

## Lärares förväntningar på rektors ledarskap - om medarbetarskap, verksamhetskultur och skolledning

*Siv Saarukka\**

Åbo Akademi

This article is about teacher expectations on principal as school leader. To ensure a holistic view on principal's leadership, relations among colleagues and various aspects of the educational culture in schools are given attention as they are closely integrated in the learning community. Expectations on principal's leadership were investigated through face-to-face interviews addressed to groups of teachers. Results from the interviews prove that teacher expectations according principal are focusing on different perspectives on leadership abilities related to principal as a person, principal's professional leadership and the position as a head. As a school is a learning community, the principal is expected to develop a motivating working environment for teaching and learning. Trust and collaboration was mentioned as essential in a school activity culture supporting educational development. Teachers expect a supportive educational learning culture conducted by the principal, and cooperation among didactic professionals in the working practice in an environment of common activities and mutual responsibility.

**Keywords:** expectations, principal's leadership, learning culture, cooperation, trust

---

\* Corresponding author: [siv.saarukka@abo.fi](mailto:siv.saarukka@abo.fi)

## Inledning

Lärare och rektor ingår i ett dynamiskt samspel i skolan, där det pedagogiska uppdraget består av att arbeta med undervisning och lärande. I skolmiljön uppstår ett medarbetarskap som utformas i relation till det egna arbetet och till förhållningssätt till de människor som interagerar i den pedagogiska miljön. Ledarskap anknyter till en individuell arena, och bl a Sergiovanni (2001) konstaterar att ”*leadership is a personal thing*” medan medarbetarskap är ett relationellt begrepp (Kilhammar, 2011). Kontexten för både ledarskap och medarbetarskap utgörs av skolans verksamhetskultur där interaktionen mellan rektor och lärare praktiseras, och förväntningarna på rektors ledarskap kommer till uttryck.

Ledarskap i skolan är i dag ett väl etablerat forskningsområde, medan lärares förväntningar på rektor har analyserats i mindre utsträckning. Ett närliggande tema, lärares inställning till rektors ledning diskuteras av Olofsson (2011). Forskning om medarbetarskap är också en relativt ny företeelse, och definieras som det sätt på vilket medarbetare hanterar relationen till sin arbetsgivare och det egna arbetet (Hällsten och Tengblad, 2006). I den finländska skolan representerar rektor arbetsgivaren, men rektor är också lärarnas förman i kraft av sin ledarposition och kollega i och med att rektor även undervisar. Rektor har således en dubbelroll roll av såväl arbetsledare och kollega. Detta faktum har bl a noterats av Hargreaves, Halász och Pont (2007) som en specifik omständighet i den finländska skolan. Ahonen (2008) som undersökte rektorernas ledaridentitet kunde konstatera att den dubbla rollen som ledare och lärare påverkar utvecklingen av ledaridentiteten. Skolans verksamhetskultur som samlade begrepp för tolkning av styrdokument, planer och arbetsordningar samt oskrivna normer, är en utvidgad syn på skolkultur och lanseras i de finländska nationella läroplansgrunderna för årskurserna 1-9 (Utbildningsstyrelsen, 2014) som träder i kraft år 2016. Lärarnas uppfattningar om skolans verksamhetskultur är således av intresse att uppmärksamma som ett perspektiv vilket integrerar både ledarskap och medarbetarskap.

## Problemgestaltning och syfte

Ledarskap i ett helhetsperspektiv kan anknytas till den position som rektor innehar som ledare för skolans verksamhet och personal, om frågan gäller vad och vilka rektor leder. Om perspektiv ges åt hur ledarskapet utövas, är det motiverat att fokus riktas på rektor som person och till rektorskapet som profession. Lärarperspektivet, som är centralt i denna artikel, motiverar att medarbetarskap i skolan uppmärksammas. I medarbetarskap kan skönjas en ömsesidighet vilket i skolans praktik oftast innefattar kommunikation, samverkan, interaktion och relationella aktiviteter. I skolan präglas samspel och kommunikation av förväntningar som är tydligt mål- och uppgiftsinriktade (Sipilä, 2011; Johansson-Hildén och Blossing, 2011). Verksamhetskultur kan uppfattas som ett komplext begrepp, men skall här ses som en helhet av styrdokument och sociala fenomen som interaktion, normer, värderingar och oskrivna regler som präglar verksamheten i en skola, och inkluderar både rektor och lärare (Berg, 1990; Sahlberg, 1998; Alvesson, 2009).

Skolan som institution kan beskrivas både som ett förvaltningssystem och ett socialt system där verksamhetskulturen inkluderar varierande förväntningar, uppfattningar av normer och pedagogiska tillämpningar som återspeglar tolkningar av det didaktiska uppdraget (Møller, 1996; Johansson-Hildén & Blossing, 2011). Rektors ledarskap är föremål för motsägelsefulla förväntningar, och Berg (1990) framhåller att lärarna oftast önskar att

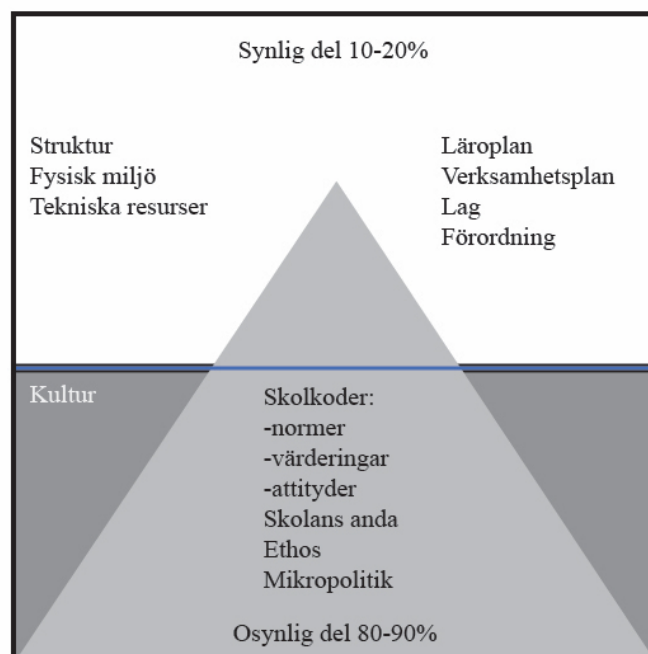
rektor inte skall lägga sig i utformningen av undervisningen men däremot nog säkerställa de administrativa och praktiska förutsättningarna för den.

Mot denna bakgrund är mitt syfte att med stöd av en teoretisk referensram och empiriskt material utreda lärares förväntningar på rektors ledarskap, samt i anslutning härtill även uppmärksamma lärares uppfattningar om medarbetarskap och identifiera aspekter i skolans verksamhetskultur som stöder skolans mål och uppgift.

### Teoretisk referensram

Detta arbete fokuserar på skolans verksamhetskultur, ledarskap, medarbetarskap och lärares förväntningar på rektor. Verksamhetskulturen kan gestaltas som den övergripande helhet av fenomen som strukturerar verkligheten i skolan och bildar kontexten för såväl ledarskap som medarbetarskap. I det följande några aspekter på verksamhetskultur, ledarskap och medarbetarskap i tidigare forskning

*Skolans verksamhetskultur* är ett svårfångat begrepp (Berg, 2011). Forskare har analyserat detta sociala fenomen ur olika perspektiv: Ekholm (1971) resonerar om skolans *anda*, Lortie (1975) använder ordet *ethos*, Sarason (1971) använder begreppet skolkultur och beskriver den som olika typer av *regelbundenheter* och Arfwedson och Lundmark (1984) talar om *skolkoder* som fångar in skolans sociala företeelser. Även begreppet *mikropolitik* i skolan (Hoyle, 1986; Ball, 1987; Salo, 2002) anknyter till normer inom kulturen. Berg (2011) konstaterar att skolans, och även andra arbetsplatsers kulturer är synnerligen abstrakta fenomen som ständigt är närvarande i organisationen. French och Bell (1978) har identifierat synliga och osynliga kulturer i organisationer och bekräftar den betydelse som fenomen anknutna till kulturen i en organisation uppvisar. Figur 1.



