej medfödda egenskaper, delaktighet, arbetet tillsammans, visionsskapandet, utvecklingen av det pedagogiska arbetet, målinriktningen samt värderingen om personalens som den viktigaste resursen stämmer väl överens med Malténs (2000) forskning om vad som definierar det pedagogiska ledarskapet. Sett till olikheter påtalas det i denna rapport som viktigt att den pedagogiska ledaren skapar optimala förutsättningar för lärande, vilket ej framgår särskilt tydligt i tidigare forskning. Litteraturen och den tidigare forskningen behandlar ämnet i ett vidare perspektiv medans de intervjuade i denna undersökning verkar dagligen inom skolans värld. Det kan medföra ett snävare fokus gällande kontext och kan till viss del förklara diverse olikheter i resultaten. En tydlig skillnad ligger i synen på hur hårt ledaren ska styra. Litteraturen redovisar en mer återhållsam hållning i frågan medans resultatet av denna rapport visar på andra tendenser. Den pedagogiska ledaren ska leda med stramare tyglar, denna syn gäller både skolledarens ledning

av medarbetarna samt lärarnas styrning av eleverna. Möjligen spiller chefskapet över en del på ledarskapet i praktiken. En annan potentiell förklaring gällande skillnaden kan botten i att litteraturen romantiserar det pedagogiska ledarskapet och målar upp perfekta förutsättningar i en perfekt värld.

Just i synen på chefskap kontra ledarskap går det att finna både skillnader och likheter med tidigare forskning. Maltén (2000) lyfter endast fram ledarskapet som något informellt, vilket är sanktionerat från följarna. Alvehus och Jensen (2015) är inne på samma spår då de menar att ledarskap uppkommer för att någon vill följa. Samtidigt menar de att det finns ett formellt ledarskap vilket är sanktionerat via chefskapet. Det är här likheten ligger med rapportens resultat. Ledarskapet uppkommer i samband med eller tack vare chefskapet. Det är inget som sanktioneras underifrån.

Matltén (2000) menar att inom gårdagens svenska skola tog förvaltning och administration upp stor del av rektorns tid. Vidare listar författaren en rad fördelar med den nya skolans upplägg. Utifrån denna studies resultat går det att utläsa att ingenting har förändrats. Det pedagogiska ledarskapet får fortfarande stå tillbaka inför chefskapets formella sysslor och tid för att kunna arbeta mer pedagogiskt efterlyses. Är en omorganisation nödvändig där det pedagogiska ledarskapet tillfaller en person medans det formella chefskapet och dess administration tillfaller en annan? Det kan leda till att det pedagogiska ledarskapets prioriteringsområden får större genomslag.

Den stora skillnaden i denna undersökning gentemot litteraturens slutsatser gäller *den kontinuerliga förnyelseprocessen*. Rapportens resultat går stick i stäv med litteraturen och tidigare forskning. Att ständigt förändra verkat till synes vara det värsta skolledare vet och det sämsta som kan ske när det gäller verksamhetens utveckling. Forskning talar varmt om kontinuerliga förnyelseprocesser, medans de som inom kvalitativa organisationer praktiserar fenomenet är av motsatt uppfattning. Återigen en skillnad på forskningens rön och vad som praktikerna anser vara lämpligast för verksamheten. Möjligen har samhället i stort tappat de konservativa värdena och fullständigt givit sig hän åt det radikal-liberala modet. I anonyma intervjuer är det lätt att tala fritt och kritisera vad som fungera illa. Men att stå upp offentligt och kritisera rådande diskurs är ett stort steg att ta. Resultatet i denna rapport kan ses som en tydlig signal om att den kontinuerliga förnyelseprocessen är alltför progressiv. Samtidigt finns en samsyn kring att man måste förändra när rutiner, processer och aktiviteter inte fungerar.

Men att förändra det som upplevs fungera anses göra mer skada än nytta och det är dessutom svårmotiverat både bland chefer och personal.

