

# Om rektors pedagogiska ledarskap i ljuset av skolans managementreformer

MARIA JARL

Institutionen för pedagogik och specialpedagogik  
Göteborgs universitet

Professionella skolledare som tar ett helhetsansvar för skolutveckling betraktades som en förutsättning för att decentraliseringsreformerna vid 1990-talets början skulle lyckas. Drygt två decennier senare har rektorskåren som kollektiv professionaliserats. Innebär det att rektor tar det helhetsansvar för verksamheten vilket skollagen och läroplanerna ålägger rektor? I artikeln diskuteras rektorskårens professionalisering i ljuset av den new public management-inspirerade omstruktureringen av skolans styrsystem för två decennier sedan. Ett urval av exempel på hur rektorer bedriver pedagogiskt ledarskap diskuteras. De hämtas från aktuell forskning och statliga myndigheters och andra organisationers granskningar och uttalanden. Slutsatsen är att det tycks finnas betydande svårigheter förknippade med att bedriva ett pedagogiskt ledarskap i skolan och att rektorskårens professionalisering inte tycks ha underlättat det pedagogiska ledarskapet.

## INLEDNING

I decentraliseringsreformerna som genomfördes i skolan i början av 1990-talet betonades vikten av professionella skolledare som tar ansvar för lokal skolutveckling. En starkt lokal skolledning sågs till och med som en förutsättning för att styrsystemet skulle fungera. Skolledarna, eller rektorerna, sågs som nyckelaktörer som med sina professionella kunskaper skulle ta ansvar för att utveckla och stärka den pedagogiska verksamheten på skolan. Följande citat från propositionen som la grunden för reformerna illustrerar detta:

Det är en viktig uppgift för skolledarna att inom ramen för sitt samlade ledningsansvar leda och utveckla det pedagogiska arbetet. Över huvud taget är en väl fungerande lokal ledningsfunktion avgörande för att ökad

målstyrning skall kunna genomföras. Såväl forskning som praktiska erfarenheter tyder på att det är fullt möjligt för en medveten och mål-inriktad skolledare att påverka arbetsklimat och attityder inom en skola (prop. 1988/89:4, s. 11).

Styrningsreformerna ställde krav på rektorer som har goda kunskaper om, och insikter i, hur verksamheten på en skola ska ledas och utvecklas. En ökad professionalisering av rektorerna var alltså en av styrningsreformernas drivkrafter.

Drygt två decennier har förflutit sedan styrningsreformernas genomfördes. Studier har visat att styrningsreformerna har möjliggjort en professionell utveckling inom rektorskåren (Jarl *et al.* 2012; Stenlås 2009). Successivt har rektorsyrket särskilt från läraryrket och rektorerna som kollektiv har enats om, och fått nödvändigt stöd för, ett professionellt projekt som sätter rektors chefs- och ledarskap i fokus (Jarl *et al.* 2012). Professionaliseringen av rektorskåren som kollektiv stämmer väl överens med reformernas intentioner. Men har professionaliseringen också inneburit att enskilda rektorer tar ansvar för och leder skolans utveckling på det sätt som efterfrågades? Vad betyder professionaliseringen för rektorernas möjligheter att bedriva skolutveckling?

Artikeln övergripande syfte är att diskutera om professionaliseringen av rektorskåren, vilken har möjliggjorts av de new public management-inspirerade styrningsreformerna, har inneburit att den enskilde rektorn leder och utvecklar arbetet på den egna skolan i linje med reformernas intentioner. Jag kommer särskilt att fokusera på begreppet pedagogiskt ledarskap. I den svenska forskningen och debatten om skolan används ofta begreppet pedagogiskt ledarskap som en samlingsbeteckning för att beskriva det ansvar och de skyldigheter som skollagen och läroplanerna ålägger rektor i den decentraliserade och målstyrda skolan.

I artikeln diskuteras vad rektorskårens professionalisering, i bemärkelsen att rektorsyrket har särskilt från läraryrket och att rektorerna har blivit lärarnas chefer, betyder för rektors möjlighet att agera som pedagogisk ledare. Genomgående lyfter jag fram exempel som talar för och emot att rektor bedriver pedagogiskt ledarskap och diskuterar vilken roll professionaliseringen spelar.

Exemplen hämtas både från forskning om rektorsrollen och rektors arbete, i första hand refereras svensk forskning, och från statliga myndigheters utredningar och lägesbedömningar avseende skolan. Tidningsartiklar, remissyttranden och andra officiella uttalanden från till exempel Sveriges Kommuner och Landsting och Sveriges Skolledarförbund används också. Artikeln gör inte anspråk på att ge en heltäckande bild av forskningen kring rektors arbete i den decentraliserade och målstyrda skolan. De exempel som lyfts fram i texten är snarare ett urval som ska illustrera problemområdet.

Artikeln inleds med en diskussion om 1990-talets styrningsreformer, som var inspirerade av new public management-ideologin, och på vilket sätt dessa reformer har bidragit till en professionalisering av rektorskåren. Därefter beskrivs den

statliga regleringen av rektors ansvar och skyldigheter, och begreppet pedagogiskt ledarskap introduceras. I artikelns tredje del lyfter jag fram aktuella exempel som talar för och emot att rektor bedriver ett pedagogiskt ledarskap. Avslutningsvis summeras diskussionen och några rekommendationer för den fortsatta policyutvecklingen skisseras.

## MANAGEMENTREFORMER I SKOLSEKTORN

Styrningsreformerna i slutet av 1980-talet och början av 1990-talet öppnade dörren för en långtgående decentralisering av makt och ansvar från stat till kommuner och andra huvudmän (Jarl 2012; Ringarp 2011; Jarl & Rönnerberg 2010; Lindensjö & Lundgren 2002). De innebar i korthet att den statliga centralstyrningen ersattes av mål- och resultatstyrning och ett lokalt huvudmannaskap. Istället för att staten styrde skolan med detaljerade regler och anvisningar decentraliserades ansvaret till kommunerna och det fulla arbetsgivaransvaret för rektorer och lärare överfördes från staten till kommunerna. Statsbidragssystemet ändrades också: istället för att staten via den centrala skolmyndigheten Skolöverstyrelsen fördelade resurser direkt till skolorna i enlighet med fastställda schabloner bakades resurserna in i det allmänna statsbidraget till kommunerna. Det blev en kommunal uppgift att göra prioriteringar mellan olika verksamheter. Sammantaget ställer det decentraliserade och målstyrda skolsystemet stora krav på såväl den kommunala ledningen som på skolornas ledning att ta ansvar för skolornas resultatutveckling (jfr Lindensjö & Lundgren 2002).

