



LUND UNIVERSITY

Framgångsrika skolledare i spänningsfält och allianser

Persson, Anders; Andersson, Gunnar; Nilsson-Lindström, Margareta

Published in:
Skolkulturer (e-bok)

2010

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Persson, A., Andersson, G., & Nilsson-Lindström, M. (2010). Framgångsrika skolledare i spänningsfält och allianser. I A. Persson (Red.), *Skolkulturer (e-bok)* (s. 33-56). Studentlitteratur AB.

Total number of authors:

3

General rights

Unless other specific re-use rights are stated the following general rights apply:

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Read more about Creative commons licenses: <https://creativecommons.org/licenses/>

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

LUND UNIVERSITY

PO Box 117
221 00 Lund
+46 46-222 00 00

2 Framgångsrika skolledare i spänningsfält och allianser

Anders Persson, Gunnar Andersson &
Margareta Nilsson Lindström

Vad gör en skolledare framgångsrik? Och vad gör en framgångsrik skolledare? Möjligen finns det objektiva kriterier för att fastställa detta, helt klart finns det subjektiva – bl.a. i betydelsen intresseberoende – framgångskriterier. Inom forskningsprojektet *Framgångsrikt skolledarskap i olika skolkulturer* valde vi ut tre skolledare som av andra bedömdes som framgångsrika och som var verksamma i starkt varierande skolkulturer.¹ Vi definierade inte framgång och specificerade inte heller på vilka områden skolledarens framgång skulle bedömas, utan bejakade helt och fullt de tillfrågade aktörernas subjektiva framgångskriterier. På de utvalda skolorna undersökte vi sedan hur skolledarskapet utövades inom den kultur som var skolans och hur det kunde komma sig att det bedömdes som framgångsrikt.²

- 1 Urvalet gjordes genom att vi bad olika aktörer i och kring skolan i en av Sveriges tio största kommuner peka ut framgångsrika skolledare. Vi tillfrågade såväl personer inom kommunens skolförvaltning, lärare, fackliga representanter och föräldrar. Därefter valdes tre skolor ut som både hade en framgångsrik skolledare enligt någon eller några av de tillfrågade och speciella skolkulturella drag, vilka vi redogör för längre fram i denna text. Skolorna var en gymnasieskola, en grundskola F-9 belägen i ett av kommunens mer välbärgade områden och en grundskola F-6 som fanns i ett miljonprogramområde med ekonomiska och sociala problem.
- 2 Tre fallrapporter har hittills publicerats inom forskningsprojektet: Andersson, G., Nilsson Lindström, M. & Persson, A. 2001 *Magnus Stenbocksskolan – karriärskola mitt i förändringen*. Lund/Malmö: Lunds universitet/Arbetslivsinstitutet; Nilsson Lindström, M., Andersson, G. & Persson, A. 2001 *Olympiaskolan och humanistisk bildning som livsstilsprojekt*. Lund/Malmö: Lunds universitet/Arbetslivsinstitutet; Persson, A., Andersson, G. & Nilsson Lindström, M. 2001 *Adolfsbergsskolan – folkskola mitt i den mångkulturella byn*. Lund/Malmö: Lunds universitet/Arbetslivsinstitutet.

Vi undersökte också de kriterier för framgång som olika aktörer i och kring skolan använder. I alla sammanhang då vi närmade oss informanter bad vi dem beskriva vad som kännetecknar en bra skolledare. I denna uppsats kommer vi inledningsvis att redogöra för de framgångskriterier som användes av de olika skolaktörer vi mötte. Aktörernas framgångskriterier kommer därefter att analyseras på två olika men relaterade sätt, i syfte att dels förstå de olika framgångskriterierna, dels visa hur skolledare hanterar sin spänningsfyllda vardag.

Olika skolaktörers framgångskriterier

Vi har undersökt fyra skolaktörers uppfattningar om vad som är bra skolledarskap: skolförvaltningschefer i den kommun där våra fallskolor är belägna, lärare, elever samt föräldrar i dessa skolor.³

De kommunala skolförvaltningschefer vi intervjuade hade inte en fullständig samsyn när det gällde uppfattningar om vad som utmärker en framgångsrik skolledare.⁴ Det var emellertid helt tydligt att de såg skolledaren som en del av en hierarki där det fattades beslut i toppen, vilka förväntades bli genomförda längre ned. De betonade starkt skolledarens ansvar för de kommunala skolpolitikernas beslut, t.ex. gällande resursminskningar och pedagogisk utveckling, och för genomförandet av statliga utbildningsmål. I sammanfattning menade förvaltningscheferna att en framgångsrik skolledare:

- 3 De resultat som rapporteras härrör från flera olika metoder: intervjuer med skolförvaltningschefer och lärare; uppsatser skrivna av elever och enkäter besvarade av föräldrar. Dessutom har skolledare och skolledarteam på våra tre fallskolor intervjuats. Slutligen har vi också observerat verksamheten i skolorna, och i någon mån våra skolledare *in action*, i samband med att vi auskulterade i klass under en vecka i respektive skola, sammanlagt tre klasser per skola. Vi har alltså triangulerat eller, annorlunda uttryckt, pejlät in vårt studieobjekt med hjälp av olika metoder och följaktligen från olika utsiktspunkter.
- 4 Fem chefer inom kommunens förvaltningsorganisation intervjuades: skolförvaltningschefen, gymnasieförvaltningens chef, barn- och ungdomsområdeschefen i det område där våra grundskolor är belägna (området omfattar halva kommunen) samt två verksamhetschefer i samma område. I organisationen finns dessa chefer på nivåer ovanför skolan och skolledaren.

- är lojal mot beslut fattade på högre nivå
- kan hantera knappa resurser kreativt
- är beslutsför inom en mål- och ekonomistyrd organisation
- är en driftig genomförare av förvaltningens skolutvecklingsidéer

Om skolförvaltningscheferna ville ha skolledare som identifierade sig med, eller åtminstone inordnade sig i, förvaltningshierarkin, ville de lärare vi intervjuade⁵ att skolledare skulle närma sig golvet i verksamheten. Lärarna betonade starkt framgångskriterier som medförde rumslig närhet mellan lärare och skolledare. Detta uppfattar vi som att lärarna hade behov av att känna sig trygga med skolledaren, vilket kan begripas som ett uttryck för en stark förändringströtthet i en kommun som under tio år ägnat sig åt ständig förändringsretorik och organisationsförändringar. Lärarna menade också att skolledare bör ha visioner för hur verksamheten ska förändras men det allt annat överskuggande är närhets- och trygghetskriterierna. I sammanfattning ansåg de lärare vi intervjuade att skolledare skall:

- ha erfarenhetsmässig förankring i skolvardagen
- delta i verksamheten
- ge stöd till lärare
- visa respekt för professionell autonomi
- vara en jämbördig kollega
- ha visioner

Elever på våra skolor har skrivit uppsatser till oss på temat "Om jag vore rektor så skulle jag ..." och där framträder ofta elevers syn på vad som är en bra skolledare.⁶ (Vi har också intervjuat ett mindre antal elever om bl.a. detta.) I sammanfattning anser eleverna att en bra skolledare:

- syns i skolan
- är kompis
- har ansvar för att skapa en god skolmiljö

5 Sammanlagt har 39 lärare intervjuats på de tre skolorna.

6 Det rör sig om elever i nio klasser, tre per fallskola, i åldrarna 7–17 år. De yngsta eleverna hade också möjlighet att göra teckningar av rektor. Totalt skrev fler än 150 elever uppsats. Benägenheten att skriva uppsats varierade med ålder: i åldrarna upp till 12 år skrev i stort sett alla, medan högstadie- och gymnasieeleverna var betydligt ovilligare.

Eleverna betonar skolledarens ansvar för att skapa ett gott socialt klimat i skolan och viljan att ha kompisrelationer till skolledaren kan ses som en aspekt av detta.

I vår enkät till föräldrar ställde vi bl.a. frågor om vad som kännetecknar en bra skolledare.⁷ Enligt de föräldrar som besvarade enkäten utmärks en bra skolledare av:

- att hon/han tar ett arbetsmiljöansvar
- tydlighet
- lyhördhet
- förståelse för elevers behov
- engagemang för stadsdelen
- kompetens

Dessa framgångskriterier ser vi som ganska rimliga uttryck för föräldrars position som utomstående medaktörer.⁸ Två av kriterierna skulle kunna gälla vilken chefskategori som helst, nämligen kompetens och arbetsmiljöansvar. När det gäller "tydlighet" och "lyhördhet" kan de betyda olika saker beroende på situation: tydlighet förefaller ibland betyda att benhårt hålla fast vid beslut som få berörda ger stöd, medan lyhördhet i motsvarande situation verkar betyda en till intet förpliktigande skendemokratisk attityd från ledningens sida. Under 1990-talet, med dess kraftiga resursminskningar på skolans område, förefaller "den ekonomiska nödvändigheten" på många håll ha förvandlat betydelsen av "tydlighet och lyhördhet" i just denna riktning. När föräldrar emellertid betonar tydlighet och lyhördhet får man föreställa sig att de som utomstående medaktörer menar något annat: de vill ha klar och redig information om vad som gäller samt vill möta en skolledare som inte har ett bundet mandat, utan har förutsättningar att vara lyhörd för föräldrars och i synnerhet elevers intressen. Förståelse för elevers behov är ett kriterium som används av alla föräldrar, dock med störst emphasis av föräldrar till barn i den av våra skolor som är belägen i en socialt tung

7 130 föräldrar har besvarat enkäten. Svarsfrekvensen är störst bland småbarnsföräldrarna.