Figur 1. Organisationens synliga och osynliga del (bearbetad efter French & Bell, 1978)

I den nuvarande läroplanen för den grundläggande utbildningen i Finland (Utbildningsstyrelsen, 2004) nämns begreppet verksamhetskultur, medan grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014, vilken träder i kraft år 2016, utförligt presenterar innehåll och tolkning av skolans verksamhetskultur. Här beskrivs och förklaras strukturer, officiella direktiv, normer och ansvarsområden (UBS 2014, 21-25). De styrdokument som skolan som administrativ organisation vilar på bör framdeles integreras med de strukturerade och ostrukturerade sociala fenomenen i skolkulturen, och integreras i det utvidgade begreppet verksamhetskultur. Den tolkning som finländska skolmyndigheter ger åt verksamhetskultur integrerar därmed struktur och kultur som den klassiska organisationssynen hittills betraktat som separata fenomen (Hofstede & Hofstede, 1991/2005). Den utvidgade tolkningen av kultur i skolan formuleras enligt följande:

Verksamhetskulturen är ett historiskt och kulturellt utformat sätt att agera. Lagstiftning, läroplan och officiella direktiv får sin tolkning av utbildningsanordnaren i verksamhetskulturen (UBS, 2014, 21-25).

De nationella och lokala styrdokument som utgör strukturen i verksamhetskulturen preciseras sålunda, men kulturen omfattar även ”synen på lärande och pedagogik samt interaktion och atmosfär”. Tolkningen av skolans verksamhetskultur, uttrycker en tydlig aktiverande utmaning som innefattar alla som har ett pedagogiskt ansvar i skolan. Verksamhetskulturen skall inte längre uppfattas endast som något abstrakt förnimbart, utan förutsätter agerande och aktivitet. Uppgiften att i skolans vardagsarbete kunna gestalta och tolka verksamhetskulturen är i första hand rektors utmaning och anknyter till rektors övergripande uppdrag, att leda skolans verksamhet (L 628/1998).

De perspektiv på verksamhetskultur som anförs i början av detta avsnitt kan enligt Berg (2011) anses vara abstrakta, men för den finländska grundskolan görs i och med läroplanen 2016 en tydlig markering av utbildningsanordnarens skyldighet att tolka de skrivna och oskrivna reglerna i skolan så att de stöder synen på lärande och kunskapsutveckling. Rektor, som utbildningsanordnarens representant på skolan, är en avgörande företrädare när det gäller uppgiften att gestalta skolans verksamhetskultur, och denna omständighet kommer med stor sannolikhet även att framdeles påverka lärarnas förväntningar på rektor.

Rektor i skolans verksamhetskultur representerar ett aktivt kontextuellt ledarskap. Vardagen i skolan är komplex och fylld av en mängd uppgifter som i många fall kräver omedelbara lösningar och beslut. Rektors ledarskap är präglad av ett ständigt flöde av dialoger (Stålhammar, 1991; Sandén, 2007). Utmaningen att fånga in och formulera utvecklande visioner landar i den turbulenta verkligheten, och rektor fastnar ofta i administration och pålagor (Viggósson, 1998). Skolan är en komplex organisation, och det finns sällan färdiga standardlösningar på alla de problem och utmaningar som dagligen förekommer. I mångfacetterade organisationer måste ledare förstå och acceptera de sammansatta processer som präglar verksamheten och utveckla kompetens att tolka och strukturera komplexiteten så att verksamhetens mål kan förverkligas. En rektor måste följaktligen ha kunskaper och färdigheter samt en strategisk intuition att avväga hur och när ett problem öppnas för behandling, eller en pålaga artikuleras och tolkas så att den blir begriplig och tillämpbar. Rektors kommunikativa färdigheter är därför synnerligen viktiga. Alvesson (2009) hävdar att språket och dess innehåll konstruerar ständigt identiteter och tillhörigheter. Kommunikationens syfte är att konstruera mening och skapa sammanhang. I skolan sker kommunikationen ofta snabbt,

spontant och under tidspress. Att problemlösning ofta är kommunikationens syfte ställer både rektor och lärare inför stora utmaningar. (Augustinsson och Brynolf, 2009).

*Ledarskap* hör till de fenomen inom skola och samhälle som har diskuterats ingående under de senaste decennierna (se t.ex. Adizes 1979; Bennis och Nanus 1985; Maccoby 1981; Yukl 1994; Wolven 2000; Svedberg 2000/2007; Sandén 2007). Diskussionen har ofta handlat om hur ledarskapet kan påverka de mänskliga resurserna i en organisation, hur de kan tas tillvara och utvecklas (Bennis, 1992). En traditionell indelning av ledarskap ges av Juuti (2001), som talar om ledning av organisationens verksamhet och ledning av människor. Alvesson och Sveningsson (2009) framför ett annat perspektiv som betonar personliga ledaregenskaper som är viktiga för att uppnå ett gott resultat, t.ex. trovärdighet, utstrålning, lyhördhet och beslutsförmåga.

Hur ledarskapet förverkligas beror på ledaren själv, medarbetarna och organisationens verksamhetskultur. Hur ledaren väljer att utöva sina ledaruppgifter har direkt anknytning till ledaren som person och personliga egenskaper. Att leda sig själv i en intelligent organisation, som skolan kan anses vara, innebär en ständig dialog mellan ledaren och medarbetarna om hur visionerna och målen förverkligas (Sydänmaanlakka, 2004). Ledarskapet i relation till medarbetarna byggs upp av den professionalism som ledaren förvärvat och praktiserar. Berg (1990) framhåller att legitimitet som ledare förvärvas genom förtroende, professionellt handlande och målinriktad verksamhet, medan det legala ledarskapet konstitueras genom det offentliga tjänsteställandet och praktiseras i ledarpositionen.

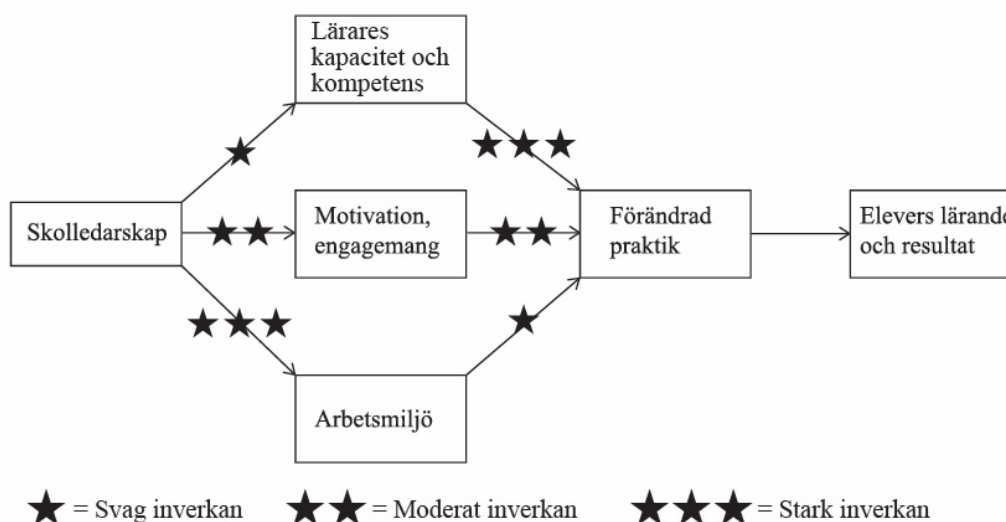
Att leda människor och verksamhet är en integrerad helhet. Miljön och kulturen bidrar med ytterligare faktorer som påverkar ledarskapet. Relationen mellan ledare och medarbetare påverkas av flera faktorer, bl a individernas personligheter, hur interaktionen och kommunikationen fungerar och den aktuella verksamheten samt dess offentliga uppdrag. Om en stabil relation finns mellan ledaren och medarbetaren finns det goda förutsättningar för att ledarskapet skall kunna förverkligas målinriktat och stöda medarbetarnas motivation och arbetstillfredsställelse (Guthrie & Reed, 1991). Sandén (2007) framhåller att uppdraget att leda människor innebär förmåga att motivera, handleda, belöna och interagera. Det innebär också att vägleda målinriktat genom att definiera visioner samt utveckla strategier för att nå uppställda mål.