Decentraliseringsreformerna banade väg för långtgående valfrihetsreformer (Jarl & Rönnerberg 2010). Ett ökat lokalt ansvarstagande hade länge stått på den politiska dagordningen och kravet restes i huvudsak av partier på vänsterkanten. Från högerkanten kom istället krav på ökad valfrihet inom den offentliga sektorn. Den socialdemokratiska regeringen, som drev igenom decentraliseringsreformerna, öppnade också dörren för ökad valfrihet. Föräldrars rätt att välja skola till sina barn skrevs in i skollagen 1991 och samtidigt infördes generösare regler för offentlig finansiering för fristående skolor (Jarl & Rönnerberg 2010; Blomquist & Rothstein 2000). Något år senare, under borgerligt regeringsinnehav, infördes ett skolpengssystem. Genom en individuell skolpeng, som följer varje elev, skulle reella möjligheter för föräldrar att välja mellan kommunala och fristående skolor på lika villkor skapas.

Syftet med reformerna har varit fokus för många studier (jfr t ex Ringarp 2011; Jarl & Rönnerberg 2010; Helgöy 2006; Wahlström 2002; Haldén 1997). Forskningen har visat att reformerna hade två olika ursprung och vilade på två olika föreställningar om hur skolan ska styras. Reformerna grundades dels i ett demokratiargument som betonade vikten av att skolan blev föremål för lokala politiskt samtal och lokalt inflytande. Dels i ett effektivitetsargument som beto-

nade vikten av en mer effektiv ledning och styrning av skolan med ett större ansvar för den enskilda skolans utveckling hos i synnerhet rektorer (Jarl 2012; Ringarp 2011).

Föreställningen om behovet av en ökad effektivisering har tydliga kopplingar till new public management-ideologin (Montin 2007). De managementinspirerade styrningsreformerna kom att innebära nya förutsättningar för rektors arbete.

## NYA FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR REKTORS ARBETE

Att styrreformerna var inspirerade av new public management-ideologin innebar i korthet att den privata sektorns styrningsfilosofi gjorde sitt inträde i den offentliga sektorn (Björklund *et al.* 2005). I litteraturen anses ofta new public management-ideologin innehålla två distinkta dimensioner: en management- och en marknadsdimension. Medan marknadsdimensionen fokuserar på konkurrens och valfrihet betonar managementdimensionen mål- och resultatstyrning och det lokala ledarskapet med chefer som tar ansvar för verksamhetens resultatutveckling (Hansen 2001).

Managementreformernas inträde bröt mot det byråkratiska förvaltningsideal som länge hade dominerat organiseringen inom offentlig sektor (Freidson 2001; Pollitt & Bouckaert 2004). Managementreformerna innebar dels ett nytt sätt att organisera offentlig verksamhet. Genom decentralisering och skapandet av mindre organisatoriska enheter med eget resultatansvar var syftet att skapa mer flexibla och mindre hierarkiska organisationsstrukturer än tidigare. Dessutom innebar reformerna en ny typ av ledarskapsfilosofi där större krav ställs på verksamhetens chef att ta ett helhetsansvar för dess resultat, ekonomi och utveckling.

Skolsektorns managementreformer ändrade i grunden relationerna mellan lärar- och rektorskåren, eftersom de innebar en förstärkning av det lokala ledarskapet. Traditionellt sett har chefer inom offentlig sektor haft en förhållandevis svag position i relation till sina anställda (Brunsson & Sahlin Andersson 2000; Freidson 2001). På motsvarande sätt har enskilda professionella yrkesutövare, såsom lärare, åtnjutit en hög grad av professionell autonomi när det gäller det dagliga utövandet av sitt yrke.

Men managementreformerna ställer också krav på en annan typ av ledarskap. Handlingsutrymmet för den offentliga sektorns chefer ökar liksom förväntningarna på att de ska leda sin personal på liknande sätt som chefer inom det privata näringslivet. I litteraturen talas om ett ”starkt ledarskap” som ställer krav på att cheferna håller budgeten, förbättrar verksamhetens resultat och konkurrenskraft (Gewirtz & Ball 2000; Moos & Möller 2003). I den teoretiska litteraturen antas i förlängningen förstärkningen av det lokala ledarskapet innebära ett slags hot mot den offentliga verksamhetens ”kärnyrkessgrupper”,

till exempel lärare och förskollärare. De antas hamna i en tydligare beroendeställning i relation till sina chefer.

I den svenska forskningen har främst reformernas konsekvenser för läraryrket och för lärarnas arbetsvillkor studerats (se t ex Stenlås 2009; Lindblad 1997). Det ligger utanför artikelns syfte att diskutera huruvida lärarkåren har professionaliserats eller deprofessionaliserats. Men vi kan ändå konstatera att studier pekar på att reformerna har begränsat lärarnas handlingsfrihet i flera avseende och placerat dem i en tydligare beroendeställning i relation till rektorerna (Ringarp 2011; Fredriksson 2011; Stenlås 2009; Lindblad 1997). Det har uppstått konkurrens mellan olika yrkesgrupper i skolan. I en kunskapsöversikt om styrningsreformernas konsekvenser för lärarprofessionen drar Stenlås (2009:88) slutsatsen att rektorskåren har genomgått en professionaliseringsprocess på bekostnad av lärarkåren:

Formeringen av en ny skolledarprofession innebär dels att en konkurrenssituation och en auktoritetskonflikt uppstår mellan lärarprofessionen och skolledarprofessionen där båda grupper slår vakt om sin kompetens och sina värderingar. Ytterst kommer en sådan konflikt att handla om vilka värderingar som ska gälla i skolan. Dels betyder det sannolikt att lärarprofessionen förlorar en karriärväg man tidigare har haft.

Men på vilket sätt har denna förstärkning av det lokala ledarskapet inneburit en professionalisering av rektorskåren?

### **Rektorskårens professionalisering**

Enligt den sociologiska professionslitteraturen kännetecknas en yrkeskårs professionalisering av att yrkesutövandet särskiljs från andra yrken och av att yrkeskåren som kollektiv formulerar en specifik yrkesidentitet kring vilken medlemmarna kan samlas, och som får stöd av andra betydelsefulla aktörer (McDonald 1995; Persson 2008). Ett professionellt projekt kan definieras som en yrkeskårs strävan att identifiera en kärna i yrket och att avgränsa yrket från andra yrken för att upprätthålla egen kontroll över dess villkor och utveckling. Studier visar att den svenska rektorskåren har genomgått en liknande utveckling.