8 De kan jämföras med Nyttell 1994 som visar att föräldrar främst önskar att rektor ska se till att elever och personal mår bra.

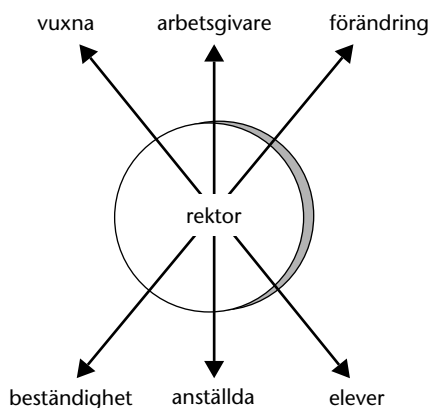
stadsdel. Samma gäller "engagemang för stadsdelen", vilket visar skolans betydelse för det sociala klimatet i stadsdelen och därigenom också för hur attraktiv stadsdelen är för potentiella inflyttare.

Skolledarskap i tre spänningsfält

Redan de olika skolaktörernas framgångskriterier, vilka i hög grad speglar deras olika intressen och förväntningar, gör att vi kan konstatera att skolledare befinner sig i ett konstant korstryck. Korsstrycket har flera olika dimensioner och svarar helt eller delvis mot tre olika och mer övergripande spänningsfält som präglar dagens skola och skolutveckling. Spänningsfälten kan beskrivas som tre olika, men i verkligheten överlappande, relationer:

- 1 Relationen mellan arbetsgivare och anställd;
- 2 Relationen mellan elever och vuxna;
- 3 Relationen mellan förändring och beständighet.

Dessa relationer har möjligen alltid i någon mån påverkat skolan och skolledarskapets utövning. Det utmärkande för åtminstone det senaste decenniet är emellertid att graden av spänning inom ramen för dessa relationer tilltagit. Skolledarskapets mellanposition i dessa spänningsfält illustreras i figuren nedan:



Figur 2.1 Skolledarskap i tre spänningsfält

Spänningsfälten är olika till sin karaktär bl.a. genom graden av konkretion: relationen mellan arbetsgivare och anställd är t.ex. både betydligt mer påtaglig och entydig än relationen mellan förändring och beständighet. Detta hindrar oss inte från att i det följande använda de olika spänningsfälten som analysverktyg, i syfte att begripliggöra och sätta in de olika aktörernas framgångskriterier vad gäller skolledarskap i ett större sammanhang.⁹

Spänningsfältet mellan arbetsgivare och anställda

Spänningsfältet mellan arbetsgivare och anställda tar sig bl.a. uttryck i tydligt motsatta framgångskriterier: å ena sidan förvaltningschefernas lojalitetskriterier i ett hierarkiskt förvaltningssystem där makt, målformulering och kontroll över ekonomi centraliserats och utförande och ansvar decentraliserats; å andra sidan lärarnas närhets- och trygghetskriterier som innebär att de vill att skolledaren i högre grad ska vara en av dem, snarare än en arbetsgivarrepresentant. Vi kan säga att förvaltningscheferna vill dra upp skolledarna ur skolan, medan lärarna vill dra ned skolledarna till skolans verksamhetsgolv.

Som beskrivning av vad en skolledare förväntas göra vill vi hävda att förvaltningschefernas framgångskriterier markerar ett klart uppbrott från en tidigare ordning. I sammanhanget kan vi nämna att den brytningsperiod som skolledarskapet befunnit sig i sedan ett par decennier, har beskrivits på en rad olika sätt. Stålhammar (1997) talar t.ex. om konsekvenserna av samhällsförändring för skolledarskapet och hävdar att skolan inte riktigt passar i "kunskapssamhället", vilket också påverkar skolledarskapet. Övergången från regel till målstyrning betonas av flera forskare (t.ex. Ekholm m.fl. 2000) som en betydelsefull förändringsfaktor. Vi vill också betona styrningens förändring men på ett något annorlunda sätt än de som hävdar att ofrihetens regelstyrning övergått i frihetens målstyrning. Utvecklingen är nämligen betydligt mer motsägelsefull än så. Som vi uppfattar det förväntas dagens skolledare både kunna hantera