Resultatet visar på oro och missnöje kring skolans förändring i modern tid. Möjligen påverkar den kontinuerliga förnyelseprocessen den omfattande kritiken. Att skolan upplevs som en experimentverkstad bör rimligtvis göra det svårt för en positiv utveckling utav det pedagogiska ledarskapet. Ett problem för skolledarna är att lärarna känner sig utsatta och sårbara inför elever och föräldrar. Det kan tolkas som att rollfördelningen ser annorlunda ut idag. Lärarens formella auktoritet och respekten inför ämbetet finns inte i samma utsträckning som tidigare. Detta kan förklara varför de intervjuade särskilt påtalar vikten av att rektorn står bakom sina lärare när konfliktsituationer uppstår.

Om barns och tonåringars analysförmåga och tolkningsförmåga framställs som likvärdiga med en vuxen utbildad lärare blir det svårt för en skolledare att driva den pedagogiska verksamheten framåt. Samtidigt upplevs analysförmåga sättas före faktakunskaper inom skolan. Hur utvecklar man en förmåga att analysera om man inte har saklig fakta på fötterna? Maltén (2000) diskuterar problematik som uppstått då skolor tävlar om eleverna med hjälp av marknadsföring. Utfallet av denna studie återkommer frekvent till problem med just administration. Sett ur ett perspektiv kan det tolkas som ett problem sprunget ur kommunaliseringen av den svenska skolan. Ekonomin nämns också som ett problem. Har skolledaren inte möjlighet att anlita den personal som krävs på grund av otillräcklig ekonomi kan det få konsekvenser för det pedagogiska arbetet. Man bör ställa sig frågan om ekonomiska vara ett bekymmer i offentliga verksamheter i en välfärdsstat.

En förståelse för verksamhetens behov efterlyses av skolledarna. Detta kan kopplas till litteraturen där Maltén (2000) diskuterar vikten av allas delaktighet och engagemang. För att skapa denna förståelse kan ledaren tillämpa ett relationsorienterat ledarskap. Dock heter det stora hindret *tid* då de administrativa uppgifterna kräver sin rätt.

Stensmo (2010) behandlar uppgiftsorienterat och elevorienterat ledarskap. Det sistnämnda kan antas ligga mer i tiden. Utfallet av denna undersökning visar att de intervjuade förespråkar det förstnämnda. Elevernas inflytande över undervisningen har ökat vilket informanterna i denna studie inte ställer sig positiva till. Kan majoriteten av eleverna i 13-16 års ålder klara av att ta större ansvar än vad som tidigare varit brukligt? Det går att skönja en tydlig tveksamhet utifrån rapportens resultat.

Slutsats

Undersökningens *syfte* var att studera vilken uppfattning olika skolledare har om det pedagogiska ledarskapet.

De intervjuade skolledarnas definition av det pedagogiska ledarskapet stämmer väl överens med litteraturens, med undantaget att rektorerna är specifika gällande den pedagogiska ledarens ansvar över att se till så att förutsättningar för ett lärande existerar. En stark gemensam nämnare är visionsskapandet. Men även synen på vikten av samarbete, delaktighet och personalen som en bärande resurs. Enligt skolledarna är ledarskapet mer formellt än vad som nämns i litteraturen och blir till som en följd utav ett uppifrån sanktionerat chefskap, inte något som skänks av kollegorna vilka utser sin ledare. Den kontinuerliga förnyelseprocessen ses som negativ då den upplevs bringa mer kaos än nytta. Processer får inte tillräcklig tid på sig inom verksamheter innan det är dags att ta till nya grepp. Rutiner och aktiviteter som fungerar vill man bevara, logiken lyser enligt informanterna med sin frånvaro när de (skolledarna) tvingas förändra framgångsrika koncept just för förändringens skull i sig. Det som inte fungerar ska förändras och det som fungerar kan reflektion ske kring. Rektorerna ser gärna att förändring sker med försiktiga reformer så att de hinner slå back när processer går fel. Detta går som tidigare nämnt stick i stäv med litteraturen. Ledarskap och chefskap går att kombinera, men inte utan svårigheter. Chefskapet innebär tuffa beslut medans ledarskapet bygger på samverkan och att inspirera medarbetarna. Dessutom tar chefskapets administrativa sysslor över en stor del av den disponibla tiden vilket ses som ett problem, det pedagogiska ledarskapet får stryka på foten. Praktiskt är den pedagogiska ledaren ute i verksamheten och besöker lärare och lektioner. De tar ansvar för elevernas utvecklingsprocess och leder den pedagogiska utvecklingen.