För det första har rektorsyrket på det lokala planet avknoppats från läraryrket. Rektorsyrket har historiskt kännetecknats av en mycket nära koppling till läraryrket. Lärare och rektorer betraktades länge som tillhörande samma profession, och de var länge organiserade i samma förbund (Ullman 1997). Men i och med reformerna har rektorerna fått egna distinkta arbetsuppgifter knutna till ekonomi, administration och ledarskap (Stenlås 2009; Jarl *et al.* 2012). Numera är det ovanligt att rektorer har undervisning i tjänsten och arbetsuppgifterna har ändrat karaktär från pedagogisk till administrativ verksamhet, vilken också

inbegriper ett större ekonomiskt ansvar (Jarl *et al.* 2012; jfr Gewirtz & Ball 2000; Moos & Möller 2003; Norberg & Johansson 2007).

I managementreformernas spår har vi kunnat iakttä en rörelse mot att skapa mindre skolenheter med en chef per enhet som kan ta ansvar för hela skolenhetens resultatutveckling, vilket har inneburit att antalet rektorer har ökat (Jarl *et al.* 2012; Ullman 1997). Andra rekryteringsmönster har också framträtt i takt med att fler rektorer behövdes: rektorer började rekryteras från andra yrken och andra lärarkategorier än de traditionella (Ekholm *et al.* 2000; Ullman 1997). Kravet på pedagogisk examen för att vara behörig för en rektorstjänst är inte heller lika skarpt formulerat i skollagen som tidigare, och särskilt inom gymnasieskolan har andelen rektorer med pedagogisk examen minskat: från 84,5 procent till 79,8 procent under perioden 2005-2009 (Jarl *et al.* 2012:437). I den dagliga verksamheten har alltså rektors- och läraryrket allt mer kommit att separeras.

För det andra har rektorerna som kollektiv formulerat en gemensam kärna i yrket. I en studie av den svenska rektorskårens professionella utveckling från 1960-talet till slutet av 2010-talet visar Jarl *et al.* (2012), att 1990-talets styrningsreformer har fungerat som en katalysator för det professionella projekt som Sveriges Skolledarförbund hade drivit sedan 1960-talet. Att förbundet sedan långt tidigare hade professionella ambitioner kan illustreras av att Sveriges Skolledarförbund bejakade, snarare än motverkade, 1990-talets styrningsreformer. Efter en kort period där man förhöll sig avvaktande till förslaget att kommunalisera rektorstjänsterna ändrade Sveriges Skolledarförbund inställning och ställde sig positiva till reformen (Pousette 2006; Ullman 1997). En förklaring är att decentraliseringen bidrog till att stärka rektorernas position som chefer. Reformerna kan ha setts som en väg till högre status och bättre villkor, bland annat för att man fick nya befogenheter att besluta i ekonomiska frågor (Falkner 1996; Persson 2008).

Det var inte förrän efter styrningsreformerna som förbundet fick det stöd från andra aktörer – i det här fallet olika statliga och kommunala aktörer – som den sociologiska professionsteorin listar som ett nödvändigt kriterium för att en yrkeskår framgångsrikt ska kunna driva ett professionellt projekt (Jarl *et al.* 2012). Den statliga befattningsutbildningen har blivit obligatorisk och akademiserats i meningen att studierna ska bedrivas på avancerad nivå och ge högskolepoäng. Innehållet har i ökande grad fokuserats kring rektors roll som chef och ansvarig för att leda och utveckla arbetet på skolan istället för att primärt handla om rektors roll som ansvarig för att genomföra skolans statliga uppdrag. Sveriges Skolledarförbund har också antagit egna yrkesetiska normer med fokus på chefs- och ledarskapet som ska utgöra ett gemensamt rättesnöre för rektorernas yrkesutövning (Sveriges Skolledarförbund 2013).

## REKTORS ANSVAR FÖR SKOLUTVECKLING

Skollagen och läroplanerna tillskriver rektorerna ett betydande ansvar för skolans lokala utvecklingsarbete, dessutom har ansvaret förstärkts och förtydligats sedan 1990-talets början. 2010 års skollag anger att ”det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ska ledas och samordnas av en rektor” och att förskolechefen har samma ansvar för den förskoleenheten han eller hon är chef över. Både rektor och förskolechef ”ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas” (SFS 2010:800, 2:a kap). Enligt skollagen beslutar rektor och förskolechef dessutom om ”sin enhets inre organisation” (SFS 2010:800, 2:a kap).

I flera avseenden utgör detta en skärpning av rektors ansvar för skolutveckling. Visserligen angavs redan i 1985 års skollag att rektor har ett särskilt ansvar för skolutveckling. Men i övrigt innebar formuleringen i dåvarande lagstiftning, att rektor ”ska hålla sig väl förtrogen med det dagliga arbetet i skolan” (SFS 1985:1100, 2 kap), en svagare skrivning jämfört med dagens om att rektor ska leda och samordna det pedagogiska arbetet. Dessutom ska de i 2010 års skollag nyttillkomna formuleringarna om att rektor beslutar om sin enhets inre organisation ”läsas mot bakgrund av att rektorn ska fungera som ledare och samordna det pedagogiska arbetet och därmed fatta de beslut som ett sådant ansvar kräver” (SOU 2013:30, s. 120).

Det bör också nämnas att skollagen även reglerar behörighetsvillkoren genom formuleringen att som rektor får ”bara den anställas som genom utbildning och erfarenhet har pedagogisk insikt” (SFS 2010:800, 2:a kap). Detta är en försvagning av tidigare krav på en pedagogisk examen, vilket illustrerar rektorsyrkets successiva avknoppning från läraryrket. Huvudmännen måste också se till att nytillträdde rektorer senast fyra år efter att de har tillträtt anställningen har genomgått en obligatorisk befattningsutbildning för rektorer, men kravet gäller inte förskolechefer.

Det är särskilt intressant att notera att det i propositionen som föregick 2010 års skollag anges att ”den nya skollagens bestämmelser förutsätter ... att huvudmannen anställer en rektor eller förskolechef som har kunskaper om skolans styrning och kan företräda huvudmannen på ett tillfredsställande sätt” (prop. 2009/10:165, s. 248). Att rektor ska företräda huvudmannen understryker ytterligare den ovan beskrivna utvecklingen mot en egen rektorsprofession med ledarskapet i fokus. I skollagen framställs inte längre rektor som lärarnas, utan som kommunens, företrädare och därmed intar rektor en tydligare chefsposition i relation till sin personal.

