

Pedagogiskt ledarskap

Korrelationsundersökningar inom Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995

GÖSTA KÅRÄNG

Institutionen för utbildningsvetenskap, Högskolan i Karlstad

Sammanfattning: *Genom övergången från en regelstyrd till en mål- och resultatstyrd skola har den lokala skolledningens funktion fått ökad betydelse. Från att huvudsakligen ha varit regeltolkare och administratör har rektor fått uppgiften att vara pedagogisk ledare och ansvarig för att skolan arbetar mot de i läroplanen och skollagen angivna målen. Innebörden av begreppet pedagogiskt ledarskap kan dock ges något olika tolkningar. I denna artikel, som bygger på data från Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995 (UG 95), redovisas en undersökning där det pedagogiska ledarskapet på ett antal högstadieskolor bedömts av Skolverkets fältpersonal och sina lärare. Dessa bedömningar av hur det pedagogiska ledarskapet fungerade ställdes i relation till elevernas studieresultat mätt genom standardprov och till olika data om skolans inre arbete och elevernas utveckling, insamlade genom enkäter till elever, föräldrar och lärare samt genom skattningar av Skolverkets personal. Ett kraftfullt pedagogiskt ledarskap visade sig positivt relaterat till olika förhållanden i skolans inre arbete, framför allt till hur demokratifrågorna hanterades. Vidare framkom positiva samvariationer mellan ledarskapet och skattningar av hur bra skolan var på att ge kunskaper, träna samarbetsförmåga samt utveckla självförtroende. Däremot fanns ingen koppling mellan elevernas resultat på standardprov och det pedagogiska ledarskapet. Förklaringar till detta diskuteras.*

Efterkrigstidens skolreformer har inneburit stora förändringar i skolans ledning såväl på central och regional som på lokal nivå. Genomförandet av beslutade reformer har krävt en förskjutning av ledningsfunktionen från en förvaltande mot en mera utvecklingsinriktad roll. På det lokala planet har detta bland annat inneburit förändringar i rektorernas arbete. Övergången från en regelstyrd till en mål- och resultatstyrd skola har lagt ökat ansvar på rektor att driva förändringsarbetet.

LEDARSKAP I SKOLAN

I diskussionen om rektors arbete har de två begreppen administrativt respektive pedagogiskt ledarskap ofta kommit till användning. Med administrativ ledning menas vanligen rektors befattning med ramar och regler för skolans verksamhet. Termen pedagogiskt ledarskap är diffus och

förefaller stå för ett mera direkt och målinriktad påverkan av undervisningen. Det finns, som påpekats av Stålhammar (1984), en ömsesidighet mellan de två begreppen. Det är självklart att rektors befattning med ramor och regelsystem även får pedagogiska effekter och därför är en sida i det pedagogiska ledarskapet.

Det är dock vanligt att också se en motsättning mellan administrativt och pedagogiskt ledarskap, eftersom de båda uppgifterna konkurrerar om skolledarens tid. Så kritiseras rektorer ibland för att de ägnar för mycket tid åt det administrativa arbetet och att de borde satsa mera på de pedagogiska uppgifterna om skolan skall kunna utvecklas. Kanske rör konflikten ändå inte bara den tid som rektor lägger ner på de administrativa uppgifterna utan också förhållningssättet till ramarna och bestämmelserna för skolans verksamhet. Det lokala utvecklingsarbetet förutsätter att man utnyttjar det friutrymme som regelsystemet ger. En rektor som ängsligt vakar över att inte hamna utanför de gränser som bestämmelserna sätter och därför definierar detta utrymme alltför restriktivt så att det underutnyttjas, kan säkert av omgivningen upplevas som alltför administrativt inriktad.

Begreppet pedagogiskt ledarskap

Pedagogiskt ledarskap har blivit ett positivt värdeladdat begrepp. Att det varit svårt att ange vad det står för kan säkert till en del bero på att olika aktörer inte vill ge begreppet samma innebörd. Den officiella synen på pedagogiskt ledarskap som den kommit till uttryck i olika skolpolitiska dokument har studerats av Nestor (1993). Han finner en gradvis ökad betoning av det pedagogiska ledarskapet som den viktigaste uppgiften för skolledaren. Den från början tydliga inriktningen mot undervisningen i klassrummet har förskjutits mot mera övergripande uppgifter som att hävda läroplanens mål och att främja skolutveckling. Han konstaterar emellertid, att någon klar och entydig definition av pedagogiskt ledarskap inte står att finna i de genomgångna dokumenten. Dock finns i den senaste läroplanen för grundskolan en beskrivning av rektors roll som pedagogisk ledare:

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de riksgiltiga målen. (Lpo 94 s 17)

Ett annat sätt att nalkas innebörden i begreppet pedagogiskt ledarskap är att undersöka hur lärarna och rektorerna själva tolkar det. En rad enkät- och intervjuundersökningar som genomförts av Skolledarhögskolan visar enligt Nestor (1993), att skolledare och lärare ofta har individuella och personliga uppfattningar om vad pedagogiskt ledarskap står för. Sammanfattningsvis menar han, att begreppet handlar om personalomsorg, arbetsmiljö, verksamhetsutveckling, målfrågor, utvärdering samt elevvård. Utifrån denna forskning och granskningen av olika officiella dokument föreslår han följande definition av pedagogiskt ledarskap:

Pedagogiskt ledarskap är det inflytande en skolledare utövar i förhållande till lärarna genom olika handlingar, som syftar till att påverka dem att utveckla undervisningen i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i läroplan och skollag. (Nestor 1993 s 183)

Lärarna och det pedagogiska ledarskapet

Berg (1995) lät vid en enkätundersökning skolledare och lärare ge sin syn på rektors uppgifter. Lärarnas uppfattning visade sig vara att rektor i stort sett inte alls borde ägna sig åt lärarens traditionella uppgifter, utan snarare att rektor borde syssla med de mer övergripande frågorna. Vad händer då om de officiellt formulerade förväntningarna om pedagogiskt ledarskap medför att rektor starkare måste engagera sig i undervisningen? Berg har inom ramen för det så kallade SLAV-projektet redovisat forskningsresultat som kan belysa detta. I sina data tycker han sig få stöd för vad han kallar hypotesen om det osynliga kontraktet. Lärare uppfattar sig ofta själva som huvudansvariga för det pedagogiska arbetet i skolan. Detta är deras professionella område, medan de ser skolledarna som förvaltare av den administrativa apparaten.