*Ledarskap i skolan.* I ljuset av de mångdimensionella perspektiven på ledarskap kan konstateras att det relationella ledarskapet särskilt aktualiseras i diskussionen om lärares förväntningar på rektor. Aspelin (2010) hävdar att relationen mellan lärare och rektor har effekter både på individernas aktiviteter och deras tankar, känslor och intentioner.

Skolan som organisation är mångfacetterad vad gäller såväl styrning som uppdrag och människorna i verksamheten. Uppfattningar om rektors direkta inflytande på lärarens undervisning varierar. Enligt ett flertal lärares syn har rektor inte så stora möjligheter att påverka undervisningen i skolan, men däremot kan rektor ha stor betydelse för det pedagogiska klimatet (Scherp, 2003). Rektorer har av tradition inte generellt lagt sig i lärares arbete om de inte har haft allvarlig anledning att ingripa (Viggoson, 1998; Stålhammar 1984). En viss förändring i denna tradition har på senare tid kunnat skönjas bl a i samband med olika läroplansrelaterade projekt där rektors pedagogiska roll och ansvar för läroplanens implementering särskilt uppmärksammats (Ylimäki, 2011).

Internationell forskning om framgångsrikt skolledarskap (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008) hävdar att skolledarskapets effekter på lärarens undervisning är starkast när det gäller arbetsmiljön, och moderat när det gäller att påverka lärarens motivation och en-

gagemang. Lärarens egen kapacitet och kompetens är den faktor som starkast påverkar undervisningssituationen och förändringar i den pedagogiska praktiken, (jfr figur 2).



Figur 2: Skolledarskapets inverkan på lärarnas kapacitet, motivation och uppfattningar om arbetsmiljön (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008)

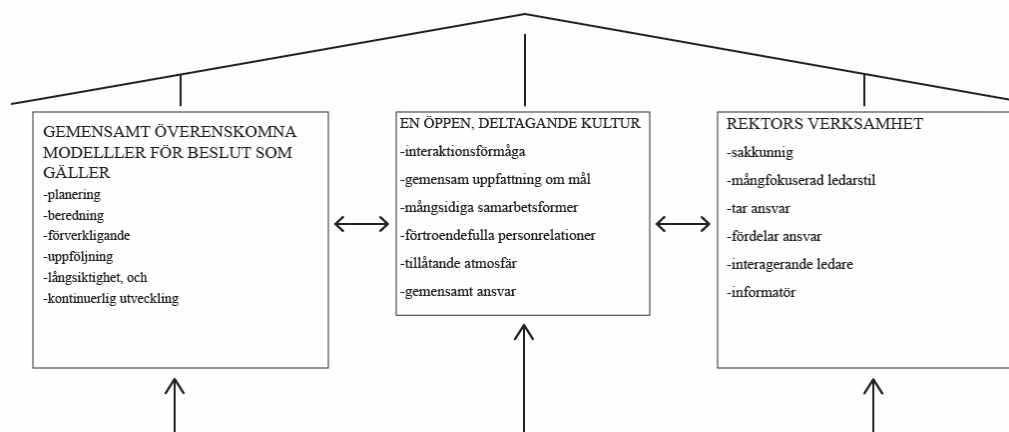
*Medarbetarskap* betraktas som ett nordiskt begrepp varför internationella studier kring detta tema är svåra att finna. Forskarna Hällsten och Tengblad (2006, 10) representerar forskning inom det företagsekonomiska området, och ser på medarbetarskap som ett relationellt begrepp, analogt med begreppet personalansvar. Enligt dem handlar medarbetarskap om "hur medarbetare hanterar relationen till sin arbetsgivare och det egna arbetet". Relationen till det egna arbetet innefattar förhållningssätt till de människor som medarbetaren interagerar med i arbetet, balansen mellan arbete och privatliv, självständighet samt i vilken grad ansvar tas (Hällsten & Tengblad, 2006; Tengblad, 2003; Kilhammar, 2011).

Bertlett (2011) relaterar till forskning om medarbetarskap på individnivå inom ämnet psykologi, och inkluderar även ledarskap i medarbetarskapet. Medarbetarskap bygger på social förmåga och kompetens att utföra uppgiften och det dynamiska samspelet mellan alla anställda, oavsett om det gäller chefer eller medarbetare. Det psykologiska klimatet utgör sammanhanget där medarbetarskap praktiseras. Bertlett definierar medarbetarskap som tre olika beteenden: ledarskaps-, arbetskamrats-, och ledare-följare beteenden. I det praktiska livet menar Bertlett att det i utvecklingsinsatser kan vara viktigt att fokusera på hur både ledare och följare kan bidra till att uppnå samstämmigt beteende (Bertlett, 2011; Kilhammar, 2011).

I skolans verksamhet är medarbetarskap och kollegialitet närliggande begrepp. En orientering i tidigare forskning bidrar till att definiera dessa två fenomen i lärarrollen och i skolan som organisation. Sahlberg (1998) framhåller att kollegialitet vanligen avser lärares professionella samarbete. Till kollegialiteten kan också hänföras arbetskulturrelaterade normer, som t ex den pedagogiska dialogen, gemensam planering, att följa en kollegas undervisning samt reflektion över det egna arbetet och arbetssamfundets aktiviteter.

Till lärarens yrkesbild har traditionellt hört rollen som en självständig professionell pedagog som utför sina uppgifter enligt individuella val. Läraren fattar sina didaktiska beslut inom ramen för läroplanen och förverkligar dem i sin klass eller undervisningsgrupp (Hargreaves, 1998; Vulkko, 2001). Lärarens roll som delaktig beslutsfattare i administrativa ärenden har varit mera avlägsen. I och med att många beslut i administrativa, ekonomiska och pedagogiska ärenden numera har delegerats till skolnivå, har lärarens roll också genomgått förändringar och kommit att omfatta även andra än direkt undervisningsrelaterade uppgifter. Detta gäller närmast de lärare som företräder kollegiet i skolans ledningsgrupp, som har utvecklats till en betydande koordinerande faktor i ett flertal skolor.

Vulkko (2001) har i sin forskning föreslagit en modell för "Lärares kollegiala beslutsfattande" som presenteras i figur 3. Modellen utgår ifrån att lärarna i en skola måste ha en gemensam uppfattning om verksamhetens mål och det pedagogiska arbetet. Lärarna förväntas också veta varför ett aktuellt ärende är viktigt och i vilken riktning skolans verksamhet leds i och med det beslut som fattas i ärendet. Lärarna förväntas kunna kommunicera med varandra, lyssna till sakkunniga och gemensamt söka alternativa lösningar och grunder för beslut (Vulkko 2007, 124). Det medbestämmande engagemang som Vulkko relaterar till kan även förankras i en kooperativ syn på skolans ledning som konkretiseras i det samarbetande ledarskapet (Leppilampi, 2004).