Rektors ansvarsområden regleras också i läroplanerna. I 2011 års läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) slås till exempel fast att:

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektor det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen. Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven (Lgr11, 2 kap).

I en jämförelse med 1994 års läroplaner för grundskolan och gymnasieskolan (Lpo94, Lpf94) har rektors ansvar renodlats till att följa upp och säkerställa att skolans utveckling svarar mot de nationella målen. Lpo94 angav att rektor skulle följa upp och utvärdera verksamheten i relation till de lokalt uppsatta målen för skolan som finns i kommunens skolplan och skolans lokala arbetsplan. I 2010 års skollag har emellertid kraven på att kommunerna och skolan ska upprätta dessa dokument slopats och därmed renodlas rektors ansvar i läroplanerna: rektor har det samlade ansvaret för att verksamheten på skolan organiseras och bedrivs på ett sådant sätt att skolan når de nationella målen.

### **Vad innebär rektors pedagogiska ledarskap?**

Som tidigare konstaterats används pedagogiskt ledarskap ofta som en samlingsbeteckning på det ansvar rektor är bärare av, men en mer entydig definition har forskningen inte kunnat enas om. I en forskningsöversikt om rektor konstateras att stora oklarheter råder om vad som menas med pedagogiskt ledarskap (Johansson 2011a). Genomgången av svensk och internationell forskning visar att det saknas ”konsensus bland forskare kring vad pedagogiskt ledarskap egentligen innebär” (Johansson & Bredeson 2011:65). Liknande slutsatser drar Blossing (2011:177) som skriver att begreppet pedagogiskt ledarskap i debatten ofta framställs ”som en mirakulös kur för att förbättra skolors resultat” och att många efterfrågar ”en rektor som arbetar ’närmare’ den pedagogiska verksamheten” utan att närmare precisera vari detta ledarskap består.

Med tanke på att rektorsyrket har särskiljts från läraryrket är det särskilt intressant att ställa sig frågan om rektor kan utöva ett pedagogiskt ledarskap ”utan att ha förstahandsinformation om vad som händer i klassrummet?” (Johansson, 2011b). Om frågan besvaras jakande kan pedagogiskt ledarskap sägas innefatta ”styrning och ledning av en skolas resurser för pedagogisk verksamhet, och för generell skol- och kompetensutveckling” (Johansson, 2011b). Men om svaret på frågan är nej måste det pedagogiska ledarskapet ”omfatta besök i klassrummen när undervisning pågår” (Johansson, 2011b). Att rektorer ska vara i verksamheten och besöka klassrummen har under de senaste åren ”blivit så förknippat med ett nära pedagogiskt ledarskap att det kan betraktas som norm”, menar dessutom Hallerström (2006:156).

Den aktuella regleringen av rektors ansvar i skollagen och i läroplanerna inkluderar båda synsätten. Att leda och samordna det pedagogiska arbetet utan att ha kännedom om hur lärarna bedriver sin undervisning – oavsett om man



inhämtar den kunskapen genom besök i klassrummet eller inte – torde vara svårt. Att rektors pedagogiska ledarskap inkluderar beslut avseende verksamhetens organisering, ekonomi och planering vilka sätter ramarna för det pedagogiska arbetet torde också vara självklart.

### SKAPAR PROFESSIONALISERINGEN MÖJLIGHETER FÖR PEDAGOGISKT LEDARSKAP?

Sett i ett internationellt perspektiv har svenska rektorer formellt sett ett stort handlingsutrymme och stora möjligheter att bestämma över till exempel skolans resursanvändning och lärarnas löner och anställning (Pont *et al.*, 2009:46-48). Böhlmark *et al.* (2012) menar att svenska rektorer har ett omfattande beslutsmandat, och en tydlig chefsposition. Studier har också visat att många rektorer upplever att dagens styrsystem ger dem en stor handlingsfrihet att fatta beslut som rör till exempel hur skolan ska organiseras med avseende på klasser, grupper och arbetslag, hur stödinsatser för elever i behov av särskilt stöd ska fördelas och i fråga om personalens kompetensutveckling (Skolverket 2011:36). Majoriteten av rektorerna i Skolverkets studie av resursfördelningen till grundskolan i ett urval av kommuner angav till exempel att de följer upp och utvärderar resursfördelningen på den egna skolan och att ”utvärderingar av hur resursanvändningen på den egna skolan har fått betydelse för hur resurserna används efterföljande år” (Skolverket 2011:45).

Men trots det formella beslutsmandatet pekar mycket på att rektorerna har svårt att ta ett helhetsansvar för det lokala utvecklingsarbetet på skolan. *Det första exemplet* som belyser huruvida rektorerna agerar som pedagogiska ledare är hämtat från Skolinspektionens inspektionsrapporter och handlar om rektors ansvar för det lokala kvalitetssäkringsarbetet. Under 2012 fokuserade inspektionerna särskilt på hur skolor och kommuner bedriver systematiskt kvalitetsarbete. Skolinspektionen hänvisar till forskning som tyder på att ”rektor inte i tillräcklig utsträckning använder kvalitetsarbetet ... för att påverka det interna arbetet och höja elevernas resultat” (Skolinspektionen, 2013:16). Hälften av alla skolor som inspekterades 2012 fick också kritik för brister i det systematiska kvalitetsarbetet: skolorna följer inte upp resultaten och de analyserar inte heller kunskapsresultaten eller använder dem som underlag för olika utvecklingsinsatser (Skolinspektionen, 2013:16). Slutsatserna gäller inte enbart grundskolan, utan även förskolecheferna inom förskolan och rektorer inom gymnasiet och inom fritidshemmet. På gymnasiesidan har till exempel var fjärde lärare av de drygt 2 500 lärare, som besvarade Skolinspektionens enkät, angett att de anser att rektorn ”saknar god kunskap om, och inte tar sitt pedagogiska ansvar för, det dagliga arbetet på skolan” (Skolinspektionen, 2013:50).

Skolinspektionen genomförde dessutom en speciellt riktad kvalitetsgranskning avseende hur rektor bedriver sitt pedagogiska ledarskap (Skolinspektionen 2012). Granskningen inkluderade 30 grundskolor och bland annat har 30 rektorer och 240 lärare deltagit i undersökningen genom att svara på frågor i intervjuer och enkäter. Var femte rektor i granskningen ”behöver genomgripande förstärka det pedagogiska ledarskapet” skriver Skolinspektionen, och ”hälften behöver det till viss del”. Dock är det trettio procent av rektorerna som bedriver ett bra pedagogiskt ledarskap (Skolinspektionen 2012:7).