9 Flera forskare har påpekat skolledarens mellanposition och de dilemman som han/hon har att hantera, t.ex. Møller 1996, Dimmock 1996 och Moos m.fl. 1998. I Day m.fl. (red.) 2000 finns för övrigt en hel avdelning på temat "Dilemmas of School Leadership".

målstyrning och vara en lojal representant för högre nivåer i förvaltningshierarkin. I den kommun där våra fallskolor är belägna har spänningen stundtals varit stark mellan krav på skolledarens lojalitet gentemot å ena sidan resursminskningsbeslut fattade högre upp i hierarkin och å andra sidan utbildningspolitiska mål. Om skolledaren tidigare var den främste bland likar, *primus inter pares*, förväntas skolledaren nu vara den siste bland överordnade, *ultimus inter superiores*¹⁰, vilket kanske främst blir synligt just när det gäller beslut om resursminskningar. Från att ha varit en lärare bland lärare, förväntar sig förvaltningscheferna att skolledaren ska vara en arbetsgivarrepresentant bland anställda. Denna utveckling har kunnat skönjas sedan mitten av 1900-talet, men den blir betydelsefull på allvar under 1980-talet, vilket bl.a. framgår av regeringens proposition om en ny skolledarutbildning vid mitten av 80-talet där rektors roll som arbetsgivarföreträdare betonas och av regeringens proposition om skolans utveckling och styrning från slutet av 1980-talet där det heter:

Rektors idag mycket begränsade formella möjligheter att påverka undervisningen och lärarnas övriga arbete måste förbättras. Rektors uppgift att företräda arbetsgivaren – närmast skolstyrelsen och skolchefen – behöver också klargöras bättre än nu. (Regeringens proposition 1988/89:4 om skolans utveckling och styrning: 24)

Møller har påvisat liknande utvecklingstendenser i Norge och konstaterar att såväl rektorns pedagogiska ledaransvar som arbetsgivaransvar poängterats samtidigt. I en proposition från den norska regeringen 1990-91 betonades just rektorns arbetsgivarroll i den förändring man ansåg sig stå mitt uppe i:

Högre grad av mål- och ramstyrning och större frihet för den enskilda skolan leder till en allt viktigare roll för skolledarna. Skolledarnas förmåga att omsätta utbildningsmålen i praktiken kommer att bli allt mer avgörande. I detta sammanhang är det särskilt två förhållanden som bör poängteras: Skolledarnas formella arbetsgivarroll bör bevisas och styrkas. Även om arbetsgivarrollen formellt sett är klar, är ändå rektorns roll som arbetsgivare svag på den enskilda skolan. Rektorn har mer betraktats som en lärare med extra uppgifter än en arbetsgivarrepresentant för överordnade myndigheter. (Stortingsmelding nr. 37/1990-91, citerad efter Møller 1996)

10 Vi tackar Anders Piltz för hjälp med den latinska översättningen.

Att skolledaren ska ikläda sig en tydligare arbetsgivarroll är för oss en av de helt avgörande utvecklingstendenserna sedan kommunaliseringen av skolan och det är också den som kommer till uttryck i de framgångskriterier som de av oss intervjuade förvaltningscheferna använder när de bedömer skolledare. Vårt att notera är här att den senaste svenska skolledarforskningsöversikten (Ekholm m.fl. 2000) endast i förbigående nämner denna utvecklingstendens. Här talas det i stället om olika mer inompedagogiska utvecklingstendenser såsom pedagogiskt ledarskap och ändrade utbildningsmål på tröskeln mellan industrisamhälle och något annat. Ekonomistiska strömningar i skolförvaltning nämns förvisso, men hela det nya system av föreställningar om hur skolan ska styras förblir i bakgrunden. Aktuella inompedagogiska förändringar är i och för sig viktiga men för oss framstår det styrsystem som syftar till att öka skolans styrbarhet i en situation av kraftiga resursminskningar¹¹ som den enskilda faktor som mer än någon annan präglar såväl skolutveckling som skolledarskap. Styrsystemet har givits namn som "new public management" och marknadsstyrning. Inom skolan får styrsystemet sin speciella pedagogiska prägling men samtidigt har utvecklingen inom hela den offentliga serviceframställningen många gemensamma drag på grund av just detta styrsystem.