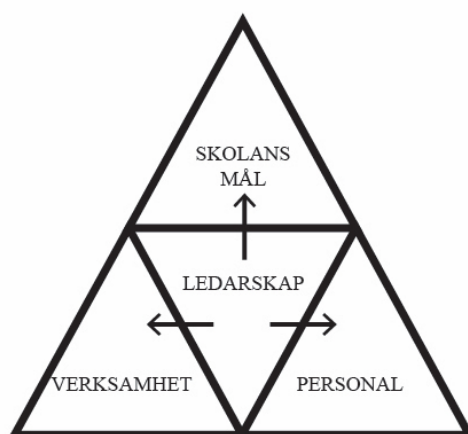
Figur 3. Lärares kollegiala beslutsfattande (Vulkko, 2007)

Kollegialitet och medarbetarskap är sålunda närliggande begrepp som vardera bidrar till att öka förståelsen för det komplexa pedagogiska och administrativa samfund som utgörs av skolan. Eftersom lärarens relation till det egna pedagogiska arbetet innefattar förhållningssätt till de människor som lärare interagerar med i skolan, kommer lärarens undervisning att påverkas av både kolleger och rektor. Medarbetarskap i skolan innefattar både lärare och rektor samt även andra personalgrupper i organisationen. Medarbetarskap bygger på relationer och beteenden mellan aktörerna, vilket ytterligare bekräftar det relationella perspektivet ifråga om lärarens förväntningar på rektor.

Medarbetarresursen i en skola utgörs av pedagogisk och didaktisk expertis. Denna expertgrupp, dvs lärarna, har en tendens som yrkeskår att inte framträda som undervisningens professionister, utan håller ofta en låg pedagogisk profil. Pässilä och Niinikuru (1993) konstaterar att om man inte kan uppskatta sin egen professionalitet är det svårt att uppskatta kollegers professionella kunnande. För ledarskapet i skolan är denna realitet en utmaning: Hur gestalta nivån ifråga om medarbetarresurser och stimulera till professionell utveckling?

#### *Tidigare forskning om lärares förväntningar på rektor*

Lärares förväntningar på rektor och ledarskapet i skolan har i någon mån tangerats i tidigare forskning. Resultaten är långt samstämmiga (Linde, 1991; Berg, 1990; Raasumaa, 2010; Ismail, 2012), och förväntningarna kan fokuseras på rektors roll som (1) ledare av skolverksamheten och de administrativa uppgifterna, (2) ledare för personalen varvid de relationella förmågorna betonas, samt (3) rektors kännedom om skolans mål samt förmåga att tydliggöra och hävda målen och (4) vikten av ett tydligt ledarskap. En strukturering av hur dessa delområden relaterar till varandra illustreras i figur 4.



Figur 4. Delområden i rektors ledarskap

Raasumaa (2010) diskuterar lärares uppfattningar om de färdigheter en rektor borde ha, och nämner särskilt interaktionsförmåga, kommunikativa färdigheter och förmåga att identifiera och samordna olika relationsbaserade aktiviteter. Lärare förväntar sig att rektor skall stöda och uppmuntra deras professionella utveckling, kunna vara ”medvandrare” och identifiera olika pedagogiska behov. Rektor förväntas ha förmåga att se ledarskapet som en helhet som innefattar skolans basuppgift, visioner, profilering och utvecklingsstrategier som identifieras och utvecklas tillsammans med kollegiet. Det ankommer på rektor att ta initiativ till diskussioner om kunskapssyn och lärande. Rektor måste lyckas med att motivera och uppmuntra lärarna så att de delar med sig av sitt kunnande och samarbetar för att utveckla undervisningen.

Ismail (2012) presenterar i en intervjustudie hur rektorers ledarskapsstil påverkar lärares tillfredsställelse i arbetet. För lärarna är relationerna mellan kollegerna och till rektor viktigare än rektors sätt att leda. Lärarna har större förväntningar på hurudan rektor skall vara som person än själva ledarstilen. De förväntar att rektor skall vara väl insatt i allt som gäller skolan och ge lärarna frihet och autonomi att fatta beslut om det som händer i klass-



rummen. Lärarna önskar sig en stark ledare som kan ta klara och konsekventa beslut med beaktande av rådande omständigheter.

Sammanfattningsvis kan konstateras att till uppdraget att leda skolans verksamhet kan hänföras uppgiften att synliggöra skolans professionella resurser, och bygga upp en verksamhetskultur som är gynnsam för att skolans mål skall förverkligas. Att leda människor innebär att påverka och styra människors verklighetsuppfattningar, tolkning och förståelse. Medarbetarskap handlar i hög grad om relationer, och då är det interaktiva, det som försiggår mellan aktörerna centralt. Ledarskap är en fråga om att utöva inflytande, och uppnå resultat genom att påverka andra, där dessa andra är centrala aktörer, och denna process förutsätter kommunikation. Att lärare kommunicerar sina förväntningar på skolans ledning direkt till rektor kan sålunda även utveckla ledarskapet. För att lära känna den pedagogiska personalen och dess resurser och lyssna in förväntningar behöver rektor också erbjuda former för utvecklande interaktiva didaktiska processer som stöder och utvecklar både ledarskap och medarbetarskap. En väletablerad verksamhetsform härvidlag är regelbundna medarbetar- eller utvecklingsamtal mellan rektor och lärare. När denna form av professionell kommunikation görs till ett ömsesidigt verktyg för förväntningar, inflytande och utveckling, kan samtalsprocessen med fog benämnas "ledarskapets rågbröd" (Valpola 2000, 7).

Lärares förväntningar på rektors ledarskap visar att förväntningarna i hög grad fokuseras på att rektor skall svara för att skolan verksamhetsförutsättningar fungerar så att lärarna själva så ostört som möjligt skall kunna ägna sig åt det pedagogiska arbetet. Forskningsresultat om lärares förväntningar på rektors ledarskap kan därmed i huvudsak hänföras till *vad* rektor bör leda och *hur* ledarskapet praktiseras för att organisera och skapa förutsättningar för undervisning och lärande.

### Den empiriska studien

Det vetenskapliga intresset i denna artikel är att klargöra lärares förväntningar på rektors ledarskap vilket utreds genom en empirisk studie. I anslutning härtill uppmärksamma även lärares uppfattningar om medarbetarskap i skolan samt skolans verksamhetskultur. I ljuset av tidigare forskning, stiger det relationella perspektivet fram som en betydelsefull faktor i processen mellan lärare och rektor (Aspelin, 2010; Raasumaa, 2010). I den kontext som skolan utgör uppstår ett flertal nätverk av relationer, som präglas av interaktioner mellan individer och grupper, men även relationer till det egna arbetet. Uttrycket kollegialitet används ofta som en beskrivning av kårandan bland lärare (Sahlberg, 1998; Berg, 2011), men ett mera uttrycksfullt begrepp för att beskriva förhållningssätt till de människor som man interagerar med och det egna arbetet är medarbetarskap (Hällsten och Tengblad, 2006). Eftersom medarbetarskap också vilar på relationer som innesluter både lärare och rektor, har detta fenomen uppmärksammats i empirin. En faktor som har konstaterats ha effekter på personrelationerna i skolan är verksamhetskulturen som består av både synliga och osynliga element som illustrerades i figur 1 (French & Bell, 1978). Även om studiens primära intresse är lärares förväntningar på rektors ledarskap kan vissa effekter av medarbetarskap och verksamhetskultur inte uteslutas ur den relationella helheten i skolan, varför analysen av det empiriska materialet även beaktar dessa kontextuella faktorer.

Det empiriska materialet utgörs av en kvalitativ undersökning som bygger på fokusgruppintervjuer med lärare från grundundervisning åk 7-9. Vid intervjutillfället var lärarna i åldern 32-58 år, 54% var kvinnor och 46% män. Lärarna erbjöds olika tider för intervjuer-

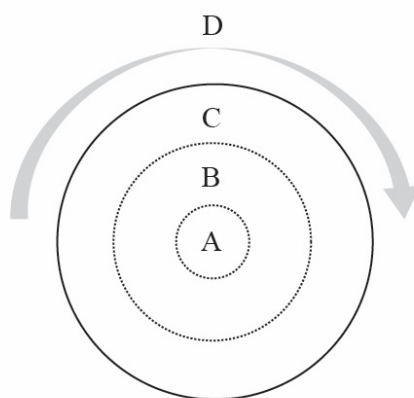
na och fick individuellt anmäla sig till olika grupper. Urvalet kan därför anses vara slumpmässigt sammansatt.