Med tanke på det stora ansvar för den enskilda skolans resultatutveckling som det nuvarande styrsystemet lägger på rektor är Skolinspektionens slutsatser bekymmersamma. Rektorerna tycks alltså inte planera och organisera den egna skolans verksamhet mot bakgrund av en systematisk analys av vad som tidigare har visat sig fungera och vilka problem som behöver åtgärdas. Vad detta beror på kan vi inte säga med säkerhet, men en reflektion är att förstärkningen av rektorernas roll som chefer och att yrket har särskilts från läraryrket paradoxalt nog tycks ha försvärat snarare än underlättat rektors möjligheter att leda skolans arbete.

*Det andra exemplet* som belyser rektorernas pedagogiska ledarskap är hämtat från en studie om hur en stor och en liten kommun hanterar uppdraget som huvudmän och styr skolan (Jarl, 2012). Studien visar att den stora kommunen har anammat ett managementorienterat styrideal medan den lilla kommunen snarare använder en traditionell byråkratisk styrmodell. Rektorerna uppfattar sina roller på olika sätt i de båda kommunerna. I den lilla kommunen betonar rektorerna närheten till, och lojaliteten med, lärarna. När den kommunala förvaltningens och lärarnas intressen ställs emot varandra kan rektorerna ställa sig på lärarnas sida och försvara dem gentemot förvaltningsledningen som de uppfattade som okunnig. Genomgående anger rektorerna i den lilla kommunen att administrativa göromål tar tid och kraft i anspråk på bekostnad av möjligheterna att vara i klassrummet och föra en dialog med lärarna, vilket man ville göra mer av:

Det är väldigt mycket papper som vi måste lägga tid på istället för, kanske, det som vi skulle. Den pedagogiska utvecklingen som vi kanske skulle behöva lägga mycket mer kraft på. Det har vi inte riktigt den tiden till. Det är ju otroligt mycket arbetsuppgifter som inte är ... som ibland nästan kan kännas, som vi gör dem för att vi måste (rektor citerad i Jarl 2012:117).

Däremot betonar rektorerna i den stora kommunen sin närhet till, och lojalitet med, den kommunala förvaltningen. De intar en tydligare chefsroll i relation till lärarna än rektorerna i den lilla kommunen. I situationer där förvaltningens och lärarnas intressen ställs emot varandra, ställer rektorerna sig på förvaltningens sida och förklarar för lärarna att de är tvungna att rätta in sig i ledet:

Om du går och frågar pedagogerna så tycker, naturligtvis, de att rektor borde stå på deras sida mycket mer. Att man borde vara bättre på att lyssna inåt och ha förståelse för just deras problem och det är riktigt, det är en viktig del, sedan är kanske deras lösningar inte gångbara eller möjliga ... utan här måste man hela tiden jobba med sin organisation, med sina pedagoger att ändra deras sätt att hantera problematiken och det är klart, att här blir det konflikt (rektor citerad i Jarl 2012:103).

De skillnader studien visar beträffande rektorernas rolluppfattningar mellan de båda kommuntyperna är intressant utifrån antagandet att en professionell yrkeskår kännetecknas av gemensamma synsätt och normer som delas av medlemmarna. Rektorerna intar olika förhållningssätt: det är främst rektorerna i den lilla kommunen som värnar sina möjligheter att leda lärarna och skolans pedagogiska verksamhet (Jarl, 2012; jfr Rapp, 2009). I den stora kommunen där styrningen domineras av det managementorienterade styridealet har rektorerna en tydligare chefsrelation till lärarna och det tycks, om inte försvårat, så gjort det mindre angeläget för dem att värna sin närhet till lärarna, istället hamnar de i situationer där de tillrättavisar snarare än leder och stöttar deras arbete.

*Ett tredje exempel* som belyser det pedagogiska ledarskapet ges genom att betrakta frågan ur lärarnas perspektiv (jfr Rapp, 2009). Önskar lärarna tydligare ledning från rektorerna och mer frekvent närvaro av dem i klassrummen?

Skolverket (2013) har genomfört en studie av grundskollärares tidsanvändning. Drygt 3600 grundskollärare har fyllt i en tidsdagbok där de anger hur de fördelar tiden mellan olika arbetsuppgifter under ett dygn. En övergripande slutsats i rapporten är att lärarna utövar sitt yrke ensamma. Man arbetar i huvudsak ensam när man planerar och genomför sin undervisning och när man analyserar och dokumenterar elevernas utveckling (Skolverket 2013:6). Relativt få lärare bedriver sitt arbete tillsammans med kollegor. Även om det inte framgår vilka kollegor man samarbetar med när man arbetar tillsammans, så ligger det nära tillhands att anta att rektorerna inte är särskilt närvarande i lärarnas dagliga arbete.

Flera studier och rapporter antyder också att lärarna inte släpper in rektorerna i klassrummet och låter dem agera som pedagogiska ledare i önskvärd utsträckning. Skolinspektionen lyfter fram som en förklaring till att rektor brister i det systematiska kvalitetsarbetet att ”de har en otydlig roll som pedagogiska ledare och för att de har svårigheter att komma nära undervisningen” (Skolinspektionen 2013:19). En OECD-rapport om skolledarskapets förutsättningar visar att de svenska rektorerna i lägre grad än rektorerna i flera andra länder övervakar lektioner (Pont *et al.*, 2009). De har också rapporterats att norska rektorer ”inte ser det som sin huvuduppgift att lägga sig i vad som händer i klassrummen” (Johansson & Bredeson, 2011:65). Det råder starka normer i skolan om både rektors och lärares ”yrkesmässiga självständighet” (Johansson & Bedeson, 2011:65), vilket kan hindra rektorerna från att bedriva ett pedagogiskt ledarskap:

trots de insatser som har gjorts bland rektorer för att förbättra undervisningskvaliteten i sina respektive skolor, så hindrar starka normer kring professionell autonomi rektorerna från att få inblick i vad som händer i klassrummen och från att påverka pedagogiska beslut och praxis. (Johansson & Bredeson, 2011:66)

Samtidigt finns det studier som visar att lärarna vill att rektor ska vara delaktig i klassrummet, besöka dem och mera leda deras arbete än vad de i dagsläget uppfattar att de gör (Pettersson Enqvist & Mortimer (2013).