Vilka är då styrsystemets kännetecken? Blomqvist & Rothstein (2000: 52ff) menar allmänt att det handlar om "...organisatoriska förändringar som anses bidra till en marknadsliknande dynamik inom produktionen av offentliga tjänster", nämligen: beställar-utförarsystem, kontraktsrelationer, prestationsbaserad resurstilldelning, konkurrens och valfrihet för brukaren. Till detta bör fogas kundtänkandet, som trots bristande träffsäkerhet blivit ett sätt att omkonstruera klienten, medborgaren eller undersåten i den offentliga serviceproduktionen. Kunden blir till en del av styrsystemet och parat med det TQM-inspirerade, subjektiva kvalitetsbegreppet – där kvalitet definieras som tjänstens förmåga att tillfredsställa kundens behov och förväntningar (Bergman & Klefsjö 1995: 17) – blir

11 Enligt en rapport från Riksdagens revisorer (*Statens styrning av skolan* 2002: 14 f) minskade grundskolans kostnader för undervisning med 20 procent under perioden 1991–96 och ökade från 1996–2000, men är fortfarande 3 procent lägre än 1991. Antalet lärare per elev har minskat med 20 procent under perioden 1991–2000.

kunderna en del av ledningens system för övervakning av de anställda (se vidare Bejerot & Hasselbladh 2002). Lundquist (1998: 136) kallar samma styrfilosofi "ekonomism" och skriver: "... i hela västvärlden har man, ..., för den offentliga sektorn kunnat notera en utveckling i riktning mot ökat intresse för ekonomivärdena och en parallell negligering av demokrativärdena." På ett för vårt sammanhang synnerligen upplysande sätt beskriver han också skillnaden mellan två olika inriktningar i tänkandet kring offentlig förvaltning och vi lånar därför Lundquists tablå nedan:

Tabell 2.1 Några viktiga förvaltningsskolor (Lundquist 1998: 236)

Public administration	Public management
Diskussion av sociala värden och byråkratiska och demokratiska konflikter	Betoning av allmänna management-funktioner som planering, organisering, kontroll och utvärdering
Orientering mot rättvisa, responsivitet och politik	Instrumentell orientering mot ekonomi och effektivitet
Inriktning på de politiska eliterna	Pragmatisk fokusering på mellanchefer
Betoning av olikheterna mellan privat och offentligt	Management anses allmänt omfattat
Fokus på lagar, institutioner och politisk-byråkratiska processer	Fokus på organisationen med externa relationer uppfattade på samma rationella sätt som interna operationer
Stark anknytning till statsvetenskap och sociologi	Stark filosofisk anknytning till "scientific management"

Med tanke på att vi nu intresserar oss för förvaltningschefernas framgångskriterier, hamnar dessa i ett helt annat ljus när vi börjar tänka på den nuvarande offentliga förvaltningstrenden som ett slags teknisk rationalism eller "scientific management". "Scientific management" växte fram inom industrin under slutet av 1800-talet. Braverman (1977) har beskrivit den med hjälp av tre principer: 1. "arbetsprocessens separering från arbetarens yrkesskicklighet", vilken enligt honom medför att "arbetsprocessen görs oberoende av yrket och dess traditioner och av arbetarens kunskaper"; 2. "skilsmässan mellan begrepp och verkställighet", dvs. en skarp åtskillnad mellan tänkande och utförande; 3. bruket av det kunskapsmonopol som separationen och skilsmässan ger upphov till "som styrmedel och kontrollinstrument i varje fas av arbetsproces-

sen". Detta sätt att styra och leda arbete drabbar främst dem som är längst ned i hierarkin eftersom deras arbete tenderar att utvecklas i riktning mot mekaniskt orderföljande. Ordersystemet gör att brister kan skyllas på den sista i orderkedjan, medan tillgångarna vandrar uppåt i hierarkin. Vi kan se liknande tendenser inom skolan idag: lärare tenderar att avprofessionaliseras och styrs med hänvisning till mål formulerade av andra inom ramen för ett uttalat ekonomistiskt tänkande. I sammanhanget har det säkert betydelse att andelen lärare med pedagogisk utbildning har minskat under senare år: under perioden 1998/99 till 2000/01 minskade andelen utbildade lärare i grundskolan från 89 till 83 procent (*Statens styrning av skolan* 2002). Även skolledares arbete blir starkt präglad av dessa "scientific management"-tillämpningar: de blir uttalade mellanchefer i en hierarki, förväntas vara lojala uppåt samtidigt som de ständigt blir utvärderade i termer av måluppfyllelse. En SACO-rapport reflekterar över situationen:

Frågan om lojalitet är således viktig, men vem ska man vara lojal emot? Det finns en stark press att vara lojal mot sin överordnade chef. Men det är kanske inte alltid det allra bästa förhållningssättet. "För mig är det absolut viktigaste att vara lojal mot verksamheten..." Mellanchefer hamnar ofta i konflikt, när de kläms mellan olika intressen. De finns nära produktionen och får naturligt ett verksamhets- och medarbetarperspektiv. De har inte alltid tillgång till den överblick och strategiska information som kan finnas hos högsta ledningen. Det är dock viktigt att identifiera sig som arbetsgivarens företrädare. Den chef som ser sig som talesman för gruppen blir inte uppskattad av ledningen. (*Möjligt att leda?* 2001: 12).