Innebörden av det osynliga kontraktet är att lärarna överlåter administration och förvaltning åt skolledare under förutsättning att dessa inte lägger sig i undervisningens innehåll och form som är lärarens område. Så länge skolledarna respekterar denna ansvarsfördelning möter de förtroende bland lärarna. När samhället ställer krav på skolledaren att mera aktivt gå in i undervisningsfrågorna hotas kontraktet. Skolledaren måste då utvidga sin roll och kommer därmed att inkräkta på lärarnas professionella område, och det uppstår en konfliktsituation med legitimitetsproblem för skolledaren. I ett sådant läge är det svårt att fullfölja ambitionen att vara pedagogisk ledare, och det kan vara lockande att återgå till det mer fredade reviret, det administrativa arbetet.

Serviceinriktat kontra utmanande ledarskap

Det är inte bara dualismen mellan administrativt och pedagogiskt ledarskap som intresserat forskare. Scherp (1996), som granskat undersökningar av framgångsrika skolledare, menar att två ledningsmönster tonar fram; ett aktivt och ifrågasättande samt ett avvaktande, ödmjukt och serviceinriktat. Det förra, ett utmanande ledarskap, kännetecknas av initiativkraft, tydlighet, målinriktning och påverkan, medan det senare, ett serviceinriktat ledarskap, präglas av att skolledaren lyssnar, stödjer, berömmar, delar med sig av makten samt garanterar lärarnas professionella autonomi. Denna dualism rör kanske mera förhållningssättet till lärarna än innehållet i skolledarens arbete.

Scherp arbetar i sin egen forskning utifrån hypotesen att ett utmanande ledarskap i större utsträckning än ett serviceinriktat ger möjlighet till förändringar av skolans undervisningsmönster. Med denna utgångspunkt borde ett utmanande ledarskap vara det effektivaste sättet att driva pedagogiskt ledarskap. Ledarskapet i skolan bör givetvis bygga på de demokratiska principer som läroplanerna företräder och här gäller det att vara tydlig vad man lägger in i de två typerna av ledarskap. Så måste exempelvis även ett utmanande ledarskap bygga på respekt för andras uppfattningar och en beredskap att fördela makt till personalen.

Ledarskap och effektiva skolor

Det finns forskning om hur ledningen fungerar på skolorna och man har också sökt komma åt effekterna av olika inriktningar av ledarskapet. I den omfattande internationella litteraturen om effektiva skolor har rapporterats flera studier som visat en tydlig relation mellan det pedagogiska ledarskapet och hur skolan fungerar och vilket resultat som uppnås. Bland de fem karaktäristika som oftast förknippats med effektiva skolor, och som ligger till grund för den så kallade femfaktorteorin, återfinns just ett kraftfullt pedagogiskt ledarskap (Creemers & Scheerens 1989). Eftersom undersökningarna dock i allmänhet inte haft en experimentell uppläggningsger de inte, även om de kan ge underlag för intressanta hypoteser om ledarskap i skolan, möjlighet till några säkra slutsatser om effekterna av olika typer av ledarskap.

UNDERSÖKNINGEN

Genom de två senaste nationella utvärderingarna av grundskolan som genomförts av Skolverket finns omfattande data tillgängliga om skolan och dess inre arbete samt om verksamhetens resultat. I denna databank finns också uppgifter som rör ledarskapet i skolan. Föreliggande undersökning avser att med hjälp av data från de nationella utvärderingarna av grundskolan belysa det pedagogiska ledarskapet i skolan. Den är deskriptiv och har följande problemställning:

Hur samvarierar det pedagogiska ledarskapet i grundskolan med olika förhållanden i skolans inre arbete och med resultatet av verksamheten?

Hur det pedagogiska ledarskapet fungerar på skolorna beskrivs utifrån två perspektiv, tillsynsmyndighetens (Skolverkets) och lärarnas. Eftersom undersökningen är beskrivande ger den bara information om hur olika förhållanden i skolan samvarierar med ledarskapets inriktning. Däremot kan den inte visa effekterna av olika typer av ledarskap. Förhoppningsvis kan den dock ge uppslag och hypoteser kring det pedagogiska ledarskapet som kan vara värda att arbeta vidare med.

De nationella utvärderingarna av grundskolan 1992 och 1995

Den del av utvärderingarna som lämnat data till föreliggande undersökning omfattade sistaårseleverna i ett slumpmässigt urval av Sveriges grundskolor med högstadium. Antalet skolor var vid de två tillfällena 101 respektive 96, och elevantalet 8.771 respektive 10.249. Datainsamlingen skedde vid båda tillfällena genom enkäter till eleverna och de lärare som undervisade dem. Ett antal av enkätfrågorna var identiska i de två undersökningarna. I nationella utvärderingen 1992 (NU 92) ingick också en enkät till elevernas föräldrar samt skolbedömningar som genomfördes av Skolverkets fältpersonal. De använda undersökningsinstrumenten finns som bilagor i några av Skolverkets rapporter (Skolverket 1993, 1997), som också ger en mera ingående beskrivning av utvärderingarnas uppläggningsger. Vid båda tillfällena insamlades elevernas resultat från standardprov i svenska, matematik och engelska.