Möjligen har professionaliseringen av rektorskåren förstärkt det motstånd lärarna tycks uppleva mot att släppa in rektorerna i klassrummet. Att rektorsyrket har särskiljts från läraryrket har stundtals varit kontroversiellt. Ett visserligen avlägset, men än i dag relevant exempel, är de reaktioner som dåvarande Lärarförbundet uppvisade när Sveriges Skolledarförbund bildades 1966. I och med skolledarförbundets bildande bröts den sedan länge dominerande principen om att rektorer och lärare skulle vara samorganiserade (Pousette, 2006; Ullman, 1997). I protest bildade dåvarande Lärarförbundet en egen skolledarförening för att få behålla skolledare inom det egna förbundet, och skolledarföreningen är fortfarande en del av Lärarförbundet. Det ligger något av en paradox i att rektorerna tycks tappa i legitimitet hos lärarna just när de har ett specifikt uppdrag som pedagogiska ledare och därav som mest behöver förtroende i lärarkåren.

*Exempel fyra* som belyser rektorernas pedagogiska ledarskap i praktiken tar fasta på rektors ansvar för personalens kompetensutveckling. I och med styrningsreformerna i början av 1990-talet övergick ansvaret för skolpersonalens kompetensutveckling till kommunerna och därmed i förlängningen till rektorerna. Att identifiera personalens behov av kompetensutveckling och att möjliggöra för personalen att både ta del av relevanta kompetensutvecklings- eller fortbildningsinsatser och att omsätta erfarenheterna i praktiska verksamheter är således en central del av rektorernas pedagogiska ledarskap. Att stödja lärarnas yrkesutveckling lyfts också fram som en central del av rektorns ledarskap i en OECD-rapport om skolledarnas förutsättningar i ett 20-tal länder (Pont *et al*, 2009).

Här finns inte möjlighet att ge en samlad bild av vilket ansvar skolhuvudmännen och rektorerna tar för kompetensutveckling, men ett aktuellt exempel med regeringens satsningar under de senaste åren på forskarskolor för lärare illustrerar betydande svårigheter. Högskoleverket har på regeringens uppdrag utvärderat 2008 och 2009 års statliga forskarskolesatsningar (Högskoleverket 2012). Genom enkäter till forskarskolor, berörda skolhuvudmän och lärare som har deltagit i utbildningssatsningen har forskarskolornas måluppfyllelse utvärderats. Resultaten visar att både huvudmännen och skolorna generellt har varit dåliga på att ta hand om de studerandes erfarenheter liksom på att stödja dem i att omsätta erfarenheterna i den egna verksamheten på ett meningsfullt

sätt. Visserligen uppgav en majoritet av lärarna, som deltog i satsningarna, att utbildningen har varit betydelsefull för deras egen undervisning (Högskoleverket 2012:29) och en majoritet av dem arbetade år 2011 fortfarande som lärare och att de "helt eller delvis (vid sidan av lärarbetet) har andra arbetsuppgifter" (Högskoleverket 2012:28). Men de framhåller också att:

(s)kolan eller kommunen annars inte har gjort någonting för att utnyttja den nya kompetensen. Många av deltagarna uttrycker sig i termer av att det är anmärkningsvärt att inga förändringar hittills vidtagits av arbetsgivaren (Högskoleverket 2012:29).

Denna bild bekräftas också av huvudmännen: hälften av respondenterna från kommunerna svarar nej på frågan om nya karriärtjänster har skapats i kommunerna (Högskoleverket 2012:31). Den sammanlagda slutsatsen är att det förmodligen krävs ett

(s)törre engagemang på lokal nivå för att utbildningsatsningen ska få effekt och för att lärarna ska känna sig motiverade att gå en forskarutbildning. Åtminstone mot bakgrund av syftet med satsningen är att den ska förbättra måluppfyllelsen för eleverna i skolan, snarare än att utgöra ett karriärkliv ut ur skolan för de deltagande lärarna (Högskoleverket, 2012:32).

Inte heller när det gäller ansvaret för personalens kompetensutveckling tycks professionaliseringen ha underlättat rektors möjlighet att bedriva ett pedagogiskt ledarskap. I nästa avsnitt diskuteras vad dessa svårigheter kan bero på.

### **Finns förutsättningarna för rektor att bedriva ett pedagogiskt ledarskap?**

Det finns tecken på att rektor agerar som pedagogisk ledare även om den dominerande bilden tycks vara att betydande svårigheter är förknippade med uppdraget. En förklaring som lyfts fram i forskningen är vikten av att rektor i sin tur får ett professionellt stöd som möjliggör för honom eller henne att ägna sig åt sitt kärnuppdrag att leda och utveckla verksamheten. Som till exempel Nihlfors (2010:502) påpekar har en del skolor "en ledningsorganisation, med intendent och ekonomer" men "kvalificerade stödfunktioner" är långt ifrån regel. Liknande resultat framkommer i Skolinspektionens rapport (2012). Skolinspektionen betonar att rektorerna inte har det professionella stödsystem som behövs för att de själva ska kunna frigöra tid för att leda den pedagogiska verksamheten inklusive det systematiska kvalitetsarbetet. Kommunerna ger inte "rektorerna möjlighet att fungera som pedagogiska ledare" (Skolinspektionen 2013:23). Även tidigare studier har identifierat avsaknaden av ett professionellt stöd, men också tidsbrist, som troliga förklaringar (Rapp, 2009; Hallerström, 2006).

Sveriges Skolledarförbund påpekar att detta är huvudmännens ansvar (Flodin, 2012) och ett konkret exempel återfinns i Göteborgs stad. Sveriges Skolledarförbund menar att en rektor behöver stanna ungefär sex år på sitt uppdrag ”innan det går att dra några slutsatser om det förändrings- och förbättringsarbete som har satts igång är framgångsrikt” (Nilsson & Bergman, 2013). I en debattartikel i Göteborgs-Posten framför förbundet kritik mot att varannan rektor i Göteborg har bytt tjänst de senaste två åren. En vanlig orsak till att rektorer slutar är, menar förbundet, att de inte får den uppbackning och det stöd de behöver (Nilsson & Bergman, 2013). Det ansvariga kommunalrådet svarar på kritiken och utlovar en kommunal satsning på att ”ge varje rektor ett individuellt anpassat stöd, till exempel avlastning när det gäller vissa administrativa och ekonomiska uppgifter ...” (Hammarstrand, 2013).