Lundquist beskriver vidare de offentliga ämbetsmännens situation och möjligheter till motstånd på ett ganska drastiskt sätt:

Ämbetsmännen befinner sig i en problematisk situation där de samtidigt ska vara lojala mot överordnade, lyda lagen och ta hänsyn till medborgarna. När dessa tre lojaliteter kommer i konflikt förutsätter numera makthavarna (politiker eller förvaltningens chefer) att ämbetsmännen ska vara lojala mot dem. Det är alls inte självklart. Man kan tvärtom med goda skäl hävda att laglydnaden och hänsynen till medborgarna bör komma främst.

Av alla de möjliga sätten att säga ifrån är väcka (vända sig till chefen), vissla (gå till chefens överordnade, gå till kontrollorgan eller öppet gå ut i massmedierna med kritik) och viska (informera massmedierna men förbli anonym) de minst problematiska ur etisk synvinkel.

Många andra tänkbara åtgärder – som ordervägran, sabotage och maskning – kan nämligen i sig vara etiskt tvivelaktiga och bör därför användas med stor försiktighet. Ändå kan det finnas tillfällen när dessa åtgärder är motiverade genom att de utgör den enda realistiska möjligheten att få stopp på en olaglig, grovt oetisk eller mycket olämplig verksamhet. (Lundquist 2001: utan paginering).

New Public management förefaller passa som hand i handske för en välfärdsstat där de ytterst ansvariga minskar resurserna men inte vågar ta ansvar för den försämrade kvaliteten. Den förefaller numera alltid bero på att någon inte gjort som hon/han blivit tillsagd ... Som vi ser det får förvaltningschefernas tidigare nämnda framgångskriterier mening i synnerhet inom ramen för detta hierarkiska styrsystem. Samtidigt kan vi konstatera att det finns spänningar mellan lojalitet uppåt och det kreativa ledarskap som förvaltningscheferna förväntar sig från skolledare i en skola vars resurser minskar.

När det gäller lärarnas framgångskriterier blir inte dessa lika entydigt begripliga som förvaltningschefernas när vi betraktar dem i ljuset av spänningsfältet mellan arbetsgivare och anställda. Lärarnas framgångskriterier kan dock ses som en reaktion på en skol- och förvaltningsutveckling där skolledarna hissas upp ur skolan och place-ras in i en chefshierarki, inom vilken skolledaren har relativt begränsat handlingsutrymme. De lärare vi intervjuat vill känna sig trygga med sina skolledare och de vill därför att skolledare ska vara nära dem, ha frontkontakt och visa tillit till lärarens förmåga att utföra sitt arbete. Samtidigt vill vi betona att vår undersökning gjordes i en situation då många lärare kände sig starkt trängda av den nuvarande skolutvecklingen. Mot den bakgrunden är det inte speciellt märkligt att de spontant betonade framgångskriterier som har att göra med närhet, trygghet och tillit. Endast i liten utsträckning betonar lärare framgångskriterier som innebär att skolledare skall utmana dem och sättet att arbeta i skolan, någon lärare bland dem vi intervjuade sade dock att skolledare ska ha förmåga att formulera visioner.¹² I sammanhanget kan nämnas att Blase & Kirby (2000)

12 Detta bekräftas i allt väsentligt av Nyttell 1994, som fann att lärare önskar att rektor främst ska ägna sig åt: personalvård, personalutveckling och fortbildning, elevvård. Allra minst vill lärarna att rektorn ska intervensera i undervisningen.

har undersökt hur lärare på skolor med välfungerande skolledare uppfattar skolledarskapet och vi finner där en ganska stor överensstämmelse med "våra" lärares syn. Beröm, förväntningar, delaktighet och respekt för professionell autonomi är det som lärarna uppskattar hos sina framgångsrika skolledare, enligt Blase & Kirby. Detsamma kan sägas om Christensens (1994, refererad i Fullan 1996) översikt av en rad studier om skolledarskap, där det framgår att skolledares närvaro i verksamheten, stöd till lärare och respekt för lärares autonomi rankas högt av lärare.

I spänningsfältet mellan arbetsgivare och anställda – där förvaltningschefernas kriterier på framgångsrikt skolledarskap betonar skolledarens lojalitet med beslut fattade på högre nivå och följaktligen vill se honom/henne som arbetsgivarrepresentant och där lärarna samtidigt vill dra ner skolledaren till "golvet" – hamnar skolledaren i en närmast klassisk mellanchefsposition.