Variabler

Undersökningen 1992 av det pedagogiska ledarskapet på skolorna skedde bland annat genom de skolbedömningar som utfördes av undervisningsråd vilka ingick i Skolverkets fältorganisation. Skolbedömningarna genomfördes i samband med skolbesök och skedde utifrån särskilda bedömningsformulär. Som representanter för det ämbetsverk som utövar den statliga tillsynen över skolan förutsattes undervisningsråden kunna företräda den syn på pedagogiskt ledarskap som kommit till uttryck i de olika centrala styrdokumenterna. Liksom när det gällde andra sidor i skolans verksamhet som de skulle bedöma fick de dels ge en fri skriftlig beskrivning, dels göra en skattning med stöd av en femgradig skala. Skattningsskalan för det pedagogiska ledarskapet, som skulle täcka in olika ledarbeteenden från ett passivt och avvaktande till ett aktivt och drivande, beskrev de fem alternativen på följande sätt:

A. Skolledningen förefaller helt lämna undervisningsfrågorna till lärarna och är upptagen med andra uppgifter. Tar inte initiativ till någon pedagogisk debatt på skolan och gör inga lektionsbesök.

B. Skolledningen visar visserligen ett visst intresse för undervisningsfrågorna men får dock inte så mycket tid över för dessa. Gör bara i undantagsfall klassbesök och deltar bara sporadiskt i pedagogisk debatt.

C. Skolledningen tar en del initiativ för att föra fram undervisningsfrågorna, men ofta stannar det vid insatser på det administrativa planet. Klassbesök förekommer och det har även förekommit att skolledningen engagerat sig i pedagogisk debatt.

D. Det märks en tydlig ambition hos skolledningen att höja undervisningsstandarden på skolan. Detta framkommer bland annat genom den interna pedagogiska debatten, det lokala utvecklingsarbetet och fortbildningen.

E. Skolledningen prioriterar mycket medvetet undervisningsfrågorna. Man stöttar lärare som prövar nya metoder, engagerar metodisk expertis utifrån och kämpar för förstärkning av undervisningsresurserna.

För att även få lärarnas bedömning av det pedagogiska ledarskapet fick dessa i en fyrgradig skala ange hur stor vikt skolledaren lade vid undervisningsfrågorna på den egna skolan. I NU 92 fick de också ange hur stor betydelse de trodde att ett sådant engagemang hade för elevernas studieresultat.

Skolan är till för eleverna och alla insatser, även inom ramen för det pedagogiska ledarskapet, syftar därför till att direkt eller indirekt påverka elevernas utveckling i vidaste mening. Det gäller inte bara den målinriktade träningen av elevens olika funktioner utan också åtgärder för att skapa en gynnsam utvecklingsmiljö i skolan. De övriga variabler som togs med i undersökningen kan därför alla ses som resultatvariabler genom att de täcker in såväl studieresultat som olika faktorer i skolans miljö och inre arbete. Eftersom skolledarens arbetstid endast i begränsad omfattning innebär direktkontakt med eleverna är det genom indirekt påverkan som det pedagogiska ledarskapet får effekter på elevernas utveckling.



Sammanlagt 45 variabler ingick i undersökningen. De kan av utrymmesskäl inte presenteras i detalj. För en mer ingående beskrivning hänvisas till tidigare rapporter (Kåräng 1997; Skolverket 1993, 1997). De sammanfattas här under några rubriker.

Skolans kunskapsmål

Elevernas resultat på standardprov i svenska, engelska och matematik. Elevernas och föräldrarnas skattning av hur bra skolan var på att ge kunskaper. Elevernas bedömning av hur bra man trodde sig kunna klara sex situationer som krävde språkliga och matematiska kunskaper. Elevernas bedömning av om man på skolan lärde sig sådant man hade nytta av.

Skolans sociala mål

Elevernas självtillit, självständighet, solidaritet, tolerans, inställning till samarbete samt vilja att ta ansvar, variabler som undersöktes genom frågebatterier till eleverna. Elevernas och föräldrarnas skattningar av hur bra skolan var på att träna samarbete och utveckla självständighet.

Elevernas inflytande och ansvar

Elevernas och föräldrarnas bedömning av hur mycket eleverna fick vara med och ta ansvar. Lärarnas bedömning av hur stor vikt man på skolan lade vid att eleverna hade inflytande och fick ta ansvar. Bedömning genom Skolverkets personal av elevernas inflytande på skolan. Elevernas och lärarnas bedömning av elevernas inflytande på planeringen av undervisningen.

Lärarnas stöd till samt förväntningar och krav på eleverna

Elevernas och lärarnas bedömning av förväntningarna på eleverna samt av hur väl elevernas utveckling följdes upp. Elevernas bedömning av möjligheterna att få hjälp i skolan. Elevernas, föräldrarnas och lärarnas bedömning av läxornas omfattning.

Undervisning och arbetsformer i skolan

Elevernas bedömning av hur mycket förmedlingspedagogisk respektive elevaktiv undervisning som förekom i skolan. Elevernas och lärarnas bedömning av hur stor vikt skolan lade vid basfärdigheterna. Omfattningen av ämnessamverkan enligt elevernas och lärarnas bedömning. Omfattningen av inläring utanför skolan enligt lärarna. Enigheten om målinriktningen av skolarbetet enligt bedömningar av lärarna och Skolverkets personal. Lärar-

nas bedömning av i vilken omfattning eleverna fick ta ansvar för inläringen av större avsnitt.

Övrigt

Elevernas bedömning av vilka prestationsnormer som rådde på skolan. Ordningen på skolan enligt lärarna och Skolverkets personal. Omfattningen av arbete i arbetslag enligt lärarna. Omfattningen av samarbete i arbetsenheter enligt lärarna och Skolverkets personal. Omfattningen av lärarnas medverkan i beslutsprocessen enligt lärarna. Omfattningen av samarbetet hem-skola enligt lärarna och föräldrarna.