Men stöd kan också erbjudas rektorerna på andra sätt, exempelvis genom statliga satsningar på att höja rektorernas kompetens genom olika utbildningsinsatser. Den sedan år 2010 obligatoriska rektorsutbildningen innehåller numera särskilda moment om rektors pedagogiska ledarskap (se t ex SOU 2013:30). Men det är ännu för tidigt att dra några slutsatser om vilken betydelse det har för rektors pedagogiska ledarskap i praktiken (SOU 2013:30; jfr Johansson & Bredeson, 2011).

Regeringen har också avsatt medel för ett särskilt rektorslyft fokuserat på rektors pedagogiska ledarskap. I slutbetänkandet från den utredning som regeringen tillsatte våren 2012 för att analysera när de senaste årens skolpolitiska reformer kan väntas ge effekt på resultatutvecklingen i skolan, behandlas den utvärdering som har gjorts av Rektorslyftet. Utvärderingen visar att många av rektorerna som har gått Rektorslyftet har positiva erfarenheter och de uppger att utbildningen har stärkt dem i sin roll som pedagogiska ledare (SOU 2013:30, s. 124). Men de lärare som har tillfrågats om sina upplevelser av rektors pedagogiska ledarskap uppfattar inte någon skillnad i hur rektorerna agerar i denna roll före och efter Rektorslyftet. Även om utbildningsinsatserna bedöms kunna stärka det pedagogiska ledarskapet i framtiden är det ändå ett delat ansvar med huvudmännen. I slutbetänkandet dras slutsatsen att

utbildningen och fortbildningen av rektorer, tillsammans med andra åtgärder, bör kunna bidra positivt till studieresultat och skolans måluppfyllelse. Skolhuvudmännens betydelse för rektorernas möjlighet att genomföra sitt uppdrag får dock inte underskattas (SOU 2013:30, s. 129).

Slutsatsen att huvudmännens ansvar inte kan underskattas är principiellt intressant och viktigt. I det decentraliserade skolsystemet kan staten på olika sätt stödja rektorernas arbete som pedagogiska ledare genom exempelvis olika utbildningsinsatser. Men ansvaret för att i realiteten skapa förutsättningar för rektor att bedriva ett pedagogiskt ledarskap ligger på huvudmännens bord.

## SLUTSATSER OCH DISKUSSION

Vi har sett flera exempel som talar för att rektorer utövar ett pedagogiskt ledarskap. Studier har visat att rektorerna uppfattar sig ha ett relativt stort handlingsutrymme att fatta beslut bland annat om hur skolans verksamhet ska organiseras och över dess ekonomi. Det har också visat sig att rektorer uppfattar att deras pedagogiska ledarskap har stärkts då de har kunnat ta del av olika utbildningsinsatser, och att det förekommer att enskilda rektorer identifierar sig med rollen som kommunal chefstjänsteman snarare än som en kollega bland lärarna.

Men till övervägande del är det ändå exempel som visar på svårigheter förknippade med rollen som pedagogisk ledare som har diskuterats. Även om artikeln inte gör anspråk på en heltäckande genomgång av forskningsläget talar de förhållandevis entydiga rapporterna från Skolinspektionens inspektioner och granskningar tillsammans med en rad andra exempel sitt tydliga språk: rektorer tar inte det helhetsansvar för den egna skolans utveckling som sågs som en förutsättning för att decentraliseringsreformerna vid 1990-talets skulle lyckas. Även om rektorskåren som kollektiv har professionaliserats tycks rektorer i den dagliga verksamheten möta betydande svårigheter att axla det ledarskap som skollagen och läroplanerna i den decentraliserade och målstyrda skolan lägger på dem. Det finns naturligtvis rektorer på landets skolor som bedriver ett pedagogiskt ledarskap på ett föredömligt sätt. Men ur ett styrningsperspektiv måste det ses som problematiskt att rollen som pedagogisk ledare överlag tycks vara svår att förverkliga.

Orsakerna till detta kan vi endast spekulera kring. Den professionaliseringsprocess som rektorskåren har genomgått tycks emellertid inte ha befrämjat rektors möjligheter att agera som pedagogisk ledare. Tvärtom har jag pekat på möjligheten att rektors stärkta roll som chef över lärarna kan ha burit med sig ökade svårigheter för rektorerna att vara delaktiga i, ta ansvar för och leda det lokala pedagogiska utvecklingsarbetet. Kanske är det så att rektor har distanserats från verksamheten på ett sätt som försvårar möjligheten att leda utvecklingsarbetet?

Huvudmännen – såväl kommunala som fristående – har som diskuterats ansvar för att se till att de rätta villkoren och förutsättningarna som kan stödja rektorerna i arbetet skapas i den dagliga verksamheten. Staten kan stödja genom olika utbildningsinsatser. Samtidigt tar det naturligtvis tid innan utbildningspolitiska reformer ger avtryck i rektors och lärares dagliga gärningar. I 2010 års skollag och i de nya läroplanerna har staten ytterligare betonat vikten av att rektor tar ett helhetsansvar över skolutvecklingen. Ett särskilt Rektorslyft med fokus på det pedagogiska ledarskapet har genomförts och alla nytillträdde rektorer utbildas numera i pedagogiskt ledarskap på den obligatoriska rektorsutbildningen. Möjligen kan detta ses som ett erkännande från statens sida av att uppdraget är komplext och av att en skärpt reglering och ytterligare stödinsatser därför behövs.

Huruvida detta är rätt väg att gå och vilken betydelse detta eventuellt får i förlängningen är för tidigt att uttala sig om. Men med tanke på de senaste årens fallande kunskapsresultat i den svenska skolan är satsningar på att ytterligare stärka och stötta rektorerna i arbetet med att bedriva pedagogiskt ledarskap sannolikt en av de viktigaste sakerna att satsa på i svensk skolpolitik.