Tidsbrist och problemet med knappa ekonomiska resurser upplevs som svårigheter för skolledarna. Det pedagogiska arbetet får stå tillbaka på grund av de administrativa sysslorna. Det ligger även en viss svårighet i att hitta kompetent personal.

Den ökade dokumentationsbördan upplevs som ett problem. Kravbilden på eleverna har minskat enligt rektorernas utsago och lärarna inom verksamheterna ses som sårbara inför elever och föräldrar vid konflikter. Faktakunskap upplevs få stå tillbaka inför tolkning. "Analyseringsförmåga", "föra resonemang", "granska argument", "samtala om" och "få inblick i" tas upp som exempel. Generellt anser rektorerna att den svenska skolan är på väg i en negativ riktning.

Skolledarna uppfattar det pedagogiska ledarskapet som ansvaret för att utveckla lärandet med hjälp av visioner och struktur. Detta tillsammans med individerna i verksamheten. Dock tillfaller sista ordet skolledaren som lutar sitt pedagogiska ledarskap mot det formella chefskapet.

Referenser:

Alvehus, J., Jensen, T. (2015). *Organisation*. Lund: Studentlitteratur.

Alvesson, M & Sköldberg, K (2008). *Tolkning och reflektion*. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Backman, J. (2011). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Andra upplagan. Stockholm: Liber

Ciulla, J., Knights, D., Mabey, C. & Tomkins, L. (2018). Philosophical Contributions to Leadership Ethics. *Business Ethics Quarterly*28:1 (January 2018). ISSN 1052-150X DOI: 10.1017/beq.2017.48

Dahlgren, L., & Johansson, K., (2012). Fenomenografi.

Fejes, A., & Thornberg, R., (RED). Handbok i kvalitativ analys. Stockholm: Liber, ss.122-133.

Fejes, A., & Thornberg, R. (2012). Handbok i kvalitativ analys. Stockholm: Liber.

Fors Brandebo, M., Nilsson, S., & Larsson, G. (2018). *Destruktivt ledarskap - hur uppkommer det?, vilka effekter får det?, vad kan man göra åt det?* Lund: Studentlitteratur.

Jensen, E., & Löw, O. (2011). *Pedagogiskt ledarskap – om att skapa goda relationer i klassrummet*. Gleerups.

Maltén, A. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2016/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-2011-reviderad-2016?id=2575>

Stensmo, C. (2010). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Tholander, M., & Cekaite Thunqvist, A., (2015). Konversationsanalys.

Fejes, A., & Thornberg, R., (RED). Handbok i kvalitativ analys. Stockholm: Liber, ss.194-217.

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1. Intervjumanual

- 1. Vad betyder det pedagogiska ledarskapet för dig?*
- 2. Anser du dig utöva ett pedagogiskt ledarskap inom din organisation? Hur tar ditt pedagogiska ledarskap sig i så fall uttryck?*
- 3. Anser du det vara svårt att utöva din teori kring det pedagogiska ledarskapet praktiskt i den dagliga verksamheten?*
- 4. Ligger det någon svårighet i att kombinera ledarskap med chefskap?*
- 5. Är en kontinuerlig förnyelseprocess rätt väg att gå för att utveckla organisationen i en positiv riktning? Eller bör man skynda långsamt och vårda de faktorer inom organisationen man anser fungerar väl?*
- 6. Vilken är den viktigaste resursen du har att tillgå inom din organisation?*
- 7. Hur upplever du att rollen som rektor förändrats från det att du började arbeta skolledare fram tills idag?*
- 8. Hur upplever du att skolan som organisation har förändrats från det att du började arbeta inom skolan fram tills idag?*
- 9. Vad är det svåraste i din roll som skolledare? Och vad är det viktigaste att tänka på?*
- 10. Vill du lägga till något?*