RESULTAT

I den statistiska bearbetningen sattes de bedömningar av det pedagogiska ledarskapet som gjordes av Skolverkets undervisningsråd och lärarna i relation till de data om skolan som insamlats via elever, föräldrar och lärare samt genom skolbedömningarna. Samvariationer beräknades i form av rangkorrelationer, sedan samtliga variabler aggregerats till skolnivå. I Tabell 1 och Tabell 2 redovisas de erhållna koefficienterna. Värden som är signifikanta på 5%-nivån anges med fet stil.

Tabell 1. Korrelationer mellan pedagogiskt ledarskap, bedömt av Skolöverstyrelsens fältpersonal respektive av lärarna på skolorna, och variabler som rör skolans resultat bedömda av elever och föräldrar.

	BEDÖMNINGAR AV PEDAGOGISKT LEDARSKAP					
	undervisningsråd NU92		lärare NU92		lärare UG95	
	Elever	Föräldrar	Elever	Föräldrar	Elever	
kunskapsmål						
Standardprov	-.06	.	-.02	.	-.17	
Skattning av kunskap	.07	.19	.19	.20	.	
Bedömn av elevfärdighet	.	.	.	.	-.13	
Bedömn av nytta	.23	.	.21	.	.	
sociala mål						
Självförtroende	-.19	.	.00	.	.	
Självständighet	-.03	.	-.26	.	-.02	
Solidaritet	.21	.	.12	.	.	
Tolerans	.13	.	.02	.	-.06	
Skattning av samarbete	.18	.18	.19	.20	.	
Skattning av självständighet	.10	.25	.26	.14	.	
Inställning till samarbete	.	.	.	.	.07	
Ansvarstagande	.	.	.	.	.07	

Nationella utvärderingen 1992 – NU 92

Det pedagogiska ledarskapet bedömt av såväl Skolverkets personal som av lärarna visar, vilket framgår av Tabell 1, i de flesta fall positiva korrelationer med de olika elevvariabler som rör skolans resultat, men koefficienterna är över lag låga. Endast i fyra fall når de signifikant nivå. Vid variabeln självständighet är korrelationen negativ. Samtliga av de redovisade föräldravariablerna visar positivt samband med undervisningsrådets och lärarnas skattning av det pedagogiska ledarskapet på skolorna. Föräldrarnas bedömning av hur väl skolan lyckats med uppgifterna att ge kunskap, träna samarbetsförmåga och utveckla självständighet visar liksom elevernas bedömning positiva korrelationer med det pedagogiska ledarskapet.

Tabell 2 visar positiva samvariationer mellan huvuddelen av de undersökta elevvariablerna i det inre arbetet och de båda skattningarna av det pedagogiska ledarskapet. Koefficienterna är högre där lärarnas bedömning av ledarskapet utgjort grund för beräkningen. Samtliga av föräldravariablerna och alla utom två av lärarvariablerna visar ett positivt samband med skattningen av det pedagogiska ledarskapet, och många av korrelationerna är signifikanta. Det är huvudsakligen för variabler som har att göra med samverkan och medinflytande som de positiva samvariationerna är tydliga. Genom att de tre enkäterna till en del registrerade olika variabler kompliceras en jämförelse av resultatet. När det gäller elevernas inflytande är dock överensstämmelsen särskilt tydlig.

Skolverkets undervisningsråd skulle även bedöma andra förhållanden i skolorna än ledarskapet. Genom att ställa dessa bedömningar i relation till hur de skattade det pedagogiska ledarskapet går det att få information om vilka faktorer i skolan som de framför allt ansåg betydelsefulla i ledningens arbete. Av Tabell 2 framgår att de högsta korrelationerna med ledarskap erhöles i variablerna arbetsenheter och målinriktning samt elevinflytande.

En fråga man omedelbart ställer sig inför det redovisade statistiska materialet är: Varför har det pedagogiska ledarskapet så litet genomslag i elevvariablerna medan åtskilliga fler och tydliga samvariationer återfinns i lärarvariablerna? Ett svar som redan antytts är att variablerna inte är identiska. Men det finns också andra tänkbara förklaringar. Eftersom effekterna av det pedagogiska ledarskapet, som diskuterats ovan, när eleverna indirekt via åtgärder i skolans inre arbete kan man förvänta sig ett tydligare genomslag just i dessa variabler som registrerar hur skolan arbetar, exempelvis hur lärarna samarbetar, hur stark målinriktning verksamheten har, hur samarbetet hem-skola fungerar och så vidare. Detta visar sig i de erhållna korrelationerna mellan undervisningsrådets skolbedömningar och lärarnas skattningar av olika skolfaktorer.

En annan förklaring kan ligga i hur bedömningarna av det pedagogiska ledarskapet utfördes på skolorna. Undervisningsråden byggde sina bedömningar på iakttagelser som de gjorde i samband med skolbesöken, men de skaffade sig också underlag genom intervjuer med elever, personal och skolledare. Kanske är det främst genom samtal med de vuxna som de bildat sig en uppfattning om hur ledningen fungerade, och detta förhållande ligger bakom de samvariationer som kom fram. Detta kan innebära, att variabler som visar tydliga korrelationer är sådana som undervisningsråden lade stor vikt vid när de skulle skatta det pedagogiska ledarskapet. Dessa variabler rörde samverkan, medinflytande och målinriktning.

Tabell 2. Korrelationer mellan pedagogiskt ledarskap, bedömt av Skolöverstyrelsens fältpersonal respektive av lärarna på skolorna, och variabler som rör skolans inre arbete bedömda av fyra olika grupper. (De skuggade fälten markerar korrelationer med undervisningsrådets respektive lärarnas övriga bedömningar.)