Spänningsfältet mellan elever och vuxna

Som kommer att framgå längre fram är själva utgångspunkten för våra undersökningar att skolan är en motsägelsefull sammanfogning av olikheter: olika livsvillkor, olika motivationer, olika kulturer – för att endast nämna några. För eleverna, och därmed för skolans vuxna, är skolan på en och samma gång ett fysiskt tvång att närvara, ett prestationsmässigt beroende av betyg och, slutligen, lärande som resulterar i kunskap. Den aktuella kraftfulla betoningen av lärande och utbildning, inom vars ram elevernas motivation sällan problematiseras utan snarare tas för given, skymmer emellertid för det mesta det faktum att skolinstitutionen är en, av de vuxna inrättad, fostrande institution som skall forma barn till samhällsmedborgare, vilket ytterst sker med hjälp av tvång. Att eleverna inte utan vidare kan lämna klassrummet och skolbyggnaden när de själva vill, är den fundamentala stöttepelare som skolans maktutövning vilar på. I ett samhälle som successivt har ersatt familjens tidigare roll med statliga och andra institutioner, förväntas dessutom skolan ta ett mycket större ansvar än tidigare för barnens socialisation. Höjda krav på skolprestationer, uttryckta i ett betygssystem som syftar till att ingen elev ska lämna skolan under-

känd, gör att skolan får allt svårare att endast rumsligt förvara de svårmotiverade eleverna.

Skolan, och följaktligen skolledaren, befinner sig således i ett spänningsfält mellan generationer, mellan elever och vuxna. Bland våra skolaktörers framgångskriterier är det främst elevernas som knyter an till detta spänningsfält. Eleverna vill träffa skolledaren i skolans vardag och gymnasieeleverna understryker värdet av en rektor som man kan ha en kompisrelation till. På den gymnasieskola vi undersökte hade en del elever just sådana relationer till några inom skolledningen. På låg- och mellanstadieskolan betonade eleverna på liknande sätt att rektorn skulle vara snäll. Här förefaller det ha skett en förändring av rektors roll: tidigare föreföll rektor vara en distanse-rad och sträng person, som lärare kunde hota med när eleverna inte uppförde sig på önskat sätt; detta förekommer fortfarande men samtidigt betonar eleverna att de vill ha en annan relation till rektorn. Denna bild kan jämföras med den för tillfället dominerande mediadiskursen vad gäller skolan. Där kommer helt andra förhållanden i förgrunden då media ofta framställer ett skolkaos där de vuxna abdikerat och eleverna tagit över, där det förekommer våld, mobbing och sexistiska kränkningar av flickor.¹³ Medias bild av skolan blir till en resonansbotten för krav på hårdare tag och mer kontroll av eleverna. Folkpartiets framgångsrika valrörelse 2002 kan här nämnas som ett exempel på hur mediadiskursen förvandlas dels till ett politiskt faktum, dels till politiska krav på ordning och reda i skolan. Och detta är på sätt och vis motsatsen till det kompisklimat som eleverna föreställer sig skulle kunna existera mellan elever och rektor, ytterst mellan unga och vuxna.

- 13 Vi har inte undersökt mediadiskursen systematiskt men mycket av rapporteringen från skolan handlar om olika former av våld och skolans svårigheter att hantera det. En indikation på hur stark tron är på att förhållandena är sådana får vi genom en artikel på DN Debatt den 10/4 2002. Före LR-ordföranden Tomas Johansson presenterade där den s.k. Skolkommissionens 22-punktsprogram för en "mer individ- och resultatinriktad skola". Bland dessa punkter finns förslaget att skolan ska få möjlighet att varna och *eventuellt* avstänga elever, vilket långt ifrån är kommissionens huvudförslag. Inte desto mindre har artikeln rubriken: "Låt skolorna stänga av stökiga elever", som knappast svarar mot artikelns huvudpoäng men väl mot den bild som dominerar mediadiskursen. Dagens Nyheters artiklar på detta tema har tidningen för övrigt gett ett slags genrenamn: *skolvåldet*.