#### REFERENSER

- Blomquist, P. & Rothstein, B. (2000). *Välfärdsstatens nya ansikte. Demokrati och marknadsreformer i den offentliga sektorn*. Stockholm: Agora.
- Blossing, U. (2011). Kan rektor omsätta ett pedagogiskt ledarskap? s. 175-191 i Blossing, U. (red.) *Skolledaren i fokus – kunskaper, värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, A.; Clark, M.A.; Edin, P-A; Fredriksson, P. & Krueger, A. (2005). *The Market Comes to Education in Sweden: An Evaluation of Sweden's Surprising School Reforms*. New York: Russell Sage Foundation.
- Brunsson, N. & Sahlin-Andersson, K. (2000). Constructing organisations: the example of public sector reform. *Organisation studies*, 21, 4, 721-746.
- Böhlmark, A., Grönqvist, E. & Vlachos, J. (2012). *Rektors betydelse för skola, elever och lärare*. Rapport 2012:15. Stockholm: Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU).
- Ekholm, M., Blossing, U., Kåräng, G., Lindvall, K. & Scherp, H-Å. (2000). *Forskning om rektor – en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Falkner, K. (1996). *Lärarprofessionalism och skolverklighet: en diskussion om professionaliseringssträvanden i det senmoderna samhället*. Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Flodin, L. (2012). Rektorn kan inte prata bort skolans problem. Debattartikel i *Dagens Samhälle* 2012-03-21.
- Fredriksson, A. (2011). *Marknaden och lärarna. Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism. The Third Logic*. Cambridge: Polity Press.
- Gewirtz, S. & Ball, S. (2000). From “Welfarism” to “New Managerialism”: shifting discourses of school leadership in the education marketplace. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 21 (3), 253-268.



- Haldén, E. (1997). *Den föreställda förvaltningen. En institutionell historia om central skolförvaltning*. Stockholms universitet: Statsvetenskapliga institutionen.
- Hallerström, H. (2006). *Rektors normer i ledarskapet för skolutveckling*. Lund: Sociologiska institutionen, Lunds universitet.
- Hansen, K. (2001). Local councillors: Between local 'government' and local 'governance'. *Public Administration*, 79 (1): 105-123.
- Hammarstrand, R. (2013). Vi satsar på rektorerna, *Göteborgs-Posten* Debatt, 2013-06-13.
- Helgøy, I. (2006). Rhetoric and Action in Regulating the Public Schools in Norway and Sweden. *Scandinavian Political Studies*, 29 (2): 89-110.
- Högskoleverket (2012). *Utvärdering av forskarskolor för lärare*. Rapport 2012:9 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Jarl, M. (2012). *Skolan och det kommunala huvudmannaskapet*. Malmö: Gleerups.
- Jarl, M., Fredriksson, A. & Persson, S. (2012). New Public Management in Public Education: a Catalyst for the Professionalization of Swedish School Principals. *Public Administration*, 90 (2):429-444.
- Jarl, M. & Rönnberg, L. (2010) *Skolpolitik – från riksdagshus till klassrum*. Malmö: Liber.
- Johansson, O. (red) (2011a) *Rektor – en forskningsöversikt 2000-2010*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Johansson, O. (2011b). Vad är pedagogiskt ledarskap?, forskning.se <http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/rektor.4.3bc3bdc812eff3f84e580001348.html> 2011-05-09.
- Johansson, O. & Bredeson, P.M. (2011). Framtida forskningsperspektiv på rektor – vilken forskning saknas? s. 61-74 i Johansson, O. (red) (2011) *Rektor – en forskningsöversikt 2000-2010*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Lindblad, S. (1997) Imposed professionalization: on teachers' work and experiences of deregulation of education in Sweden, i Nilsson, I. & Lundahl, L. (red.). *Teachers, curriculum and policy: critical perspectives in educational research*. Umeå: Umeå Universitet, s. 133-147.
- Lpo94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994*.

- Lpf94. *Läroplan för de frivilliga skolförmerna 1994.*
- Lgr11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.*
- McDonald, K. M. (1995). *The Sociology of Professions*. London: Sage.
- Moos, L. & Möller, J. (2003). Schools and Leadership in Transition: The case of Scandinavia. *Cambridge Journal of Education*, 33(3): 353-370.
- Montin, S. (2007). *Moderna kommuner*. Malmö: Liber.
- Nihlfors, E. (2010) Skolledare – att förverkliga det nationella uppdraget s. 493-509 i Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red). *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Nilsson, M. & Bergman, E. (2013). Täta rektorsbyten ett problem för Göteborgs stad, *Göteborgs-Posten Debatt*, 2013-06-11.
- Norberg, K. & Johansson, O. (2007). Ethical dilemmas of Swedish school leaders. Contrasts and common themes. *Educational Management Administration & Leadership*, 35 (2): 277-294.
- Persson, S. (2008). *Lärarkyrkans uppkomst och förändring*. Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen.
- Pettersson, J.; Enqvist & Mortimer, H. (2013). *Rektors pedagogiska ledarskap – uppfattningar ur ett rektor- och lärarperspektiv*. Examensarbete. Uppsala universitet: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier.
- Pollitt, C. & Bouckaert, G. (2004) *Public management reform. A comparative analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Pont, B.; Nusche, D. & Moorman, H. (2009). *Förbättrat skolledarskap. Volym 1: Politik och praktik*. OECD/Skolverket.
- Pousette, M. (red) (2006). *Sveriges skolledarförbund 40 år. 1966-2006*. Stockholm: Sveriges Skolledarförbund.
- Rapp, S. (2009). *Rektor och lagen: en studie av skolans pedagogiska ledare*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Ringarp, J. (2011). *Professionens problematik. Lärarkårens kommunalisering och välfärdsstatens förvandling*. Stockholm: Makadam förlag.
- SFS 1985:1100. Skollagen.
- SFS 2010:800. Skollag.
- Skolinspektionen (2012). *Rektors ledarskap med ansvar för den pedagogiska verksamheten*. Rapport 2012:1. Stockholm: Skolinspektionen.

- Skolinspektionen (2013). *Skolans kvalitetsarbete ger möjlighet till förändring. Skolinspektionens erfarenheter och resultat från tillsyn och kvalitetsgranskning 2012*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2011). *Resursfördelning till grundskolan – rektorernas perspektiv*. Rapport 2011:365. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013). *Lärarnas yrkesvardag. En nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Rapport 385. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2013:30. *Det tar tid – om effekter av skolpolitiska reformer*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stenlås, N. (2009) *En kår i kläm – Läraryrket mellan professionella ideal och statliga reformideologier*. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi, 2009:6.
- Sveriges Skolledarförbund (2013). Yrkesetisk kod för medlemmar i Sveriges skolledarförbund. <http://www.skolledarna.se/Yrke-o-Karriar/Yrkesetik/Yrkesetisk-kod/>. Hämtad 2013-06-30.
- Ullman, A. (1997). *Rektorn – en studie av titeln och dess bärare*. Stockholm: HLS förlag.
- Wahlström, N. (2002). *Om det förändrade ansvaret för skolan. Vägen till mål- och resultatstyrning och några av dess konsekvenser*. Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.