Undersökning omfattade fyra lärargrupper och de kvalitativa aspekterna utgjordes av fokusering på följande teman: skolans ledarskap, medarbetarskap inom kollegiet samt skolans verksamhetskultur. Samtalen leddes av forskaren och validiteten i utsagorna säkerställdes av en kollega som förde protokoll över diskussionerna. Samtalstiden omfattade 2,5-3h/grupp. Efter varje samtalsprocess delgavs gruppen en sammanfattning av yttranden som dokumenterats, och envar gavs möjlighet att ytterligare förtydliga det sagda. Den slutliga intervjutexten lästes upp för gruppen. Deltagarna i respektive fokusgrupp godkände dokumentationen från intervjuerna.

Kvalitativ forskning har sin grund i fenomenologi och hermeneutik. Fenomenologin utgår ifrån ett intresse att förstå sociala fenomen utifrån aktörernas egna perspektiv, och beskriva världen som den upplevs av dem. Tolkningen av intervjuerna följer den hermeneutiska traditionen där forskaren söker förståelse av informanternas utsagor. Förståelsen vilar på forskarens förkunskaper om innehållet i samtalen eller intervjuerna. I fokusgruppintervjuer är det viktigast att få fram en mångsidig samling synpunkter på det som är i fokus för gruppen (Kvale och Brinkmann, 2009, 41,166).

Den form av intervjuanalys som tillämpades kan närmast hänföras till ett eklektiskt sätt att tolka intervjumaterialet (Kvale & Brinkmann, 2009, 251) Texterna från intervjuerna lästes i sin helhet för att få ett allmänt intryck, varefter olika avsnitt lästes på nytt för att identifiera de tre temaområden som utgjorde fokus för forskningsintresset. Intervjuanalysen har bearbetats på följande sätt:

A) *Förväntningar på rektor*. Under genomläsningen kunde noteras mönster i yttrandena som gällde rektor, och två olika kategorier av utsagor kunde urskiljas, dels en mera överordnad och allmän som gäller rektors ledarskap generellt, t ex att rektor är arbetsgivarens representant i skolan, men företräder skolan inför arbetsgivaren (D), och dels en underordnad som samlade uttryck på detaljnivå. I de detaljerade yttrandena kunde i sin tur tre perspektiv identifieras: Utsagor om (A) rektor som person, (B) rektorskapet som profession och (C) rektor i ledarpositionen (jfr figur 5)



Figur 5. Intervjusvar om förväntningar på rektors ledarskap bestående av överordnad kategori D. Underordnade kategorier, A) person, B) profession, C) position.

Focusgruppintervjuerna gav belägg för att lärares förväntningar på rektors ledarskap kunde klargöras genom det meningsskapande som identifierades under upprepade genomläsningar av yttranden även utan särskild systematisk analys, genom att först försöka gestalta ett allmänt intryck och sedan återkommande gå tillbaka och undersöka specifika avsnitt i samtalsintervjuerna. Kvale och Brinkmann (2009, 251) kallar detta arbetssätt för en ad hoc metod och hävdar, att intervjuanalyser kan göras utan att man följer någon specifik analytisk teknikkunskap om ämnet, och att kunskap om ämnet betyder mera än tillämpningen av specifika analystekniker.

B) *Ifråga om temat medarbetarskap* kunde yttrandena struktureras enligt samma eklektiska analysmetod som ovan beträffande rektor. För att kunna strukturera temat valdes perspektiven 'Jag' och 'De andra' och innehållet i yttrandena kunde delas in i värderingsrelaterade begrepp och kommunikativa begrepp (jfr figur 6).

C) *Yttrandena om skolans verksamhetskultur* föreföll vid den första genomläsningen att inte ha någon samlad mening, men med hjälp av en strukturanalys och en visualisering kunde yttrandena sorteras enligt graden av synlighet och osynlighet i skolmiljön (jfr figur 7).

Det sätt på vilket materialet från fokusgruppsamtalen analyserats har inte följt någon specifik metod eller kombination av tekniker. Dock har den noggranna och upprepade genomläsningen bidragit till att strukturera yttranden och kategorisera dem enligt de teman som styrts forskningsintresset och beskrivits i syftet för denna studie. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) kan forskaren göra metodiska överväganden med tanke på egna teoretiska kunskaper om forskningsfältet, i detta fall skolan, lärarskap och rektors arbete. Beslut kunde även stödjas på erfarenheter från flera inflytelserika intervjustudier som bl a Kvale och Brinkmann refererar till (2009, 253).

## Resultat

I det följande presenteras lärargruppers synpunkter på de teman som behandlades i fokusgrupperna: Lärares förväntningar på rektor, uppfattningar om medarbetarskap inom kollegiet samt skolans verksamhetskultur. Resultatet sammanfattas i det följande med hjälp av ett urval utsagor och sammanfattande kommentarer.

*Förväntningar på rektor* koncentreras till ledarförmåga och anknyter till rektor som person, rektors professionalism och ledarpositionen.

Förväntningarna på den personrelaterade ledarförmågan är etiskt och värderingsbaserat förankrade. Lärarna förväntar sig att kunna ha tillit och förtroende för rektor.

Av rektor förväntas en konsekvent och trovärdig personalledning (M 42)

Skolans ledare bör inge tillit och förtroende (K39)

Rektors förhållningssätt och uppträdande förväntas vara objektivt och jämlikt (K44)

Rektors kommunikation skall vara saklig och ärlig, och inte ge anledning till tolkningar (M51)

Rektor skall kunna visa uppskattning (K35)

Förväntningarna på det professionella ledarskapet omfattar både administrativa rutiner och det pedagogiska ledarskapet.

Rektor skall ha klara pedagogiska mål, och förmåga att arbeta för att målen uppnås. (K56)

Rektor ledarskap skall vara ansvarsfullt så att kollegiet kan lita på att basfunktionerna fungerar (M46)

Rektor skall leda skolans utveckling och ta pedagogiska initiativ (K49)

Rektor skall kunna föra en konstruktiv och uppriktig dialog med lärare, elever och föräldrar (M44)

Rektor skall vara insatt i läroplanen, och ha förmåga att stöda lärarnas metodiska initiativ (K53).

Rektor förväntas leda personalen sakkunnigt och inspirera till gynnsamma samverkansaktiviteter. Rektors kommunikation förväntas vara saklig, omfatta kännedom om regelverk och styrsystem för skolarbetet. Rektor förväntas ha sakkunskap samt förmåga att tolka och tillämpa styrdokumentet i skolvardagen.

I den ledarpositionen som rektor innehar accentueras ledarskapets ansvar. Lärarnas förväntningar som kan hänföras till rektorspositionen omfattade rektors förmåga att planera, strukturera och organisera verksamheten i skolan. I fråga om dessa förmågor är lärarna mycket tydliga i sina förväntningar. Rektor förväntas förbereda och leda lärarmöten och övriga kollegiala sammankomster med god sakkunskap: korrekt, sakligt och i god demokratisk anda. Avgörande för ett gott pedagogiskt ledarskap är planeringen av läsårets arbetsperioder och därtill hörande schemaläggning.