BEDÖMNINGAR AV PEDAGOGISKT LEDARSKAP											
	undervisningsråd NU92				lärare NU92				lärare UG95		
	Elv	Fäld	Lär	Uråd	Elv	Fäld	Lär	Uråd	Elv	Lär	
elvinflytande och ansvar											
Bestämmda ansvar	.19	.23	.45	.51	.31	.19	.60	.30	.	.43	
Undervisn:plan	.21	.	.34	.	.26	.	.56	.	.	.42	
Inflytandeindex	.14	.	.	.	.21	.	.	.	.20	.
stöd och förväntningar											
Lärares förväntn	.04	.	.06	.15	.26	.	.20	.	.08	-.01	
Elevuppföljning	.13	.	.11	.	.25	.	.18	.	.	.42	
Hjälp	.13	.	.	.	.28	.	.	.	.21	.
Läxor	-.17	.17	-.09	.	.11	.29	.16	.	-.30	-.23	
undervisningen											
Förmedlingsped	-.09	.	.	.	.09	.	.	.	-.09	.
Elevaktiv ped	.20	.	.	.	.03	.	.	.	.32	.
Basfärdigheter	.11	.	.11	.	.30	.	.26	.	.	.33	
Ämnessamverkan	.06	.	.36	.	.15	.	.50	.	.	.34	
Studier ute	.	.	-.16	.	.	.	.38	.	.	.29
Målinriktning	.	.	.36	.44	.	.	.60	.36	.	.	
Beting	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.27
övrigt											
Prestationsnormer	.03	.	.	.	.13	.	.	.	.	.
Ordning	.	.	.13	.20	.	.	.49	.	.	.38	
Arbetslag	.	.	.40	.	.	.	.36	.	.	.26
Arbetsenheter	.	.	.36	.59	.	.	.25	.	.	.43	
Lärares inflytande	.	.	.29	.	.	.	.60	.	.	.52
Hem-skola	.	.30	.28	.	.	.32	.35	.	.	.45	

Förkortningar

Elv-Korrelationer med variabler som eleverna bedömt

Fäld-Korrelationer med variabler som föräldrarna bedömt

Lär-Korrelationer med variabler som lärarna bedömt

Uråd-Korrelationer med variabler som undervisningsråden bedömt

En väsentlig fråga för hela undersökningen är givetvis vilken samstämmighet som rådde mellan undervisningsrådets och lärarnas bedömning av det pedagogiska ledarskapet på skolorna. Korrelationskoefficienten visade sig vara 0,45. Genom att granska korrelationen mellan lärarnas skattning av det pedagogiska ledarskapet och de andra faktorer man bedömde på den egna skolan går det att få en bild av vilka förhållanden som framför allt samvarierade med det ledarskap som utövades. Om det är så att det pedagogiska ledarskapet, enligt det resonemang som här förts tidigare, påverkar eleverna indirekt genom olika faktorer i skolmiljön – genom vilka av dessa är det framför allt som en kraftfull, pedagogisk ledare söker påverka eleverna? Korrelationernas storlek kan åtminstone ge en antydning till svar på den frågan. De högsta koefficienterna återfinns i variablerna *elevinflytande och elevansvar, målinriktningen av undervisningen, lärarinflytande, elevmedverkan i undervisningsplanering, ämnessamverkan och ordningen på skolan*, alltså förhållanden som främst rör inflytande och samverkan i skolan, det vill säga demokratifrågorna.

Den nationella utvärderingen av grundskolan 1995 – UG 95

I den nationella utvärderingen av grundskolan 1995 ingick, som tidigare nämnts, inga skolbedömningar av personal från Skolverket eller enkäter till elevernas föräldrar. Redovisningen bygger därför här bara på elev- och lärarenkäterna. En komplikation vid jämförelser mellan NU 92 och UG 95 är att enkäterna inte hade identiska frågor vid de två tillfällena. En orsak till detta var att nya områden skulle kartläggas genom elevenkäten 1995, varför en del av de ursprungliga frågorna av utrymmesskäl måste uteslutas.

Som Tabell 1 visar, framkom ingen tydlig samvariation mellan det pedagogiska ledarskapet och de elevvariabler som beskriver skolans resultat. Däremot finns, som framgår av Tabell 2, ett klart samband mellan det pedagogiska ledarskapet och variablerna elevinflytande, möjligheten att få hjälp i skolan vid problem samt förekomsten av elevaktiva arbetsformer. Korrelationen är negativ vid variabeln läxor. Flertalet lärarvariabler som rör skolans inre arbete är positivt relaterade till det pedagogiska ledarskapet. Avvikande från detta mönster är *läxor och läxförhör* där samvariationen är negativ. Variabeln läxor kommer att kommenteras ytterligare i ett avslutande avsnitt.

Idealen och skolans verklighet

Enligt den definition som ovan getts av begreppet pedagogiskt ledarskap åligger det rektor att leda verksamheten i skolan så att målen i läroplaner och skollag uppnås. I uppgiften ligger dels att medverka till att målen görs tydliga, dels att leda arbetet med att förverkliga dem. Utgångspunkten för detta arbete är den konkreta verkligheten på skolan och vad det gäller är att söka förändra den mot ett tillstånd som bättre gynnar de mål samhället angivit. Skolledarens åliggande är alltså att söka åstadkomma en allt bättre överensstämmelse mellan ideal och verklighet. Under ett framgångsrikt pedagogiskt ledarskap bör följaktligen personalen uppleva att man är på rätt väg och att man närmar sig de uppställda målen.

Hur fungerar skolan och det pedagogiska ledarskapet om lärarna upplever en stor och kanske ökande skillnad mellan verkligheten och målen, idealen? Det finns möjlighet att med data från de nationella utvärderingarna

belysa detta. Eftersom lärarna som deltog i NU 92 fick ange dels hur viktiga de ansåg femton olika skolfaktorer var för elevernas studieresultat, dels hade att bedöma hur stor vikt man på den egna skolan lade vid dessa faktorer, gick det att räkna fram en genomsnittlig diskrepanspoäng för varje faktor och varje skola. Denna poäng kan ses som ett mått på avståndet mellan ideal och verklighet på skolorna, och den kanske också kan utgöra ett mått på lärarnas frustration över en otillfredsställande arbetssituation. Först undersöktes hur stor denna diskrepanspoäng var för de femton faktorerna. Figur 1 visar resultatet.