Rektor bör känna till skolans styrdokument, arbetsgivarens regler och avtalsfrågor. (M41)

Rektor skall ansvara för verksamhetskulturen i skolan, och utveckla den. (M33)

Som personalens förman bör rektor stöda lärarnas professionella utveckling. (K44)

Rektor bör ha en konstruktiv relation och kontakt med arbetsgivaren, och föra kollegiets talan inför kommunens ledning. (K50)

Sammanfattningsvis kan noteras att lärarnas förväntningar på rektor är relaterade till skolans verksamhetskultur samt både administrativt och pedagogiskt ledarskap. Av intervjuvaren framgår samstämmiga uppgifter som även framkommit i tidigare forskning (Raasumaa, 2010), nämligen att lärarnas förväntningar på rektor fokuseras på rektors förmåga att trygga gynnsamma pedagogiska och didaktiska förutsättningar för lärarnas arbete, skapa en god atmosfär i skolan och stärka den pedagogiska gemenskapen. Lärarna har större förväntningar på hurudan rektor skall vara som person än själva ledarstilen. De förväntar sig att rektor skall vara väl insatt i allt som gäller skolan och ge lärarna frihet och autonomi att fatta beslut om det som händer i klassrummen.

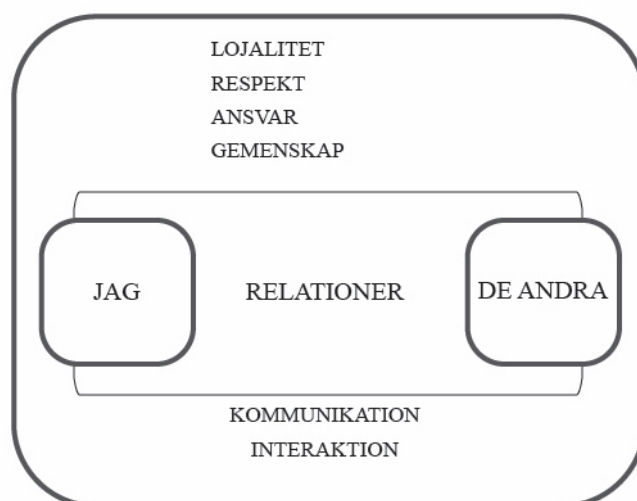
*Medarbetarskap* uppfattades som relationer och interaktioner mellan (a) lärare och lärare mellan (b) lärare som grupp och rektor samt mellan (c) enskilda lärare och rektor. Medarbetarskap mellan lärare bedömdes över lag vila på god kollegialitet och positivt samarbete samtidigt som betydelsen av den individuella friheten för var och en att förverkliga sitt pedagogiska arbete betonades. Ansvar för skolans gemensamma kultur framhölls, och tid för dialoger och samtal efterlystes. Utvecklingssamtal mellan rektor och lärare noterades som en betydelsefull faktor för båda parterna. Alla deltagare hade dock inte erfarenhet av utvecklingssamtal. Positiva upplevelser av trivsel och arbetsglädje uttalades, men även röster om utanförskap kunde noteras. Lojalitet, kommunikation och samarbete framhölls som centrala faktorer i medarbetarskap. Allas gemensamma ansvar för att t.ex. utveckla möteskulturer, bidra till samarbete för gemensamma aktiviteter och stärka och respektera kollegial gemenskap framhölls.

Det dagliga tempot i skolorna upplevdes stressande i alla fokusgrupper. En balanserad arbetsrytm i stället för stress kunde bidra till att tillföra mera kvalitet i interaktioner och relationer, och stärka förutsättningarna för samarbete.

Lärarnas utsagor om medarbetarskap och kollegialitet är samstämmiga med den definition på medarbetarskap som Berlett (2011, 50) uttrycker:

Medarbetarskap består av de beteenden som utgör den dynamiska processen av ömsesidiga arbetsrelationer mellan två eller flera anställda baserat på deras sociala förmåga och kompetens att utföra uppgiften.

Yttranden om 'jag' och 'de andra' kunde delas in i värderingsladdade begrepp som uttryckte lojalitet, respekt, ansvar och gemenskap och till kommunikation om relationer samt ömsesidig påverkan både gällande pedagogik och social interaktion. Dessa processer i gestaltas översiktligt i figur 6.



Figur 6. Lärares uppfattningar om faktorer i skolans medarbetarskap

*Verksamhetskulturen* hade aktualiserats med anledning av förberedelser för ibruktagandet av den reviderade läroplanen 2016 för grundundervisningen åk 1-9 i Finland. Under fokusgruppsamtalen noterades att verksamhetskulturen består av skrivna och oskrivna regler och rutiner. Denna öppenhet i skolkulturen upplevdes såväl positivt som problematiskt. Enligt Läroplanen 2016 är verksamhetskulturen en helhet bestående av tolkningen av skolans styrdokument, interaktioner inom personalen, möteskulturen, ledarskapet och den sociala atmosfären inom kollegiet. Lärarnas uppfattningar om vad verksamhetskulturen avser var inte entydigt klar för alla, men enighet rådde om att den åtminstone omfattar gemensamt överenskomna regler och normer som gäller alla i skolsamfundet.

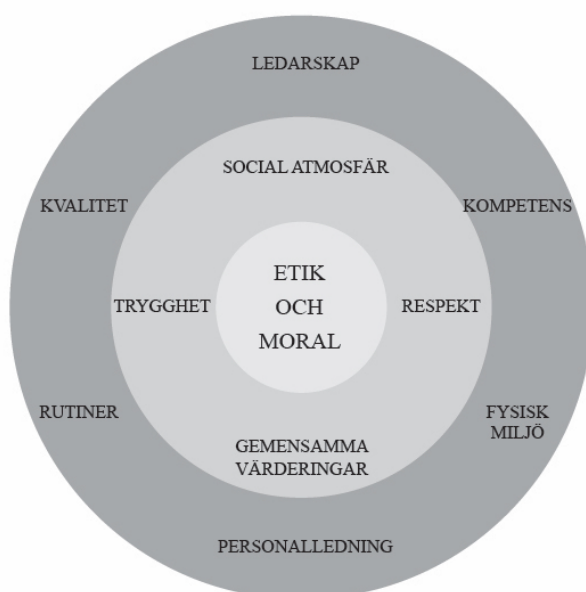
I verksamhetskulturen uppskattas öppen kommunikation. (K35)

Skolans gemensamma värderingar skall även vara lärarnas värderingar (M40)

Kvalitet är ej så lätt att definiera, men vi vet när den saknas (M32)

En trevlig fysisk skolmiljö är viktig, men den inre miljön i skolan viktigare (K35)

Lärarna framhöll betydelsen av en positiv och stödjande verksamhetskultur där individen kan känna sig trygg och respekterad. Yttrandena kunde struktureras i tre nivåer enligt graden av synlighet, identifierbara fenomen samt moral och etik (jfr Figur 7). Fokusgruppernas utsagor om omständigheter som medför utmaningar för verksamhetskulturen har i de flesta fall anknytningar till interaktion och delaktighet. Faktorer som bör uppmärksammas i syfte att utveckla och förbättra verksamhetskulturen anknyter till skolledning, subkulturer i skolan, divergerande uppfattningar om värderingar och otydlighet i kommunikation och delegering. Positiva kommentarer angående verksamhetskulturen uttalades om trivsel i läraryrket samt elevernas trivsel och goda prestationer.



Figur 7. Element i skolans verksamhetskultur strukturerade enligt graden av synlighet (ytterst), identifierbara fenomen (inre fält) och osynlighet (etik och moral)

## Konklusion och diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka och klargöra lärares förväntningar på rektors ledarskap, uppmärksamma medarbetarskap i skolmiljön och identifiera element i skolans verksamhetskultur. Att uppmärksamma verksamhetskulturen sågs som ett aktuellt och angeläget motiv dels för att den ges relativt stort utrymme i läroplanen 2016, dels för att den bidrar till att skapa en struktur för skolans inre arbete och därmed inkluderar både medarbetarskap och ledarskap (Utbildningsstyrelsen, 2014). Empirin utgjordes av fyra fokusgruppintervjuer med lärare kring ovannämnda teman. För att strukturera resultatet av den empiriska undersökningen ordnades lärarnas utsagor beträffande förväntningar på rektors ledarskap i tre kategorier: Förväntningar på personen, professionen och positionen.

Lärarnas uttalanden om vad rektors ledarskap borde omfatta fokuserades på pedagogik och administration. Det visade sig vara svårt att dra en tydlig skiljelinje mellan uppgifter som man hänförde till den ena eller andra kategorin. Pedagogik och administration i skolans vardag upplevs av lärarna gå hand i hand. Möller (1996) menar att pedagogiskt

ledarskap, som handlar om att underlätta lärandeprocesser för elever och stöda lärarnas undervisning bör ha en överordnad funktion och helst ligga till grund för administrativa procedurer och personalpolitiska åtgärder. Att lärare har förväntningar på rektors pedagogiska ledarskap kan därför ses som berättigat och väl motiverat och kan förankras i aspekter på rektors identitet som ledare. Den dubbelroll av att vara rektor och även undervisa klass, som kommenterades i inledningen (Hargreves, Halász & Pont, 2007) medför även en särskild situation för lärare; ibland är rektor lärarkollega, ibland förman. Å ena sidan har en undervisande rektor en pedagogisk legitimitet i relation till skolans övriga lärare, men å andra sidan kan utvecklingen av den egna ledaridentiteten fördröjas (Ahonen, 2008).

Utsagor om rektors ledarskap ur ett personrelaterat perspektiv fokuserades på förväntningar ifråga om tillit och förtroende. Dessa begrepp signalerar en ömsesidighet: Lärarna vill uppleva tillit och förtroende från rektor lika väl som de vill identifiera dessa känslor hos sig själva gentemot rektor. Tillit och förtroende kan hänföras till de inre personlighetsrelaterade upplevelserna vars ursprung kan sökas i etiska och värderingsbaserade perspektiv i mellanmänniska relationer (Hämäläinen & Sava, 1989). I ledarpositionen kommer dessa aspekter till uttryck t ex i objektivt och jämnt bemötande gentemot alla i skolsamfundet.

Rektors ledarskap i ett positionsperspektiv vilar på ansvar för hela skolans verksamhet, och rätten att utöva makt inom den professionella ledarrollen. Lärarnas förväntningar på rektor i ledarpositionen betonade beteendeperspektivet: Att leda, organisera, förverkliga och axla ansvaret för skolans verksamhet så att det pedagogiska arbetet och lärande kan förverkligas. Här integreras också pedagogik och administration, men i detta perspektiv på ett beteenderelaterat synligt och konkret sätt.

Lärarnas uppfattningar om medarbetarskap som fenomen kan sammanfattas i några nyckelbegrepp: kommunikation, relationer, samarbete, ansvar och respekt. Kommunikation upplevs av lärarna som verktyget för interaktion, samarbete och dynamik i en kollegial gemenskap. Kommunikationens kvalitet efterlystes, och det dagliga tempot i skolan upplevdes som krävande och ett hinder för konstruktiv dialog och kommunikation. Ett för både skolan och personalen gynnsamt medarbetarskap är utmanande att kunna utveckla i den komplexa skolvardagen. Enligt lärarna skulle dock ett starkt och samarbetsinriktat medarbetarskap vara ytterst värdefullt för alla parter, stöda ledarskapet och komma eleverna och det pedagogiska arbetet tillgodo.

Allas gemensamma ansvar framhölls av alla fokusgrupper. Enligt lärarna omfattar ansvar interaktioner mellan kolleger, respekt för varandra och intresse för att bidra med konstruktivt engagemang i skolarbetets didaktiska utveckling. Lärarna framhöll att medarbetarskap i skolan i första hand inkluderar lärare och rektor, men även skolans övriga personal bör integreras i medarbetarskapet.

Verksamhetskulturen ägnades uppmärksamhet i fokusgrupperna i syfte att identifiera de oskrivna normer och beteendemönster som förekommer inom skolan. Lärarnas utsagor kunde struktureras i tre nivåer som har illustrerats i figur 7. Den mest synliga nivån består av skolans ledarskap, personalledning, vardagsrutiner, samt den fysiska miljön och aspekter på kompetens och kvalitet. Den mindre synliga nivån består av den sociala atmosfären, gemensamma värderingar samt upplevelser av trygghet och respekt. Den innersta kärnan utgörs av den etik och moral som råder i skolkulturen. En jämförelse med organisationens synliga och osynliga del (French & Bell, 1978) visar att verksamhetskulturen består av flere nivåer och djup, och att de abstrakta fenomenen dominerar och är ständigt närvarande (Berg, 1990).

Rektors ledarskap, medarbetarskap inom skolsamfundet och skolans verksamhetskultur har många gemensamma beståndsdelar men består också av olikheter och divergerande faktorer. Gemensamma faktorer som återkommer i fokusgruppintervjuerna är *kommunikation* och *relationer*. Kommunikation skall här ses som den helhet av interaktionsmönster där det talade språket med paralingvistiska signaler (=ansiktsuttryck, gester och ljud) förekommer vid sidan av kroppsspråk (Renberg, 2006). Relationer och interaktionsmönster i anslutning till relationer gav anledning till ofta förekommande kommentarer i intervjuerna. Relationer nämns bl a i anslutning till yttranden om förtroende, lojalitet, samarbete, respekt och ledarskap. Resultatet från empirin kan därmed förankras i tidigare forskning om betydelsen av relationer i ledarskap och organisationer (Aspelin 2010; Ismail 2012)

Lärares förväntningar på rektors ledarskap får också stöd av tidigare forskning kring samma tema (Berg 1990; Raasumaa 2010, Leithwood, Harris & Hopkins, 2008) Rektor förväntas agera administrativt och pedagogiskt så att skolans basuppgifter kan förverkligas och lärares pedagogiska och didaktiska arbete fungera möjligast friktionsfritt. Lärarna önskar att rektor diskuterar och kommunicerar pedagogiska frågor och initierar utveckling i skolan, men förväntar sig inte direkt påverkan i undervisningssituationen.

Sammanfattningsvis kan konstateras med hänvisning till syftet för denna studie, att lärares förväntningar på rektors ledarskap är starkt relationsinriktade. På samma sätt som Aspelin (2010) hävdar, ger denna studie belegg för att relationen mellan lärare och rektor har effekter på personernas tankar, känslor och intentioner. Med viss försiktighet, men dock med resultatet från denna empiriska studie som grund, kan konstateras att den ”gemensamma nämnaren” i rektors ledarskap, skolans medarbetarskap och verksamhetskulturen är det relationella i skolsamfundet: I fråga om lärares förväntningar på rektor gäller det relationella ledarskapet, i medarbetarskap framträder de kommunikativa relationerna som betydelsefulla, och i verksamhetskulturen de samverkande relationerna.

En syntes av innehållet i denna artikel visar på betydelsen av att uppmärksamma och medvetandegöra de mänskliga relationerna i skolan, vilket även Hämäläinen och Sava (1989) framhåller. Lärares förväntningar på rektors ledarskap är mångfacetterade och relaterar både till personen rektor, den professionella ledaren och rektor i förmansrollen. Redan i den första boken om skolledarskap i Finland, (Hämäläinen, 1986) som publicerades då rektorstjänster i grundskolan infördes, framhålls ”skötseln av de mänskliga relationerna” som ett betydelsefullt ansvarsområde för rektor. Genom den analys av lärares förväntningar på rektors ledarskap relaterat till medarbetarskapet i skolan och skolans verksamhetskultur som här presenterats är det min förhoppning att rektors arbete, medarbetarskapet i skolan samt verksamhetskulturen skall uppmärksammas och befästas genom en ökad medvetenhet om betydelsen av det relationella i skolsamfundet.