Figur 1. Skillnaden mellan den vikt lärarna ansåg borde läggas på 15 olika faktorer i skolan och den vikt man i verkligheten lade på dessa (Skolverket 1993)

1. Att eleverna får läxor regelbundet och att lärarna är noga med att följa upp dem
2. Att skolledningen engagerar sig i undervisningen samt leder och stöder det ped. arbetet
3. Att lärarna samarbetar i arbetslag
4. Att det råder god ordning i skolans verksamhet
5. Att föräldrarna tar aktiv del i skolans verksamhet
6. Att eleverna får vara med och planera undervisningen
7. Att lärarna försöker koppla ihop kunskaper från flera ämnen i undervisningen
8. Att eleverna får gå ut i natur och samhälle för att göra studier
9. Att alla lärare är noga med att eleverna kan läsa, skriva och räkna
10. Att lärarna följer upp hur det går för eleverna
11. Att lärarna har höga förväntningar på eleverna
12. Att man är överens om undervisningens mål och inriktning
13. Att lärarna får vara med i beslutsprocessen och kan påverka sin skola
14. Att skolan är uppdelad i fungerande arbetsenheter
15. Att eleverna har inflytande och får vara med och ta ansvar

Det är på två områden som avståndet mellan ideal och verklighet är störst: det gäller variablarna *det pedagogiska ledarskapet* och *lärarnas medverkan i beslutsprocessen*. På många skolor finns uppenbarligen en besvikelse över att rektor inte engagerar sig tillräckligt i undervisningsfrågorna och stöder det pedagogiska arbetet. Detta leder till frågan: Finns det i materialet någon tydlig relation mellan det pedagogiska ledarskapet och graden av besvikelse hos personalen, den genomsnittliga diskrepanspoängen för varje skola? En rimlig hypotes är att ett kraftfullt pedagogiskt ledarskap bidrar till att åstadkomma en bättre måluppfyllelse och därför bör den upplevda skillna-

den mellan ideal och verklighet minska något, som återspeglas i lägre diskrepanspoäng. Genom korrelationsberäkningar kunde hypotesen bekräftas.

Samvariationen mellan undervisningsrådets bedömning av det pedagogiska ledarskapet och den genomsnittliga diskrepanspoängen på respektive skola var $-0,28$. Motsvarande koefficient då lärarnas bedömning av det pedagogiska ledarskapet utgjorde underlag för beräkningen var $-0,67$. Det framkom alltså en tydlig relation mellan ledarskap och diskrepanspoäng: Ju mer engagerade rektorerna var i det pedagogiska arbetet, desto mindre var i lärarnas ögon avståndet mellan ideal och verklighet.

Ser man det som en viktig uppgift för skolledaren att söka bringa så god överensstämmelse som möjligt mellan mål och verklighet inställer sig frågan: Hur är situationen på skolor som inte lyckas nå en tillfredsställande överensstämmelse mellan ideal och verklighet? Genom att ta fram samvariationer mellan diskrepanspoäng och variabler som rör skolans resultat och inre arbete går det att bilda sig en uppfattning om detta. Så gott som samtliga korrelationer mellan diskrepanspoäng och olika variabler som har att göra med hur väl skolan fungerar är negativa. Som exempel kan nämnas att skolor, där lärarna upplevde stort avstånd mellan mål och verklighet, av eleverna ansågs vara sämre än andra på att ge kunskap, träna samarbete och utveckla självständighet. Enligt eleverna kännetecknades de också av lägre förväntningar från lärarnas sida, sämre uppföljning av elevernas utveckling och mindre hjälp till eleverna som hade svårigheter. Det är inte svårt att föreställa sig vilken negativ inlärningsmiljö sådana skolor kan utgöra för eleverna.

Hur ser bilden ut när föräldrarnas bedömning av skolan ställs i relation till diskrepanspoängen? Här är alla korrelationer negativa, och bilden stämmer väl överens med den som erhöles för elevvariablerna. Föräldrarnas bedömningar tyder genomgående på att skolor med hög diskrepanspoäng inte fungerade väl. Även undervisningsrådets granskning och bedömning av skolorna visar att skolor med hög diskrepanspoäng fungerade sämre än de övriga. Eftersom disprepanspoängen är den samlade skillnaden mellan lärarnas bedömning av ideal och hur verkligheten var, är det naturligt att korrelationerna här över lag är negativa, men det kan vara intressant att granska hur höga de är för de olika variablerna. De erhållna korrelationerna är alla negativa och många av dem höga. Det gäller främst de variabler som rör målinriktning, elev- och lärarinflytande samt ordningen på skolorna.

DISKUSSION

Det är två förhållanden som måste beaktas när slutsatser skall dras av de resultat som här presenterats och de rör båda det pedagogiska ledarskapet, dels hur det definierades och dels hur det kartlades. För det första utfördes inte de två bedömningarna av ledarskapet på skolorna efter samma mall. Skolverkets personal utförde sina skattningar med hjälp av en skala där man kunde välja mellan fem beskrivna skalsteg. När lärarna på skolorna gjorde sina bedömningar fick man utgå från en fyrgradig skala utan närmare definierade skalsteg. Vad man med denna skala skulle ange var hur mycket skolledningen engagerade sig i undervisningen samt ledde och stödde det pedagogiska arbetet.

För det andra hade undervisningsråden och lärarna mycket olika utgångsläge när de skulle uttala sig om det pedagogiska ledarskapet. Medan lärarna kände sin skola väl och därmed hade ett omfattande underlag för sina skattningar, fick undervisningsråden göra sina bedömningar redan efter ett kort besök på skolan. Det kan naturligtvis ha varit en fördel för objektiviteten i undersökningen att utomstående och oberoende bedömare kom in och granskade skolorna, men lärarna måste ändå ha haft bättre förutsättningar att ge en rättvisande bild av sin skola, dels genom att de var många, dels genom att de kunnat göra sina iakttagelser under länge tid. Som har framgått av resultatredovisningen gav emellertid de båda metoderna likartade korrelationsmönster när det pedagogiska ledarskapet ställdes i relation till olika skolfaktorer.

Elevernas inläring och det pedagogiska ledarskapet

Resultatet visar inget tydligt samband mellan elevernas kunskaper, mätta genom standardprov i svenska, engelska och matematik, och det pedagogiska ledarskapet. Däremot är korrelationerna genomgående positiva när de bygger på elevers och föräldrars skattningar av hur bra skolan var på att ge kunskap. Det gäller också elevernas bedömning av i vilken utsträckning de ansåg sig ha nytta av det de lärde sig i skolan. Inte heller försöken att mäta skolans icke-kognitiva resultat i sådana avseenden som självtillit, självständighet, solidaritet, tolerans, inställning till samarbetet samt vilja att ta ansvar gav några entydiga samvariationer med det pedagogiska ledarskapet. Men även här förändras bilden och korrelationerna blir positiva när eleverna och föräldrarna skattade hur bra skolan var på att träna samarbete och utveckla självständighet.

Varför visade sig inte skolans resultat vara relaterat till det pedagogiska ledarskapet? När det gäller de sociala resultatvariablerna kan en förklaring ligga i brister hos mätmetoderna. Det är exempelvis svårt att bedöma validiteten hos de använda instrumenten. Beträffande kunskapsproven i svenska, engelska och matematik är inte denna förklaring lika giltig. Det rör här en stor och väl definierad sektor av elevernas ämneskunskaper, och proven är mätningstekniskt väl underbyggda. Även om det är så att ett aktivt pedagogiskt ledarskap är inriktat mot det inre arbetet i skolan och därför först indirekt har betydelse för elevernas utveckling borde det ha satt några spår i de resultatvariabler som här använts. Kan det vara så att det pedagogiska ledarskapet på något sätt är relaterat till skolornas elevrekrytering och att detta påverkar de framräknade korrelationerna?

I en tidigare undersökning, också baserad på data från NU 92 och UG 95, kunde konstateras ett samband bland annat mellan arbetsformerna i skolan och utbildningsnivån i elevernas hem (Käräng 1997). Skolor med stor andel elever från högt utbildade hem visade mer av förmedlingspedagogisk undervisning och läxor men mindre av elevaktiva arbetsformer, elevinflytande, ämnessamverkan och arbete i arbetslag än övriga skolor. En rimlig hypotes är, att skolor med många elever från välutbildade hem och som bedriver en verksamhet med traditionell prägel där lärarna arbetar individuellt, är mera "självgående" och kräver mindre av ledningsinsatser än skolor som kännetecknas av lagarbete, ämnessamverkan och elevinflytande. Håller denna hypotes borde det därför finnas ett samband mellan skolornas elevrekrytering och det pedagogiska ledarskapet, något som också bör åter-

speglas i skillnader i skolornas resultat. Hypotesens hållbarhet går att granska utifrån följande korrelationsberäkningar.

Nationella utvärderingen 1992 – NU 92

Korrelation mellan pedagogiskt ledarskap, bedömt av undervisningsråden, och utbildningsnivån hos föräldrarna (fyrgradig skala):

för mamman	– 0,06
för pappan	– 0,06

Korrelation mellan pedagogiskt ledarskap, bedömt av lärarna, och utbildningsnivån:

för mamman	– 0,16
för pappan	– 0,22

Utvärdering av grundskolan 1995 – UG 95

Korrelation mellan pedagogiskt ledarskap (bedömt av lärarna) och utbildningsnivån hos föräldrarna (andelen föräldrar med akademisk utbildning):

för mamman	– 0,04
för pappan	– 0,15

Korrelationerna är i allmänhet låga men pekar alla i hypotesens riktning. Ju högre utbildningsnivå hos elevernas föräldrar, desto mindre betoning av det pedagogiska ledarskapet. En förklaring till att undersökningen inte gett någon positiv samvariation mellan ledarskap och skolans resultat kan alltså bero på att skolor med stor rekrytering av elever från välutbildade hem – dessa skolor visar i allmänhet bättre studieresultat – inte har samma aktiva pedagogiska ledarskap som skolor med annan elevsammansättning. Elevrekryteringen förefaller vara en ramfaktor som är med och bestämmer villkoren för hur ledarskapet i skolan gestaltas.

Varför gav då elevers och föräldrars skattning av skolans förmåga att ge kunskap, träna samarbete och utveckla självständighet positiva korrelationer med det pedagogiska ledarskapet, medan mätningarna av skolans resultat inte gav några klara samvariationer? En förklaring kan vara att elever och föräldrar ser skolans resultat i vidare bemärkelse. Det kan också vara så att en haloeffekt gör sig gällande. En effektiv ledning får skolan att framstå som mer initiativrik, engagerar elever och föräldrar och driver de pedagogiska frågorna på ett sådant sätt att förtroendet för skolan ökar. Denna positiva bild kan säkert påverka de bedömningar som elever och föräldrar gör av skolans effektivitet.