### **Om författaren**

*Siv Saarikka* är klasslärare, Filosofie magister (FM) och doktorand i ledarskap vid Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. För närvarande arbetar hon med en sammanläggningsavhandling med titeln *Understanding School Principals' Leadership*,



## Referenser

- Adizes, I. (1979). *Ledarskapets fallgröpar*. Malmö: Liber-Hermods AB.
- Ahonen, H. (2008). *Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 352. Jyväskylä: Jyväskylä University Print.
- Alvesson, M. (2009). Företagskultur och organisationsidentitet – stödande normsystem eller hjärntvätt? I M. Alvesson & S. Sveningsson (Red.) *Organisationer, ledning och processer* (s. 179-207). Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M., & Sveningsson, S. (2009). Ledarskap - hjältemyter och inflytandeprocesser. I M. Alvesson & S. Sveningsson (Red.) *Organisationer, ledning och processer* (s. 303-331). Lund: Studentlitteratur.
- Arfwedson, G., & Lundmark, L. (1984). *Skolpersonal och skolkoder. Om arbetsplatser i förändring*. Stockholm: Liber.
- Aspelin, J. (2010). What really matters is 'between'. Understanding the focal point of education from an inter-human perspective. *Education Inquiry*, 1(2), 127–136.
- Augustinsson, S., & Brynolf, M. (2009). *Rektors ledarskap - komplexitet och förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Ball, S. (1987). *The Micro-politics of Schools*. London and New York: Routledge.
- Bennis, W. (1992). *On becoming a leader*. Kent: Century Business.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Ledare och deras strategier*. Stockholm: Svenska Dagbladet.
- Berg, G. (1990). *Skolledning och professionellt skolledarskap*. Pedagogisk forskning i Uppsala 92. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Berg, G. (2011). *Skolledarskap och skolans frirum*. Lund: Studentlitteratur.
- Bertlett, J. (2011). *An Employeeship Model and its Relation to Psychological Climate. A Study of Congruence in the Behavior of Leaders and Followers*. Lund: Department of Psychology. Lund University.
- Blossing, U. (2011). (Red.) *Skolledaren i fokus – kunskap, värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekholm, M. (1971). *Skolans anda och miljö*. Licentiatavhandling från pedagogiska institutionen. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- French, W. L., & Bell, C. H. (1978). *Organization Development: theory, practice and research*. Dallas (TX): Business Publications.
- Guthrie, J. W., & Reed, FR. J. (1991). *Educational administration and policy: Effective leadership for American education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna sambället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hargreaves, A., Halász, G., & Pont, B. (2007). *School leadership as systemic improvement in Finland. A case study report for the OECD activity improving school leadership*. Retrived November, 15, 2012 from <http://www.bestlibrary.org/files/school-leadership-for-systematic-improvement-in-finland.pdf>
- Hofstede, G., & Hofstede, G. J. (1991/2005). *Organisationer och kulturer*. Lund: Studentlitteratur.
- Hoyle, E. (1986). *The Politics of School Management*. London: Hodder and Stoughton.
- Hällsten, F. & Tengblad, S. (Red.) (2002). *Personalansvar och Medarbetarskap*. Göteborg: Bokförlaget Bas.
- Hämäläinen, K. (1986). *Skolans föreståndare och skolans utveckling*. Jyväskylä: Karis Tryckeri.
- Hämäläinen, K., & Sava, I. (1989). *De mänskliga relationerna i skolan*. Finlands svenska kommunförbund, Finlands stadsförbund. Jyväskylä: Gummerus.
- Hällstén, F. & Tengblad, S. (Red.) (2006). *Medarbetarskap i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

- Ismail, M. R. (2012). *Teachers' perceptions of principal leadership styles and how they impact teacher job satisfaction*. (Dissertation). School of Education, Colorado State University Fort Collins, Colorado, US.
- Johansson-Hildén, B., & Blossing, U. (2011). Hur ska rektor kommunicera för ett bättre ledarskap? I U. Blossing (Red.) *Skolledaren i fokus – kunskap, värden och verktyg* (s. 193-209). Lund: Studentlitteratur.
- Juuti, P. (2001). *Jobtamispuhe*. Aavaranta-sarja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kilhammar, K. (2011). *Idén om medarbetarskap. En studie av en idé resa in i och genom två organisationer*. Linköping Studies in Art and Science No.539. Linköping: Linköpings universitet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). **Seven strong claims about successful school leadership**. *School Leadership and Management*, 28 (1), 27-42.
- Leppilampi, A. (2004). Yhteistoiminnallinen johtaminen. I R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (Toim.) *Opettajundesta ja kielikasvatuksesta. Pubeenvuoroja sillanrakentajalle* 196-215. Tampere: Tampere University Press
- Linde, L. (1991). Skolledaren i ett lärarperspektiv. I B. Stålhammar (Red.) *Skolledare i en föränderlig omvärld* (s. 116-134). Göteborg: Gothia.
- Lortie, D. (1975). *School Teacher. A Sociological Study*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Maccoby, M. (1981). *Ledaren*. Malmö: Liber Förlag.
- Møller, J. (1996). *Lära och leda i skolan*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.
- Olofsson, A. (2011). Lärares inställning till rektors ledning. I J. Höög, & O. Johansson (Red.) *Struktur, kultur och ledarskap – förutsättningar för framgångsrika skolor*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Pässilä, T., & Niinikuru, L. (1993). *Koulun johtamisen taito*. Porvoo: VSOY.
- Raasumaa, V. (2010). *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 383. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Renberg, B. (2006). *Språkets mirakel, om tänkande tal och skrift*. Stockholm: Liber
- Sahlberg, P. (1998). *Opettajana koulun muutoksessa*. Porvoo: VSOY.
- Salo, P. (2002). *Skolan som mikropolitisk organisation. En studie i det som skolan är*. Åbo: Åbo Akademis förlag – Åbo Akademi University Press
- Sandén, T. (2007). *Lust att leda med lust och leda. Om rektorers arbete under en tid av förändring*. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Sarason, S. B. (1971). *The Culture of School and the Problem of Change*. Boston: Allyn & Bacon.
- Scherp, H-Å. (2003). *Problembaserad skolutveckling, ett vardagsnära perspektiv*. Karlstad: Karlstad University.
- Sergiovanni, T. (2001). *Leadership. What's in it for schools?* London: Routledge/ Falmer.
- Sipilä, H. (2011). *Alaisten odotukset uudelle johtajundelle. Case: Riibenmäen koulu*. Tikkurila: Laurea Ammattikorkeakoulu.
- Stålhammar, B. (1984). *Rektorsfunktionen i grundskolan, Vision – Verklighet*. Uppsala studies in education 22. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Stålhammar, B. (1991). *Målstyrt ledarskap i skolan*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Svedberg, L. (2000). *Rektorsrollen. Om skolledarskapets gestaltning*. Stockholm: HLS förlag.
- Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sydänmaanlakka, P. (2004). *Alykäs johtajuus*. Helsinki: Talentum.

- Tengblad, S. (2003). *Den myndige medarbetaren – Strategier för ett konstruktivt medarbetarskap*. Malmö: Liber Ekonomi.
- Utbildningsstyrelsen, (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Föreskrifter och anvisningar 2014:96. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Valpola, A. (2000). *Kehityskeskustelun mahdollisuudet*. Porvoo: VSOY.
- Viggósson, H. (1998). *I fjärran blir fjällen blå*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Vulkko, E. (2001). *Opettajajhteisön kokema päätöksenteko kouluorganisaatiossa*. Joensuun yliopisto, kasvatustieteen laitos.
- Vulkko, E. (2007). *Päätöksenteko osana koulun johtamista*. Opettajien kollegiaalisuutta etsimässä i A. Pennanen (2007) (Toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wolvén, L-E. (2000). *Att utveckla mänskliga resurser i organisationen*. Lund: Studentlitteratur.
- Ylimäki, R.M. (2011). *Critical Curriculum Leadership. A Framework for Progressiv Education*. New York and London: Routledge.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations*. New York: Prentice Hall, Englewood Cliffs. [www.finlex.fi/L/628/1998](http://www.finlex.fi/L/628/1998)