Skolans inre arbete

Undersökningen visar en tydlig koppling mellan det pedagogiska ledarskapet och elevernas inflytande på skolorna. Det gäller såväl elevernas möjligheter att påverka undervisningsplaneringen som deras inflytande i olika besluts-

situationer i skolan och deras utrymme för ansvarstagande. Samma bild framkommer vid båda undersökningstillfällena och i både elevernas och föräldrarnas bedömningar av skolan. De variabler som faller under rubriken lärarnas stöd till samt förväntningar och krav på eleverna visar också, om man undantar läxgivningen, nästan genomgående positiva samvariationer med pedagogiskt ledarskap. Koefficienterna med läxorna som underlag ger ingen enhetlig bild, såväl positiva som negativa värden förekommer. Kanske är det här fråga om en speciell variabel på det sättet att läxorna upp till en viss nivå utgör en positiv faktor i skolan, men när denna gräns passeras får de negativa effekter och medför överkrav på eleverna.

Även variabler som har att göra med undervisningen samvarierar i allmänhet positivt med pedagogiskt ledarskap både i undersökningarna 1992 och 1995 och oberoende av metod att bedöma ledarskapet. Det gäller sådana förhållanden som att lärarna är överens om mål och inriktning av skolarbetet, betonar basfärdigheterna, följer upp elevernas utveckling, samverkar i arbetslag och över ämnesgränserna, låter eleverna söka kunskap i natur och samhälle samt ger dem ansvar för inläring av större avsnitt. När det gäller arbetsformerna bör noteras att ett par negativa korrelationer uppträder för variabeln läraraktivt arbetssätt medan elevaktiva arbetssätt genomgående visar ett positivt samband med pedagogiska ledarskapet. Andra förhållanden i det inre arbetet som visade sig vara positivt relaterade till det pedagogiska ledarskapet var omfattningen av samarbete hem-skola och föräldrarnas engagemang i skolans verksamhet, lärarnas inflytande, förekomsten av arbetsenheter samt ordningen på skolorna. Däremot kom det inte fram någon tydlig samvariation mellan elevernas prestationsnormer och ledarskapet.

Sammanfattningsvis indikerar data från NU 92 och UG 95 en tydlig relation mellan ledarskapet i skolan och hur verksamheten bedrivs. Skolor med ett aktivt pedagogiskt ledarskap kännetecknades framför allt av att demokratifrågorna fördes fram kraftfullare. Detta gällde också elev- och lärarinflytande samt samverkan och målinriktning i arbetet.

Mål och måluppfyllelse

Arbetet i skolan sker i ett spänningsfält mellan å ena sidan mål och ambitioner och å andra sidan en verklighet där personalen möter såväl glädjeämnen som hinder och besvikelser. Data från undersökningen 1992 gjorde det möjligt att för varje skola räkna fram ett mått på skillnaden mellan hur personalen ville utforma verksamheten och hur den i verkligheten kom att gestalta sig. Denna diskrepans kan tolkas som ett mått på personalens otillfredsställelse med sitt arbetet och den aktuella stressnivån på skolan. I en tidigare rapport har konstaterats att detta mått samvarierade med personalens trivsel. Ju högre "stresspoäng", desto mindre trivsel i arbetet (Skolverket 1993). När diskrepanspoängen sattes i relation till de olika variabler i NU 92 som rörde skolans resultat och inre arbete visade sig en entydig negativ relation. I skolor där personalen upplevde stort avstånd mellan ambition och verklighet uttalade sig såväl elever och föräldrar som lärare mera negativt om skolan än man gjorde i andra skolor.

Enligt den definition av pedagogiskt ledarskap som presenterades inledningsvis är det en viktig uppgift för rektor att medverka till att skolan arbetar mot de mål som samhället ställt upp. Att kunna samla personalen

kring tydliga mål och ambitioner är en sida i detta arbete. Att följa upp och göra det tydligt att det målinriktade arbetet ger resultat är en annan sida. När lärarna i undersökningen upplevde alltför stor spänning mellan sina ambitioner och hur arbetet bedrevs fungerade skolan dåligt och det gjorde också det pedagogiska ledarskapet. Det är naturligtvis inte lätt att klarlägga vad som är orsak och verkan i en sådan situation.

Att ta över det pedagogiska ledarskapet i en skola där personalen lever i ett tillstånd av stress och otillfredsställelse med det egna arbetet är en svår uppgift. Samtidigt måste då behovet av ett aktivt pedagogiskt ledarskap vara störst. Genom besparingarna inom kommunerna ställs många skolor idag inför särskilda påfrestningar. Hur det pedagogiska ledarskapet utövas är då speciellt betydelsefullt. Fungerar det dåligt kan det säkert få förödande konsekvenser för arbetet i skolan och elevernas studieresultat.

LITTERATUR

- Berg, G. 1995: *Skolkultur: nyckeln till skolans utveckling!* Göteborg: Gothia.
- Kåräng, G. 1997: *Ramar och undervisningsätt i skolan.* (Rapport 97:2) Karlstad: Högskolan i Karlstad, Institutionen för samhällsvetenskap.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94, Lpf 94*, 1994. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Nestor, B. 1993: Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning: två svärfångade begrepp. I B. Stålhammar (red): *Skolledare i en föränderlig omvärld.* Göteborg: Gothia.
- Nestor, B. 1995: *Lärare, skolledare och skolans kultur i Hur har Rektor det egentligen?* Göteborg: Gothia
- Scheerens, J. & Creemers, P. 1989: Conceptualizing school effectiveness. *International Journal of Educational Research*, (13)#, 691–705.
- Scherp, H-Å. 1996: *Har rektor och organisering av skolverksamhet någon betydelse för förändringar i undervisningsmönster?* Karlstad: Högskolan i Karlstad, Institutionen för utbildningsvetenskap. (manuskript)
- Skolverket 1993: *Skolor och elevers utveckling.* (Rapport nr 27) Stockholm: Liber.
- Skolverket 1997: *Elevers skolsituation och sociala utveckling.* (Rapport nr 127) Stockholm: Liber.
- Stålhammar, B. 1984: *Rektorsfunktionen i grundskolan. Vision – verklighet.* Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.