Undersökningar av disciplin i skolan ger visst stöd för medias bild av skolan men undersökningsresultaten är långt ifrån entydiga. Som exempel kan nämnas OECDs s.k. PISA-undersökning (*Programme for International Student Assessment*) där högstadiееlevers skolprestationer, läsläsning och skolklimat undersökts i ett 30-tal länder.¹⁴ De resultat ur undersökningen som Skolverket lyfter fram kan sammanfattas genom följande formulering på verkets hemsida: "Svenska femtonåringar presterar signifikant bättre än OECD-genomsnittet inom samtliga kunskapsområden." Detta har uppmärksammats i media men dessutom har ett annat resultat, som inte nämns av Skolverket, givit stora rubriker i svenska media, nämligen att Sverige hamnar långt ner i den s.k. disciplinligan. I OECDs rapport presenteras resultaten beträffande skolklimat (kallas disciplin i media) med en rad förbehåll, inte minst som de bygger på uppskattningar gjorda av skolledare och elever. I en artikel i *Aftonbladet* – "Dålig disciplin i svensk skola" – görs faktiskt ett försök att förklara det faktum att svenska elever har goda kunskaper samtidigt som det är stökigt i klassrummen och pedagogikprofessorn Sverker Lindblad konkluderar där: "Elever i Sverige jobbar i stor utsträckning tillsammans och småpratar under lektionerna. Läraren gör en kort genomgång av uppgiften som eleverna sedan får lösa själva medan läraren går runt och hjälper de som behöver. Då blir det praktigt och ljudnivån lätt hög" (*Aftonbladet* 8/2 2002). En dansk undersökning av disciplin i skolan, baserad på intervjuer av föräldrar, visar att 67 procent av föräldrarna anser att den danska grundskolans elever är ouppfostrade, saknar respekt för lärarna och är svåra att undervisa och därför bör det vara mer disciplin i skolan (undersökningen gjordes av institutet Vilstrup Research på uppdrag av dagstidningen *Politiken*, där resultaten offentliggjordes den 3/8 2002). Danmarks Lärarförening hävdar i samma artikel att de därmed fått sin bild av förhållandena i skolan bekräftad.

För att sammanfatta: skolledarna befinner sig i ett spänningsfält där å ena sidan eleverna, enligt våra undersökningar, vill ha en synlig demokratisk skolledare och media å andra sidan beskriver en *laissez-faire*-ledare som inte kan skapa ordning och trygghet.

14 Rapport finns här: <www.pisa.oecd.org/>

Spänningsfältet mellan förändring och beständighet

Spänningsfältet mellan förändring och beständighet konstitueras på flera olika sätt. För det första finns spänningsfältet inom själva skolinstitutionen, som å ena sidan skall förvalta och förmedla vissa traditioner och å andra sidan bryta och förvandla andra traditioner över generationsgränser. Skolan skall bidra till samhällets överlevnad över tid och samtidigt bidra till förändring av vissa aspekter av samhällslivet, ett exempel är skolans kvalificerande roll i förhållande till arbetsmarknaden och dess samtida roll när det gäller att bidra till jämställdhet. Vidare skall skolan bidra till elevernas socialisation och samtidigt hos eleverna utveckla kritiskt tänkande. Dessutom finns en spänning mellan "jämlig socialisation och ojämlik kvalificering" för att uttrycka det med Isling (1980). Skolan ska med andra ord på en och samma gång vara en "skola för alla" där eleverna bl.a. förvandlas till medborgare och samtidigt få eleverna att delta i humankapitalistisk konkurrens om knappa utbildningsmeriter. Denna dubbelhet har präglat skolinstitutionen under lång tid men från att folkskolan mycket mer skulle bidra till samhällets beständighet, har föreställningen om grundskolan som ett slags förändringsagent blivit allt starkare. Till en del beror detta på vad Halsey kallar "skolan som samhällets papperskorg" (här citerad efter Hargreaves 1998), ett ställe där beslutsfattare placerar samhällets olösta och svåra problem.

Samtidigt och för det andra finns emellertid spänningen mellan förändring och beständighet också inom själva utbildningspolitiken och dess starka betoning under senare år av å ena sidan humankapitalinvestering genom utbildning och å andra sidan förändring av skolans arbetsformer och pedagogik. När det gäller den första aspekten kan vi anföra mängder av uttalanden etc. från beslutsfattare, där de betonar utbildningens centrala roll för ekonomisk tillväxt och individuell karriär. Som ett exempel kan vi citera den regeringsproposition som föregick beslutet om skolans kommunalisering:

Utbildning är ett av de främsta medlen att uppnå välfärd och rättvisa. Utbildning och kompetens är också avgörande för vår förmåga och våra möjligheter att utveckla välfärden i en allt hårdare internationell konkurrens. Samtidigt är utbildning och kunskaper viktiga för den personliga utvecklingen och för den enskilda människans möjligheter till ett rikare liv. En välutbildad medborgare har bredare valmöjligheter.

heter i fråga om arbete och framtid än en med bristfälliga kunskaper. Därför är tillgång till god utbildning också en fråga om valfrihet för ett rikare liv och en bättre framtid. (Regeringens proposition 1990/91:18 om ansvaret för skolan: 18)

Man kan i och för sig ifrågasätta denna tro på utbildningens betydelse; det torde t.ex. ha betydelse vilken utbildning det är fråga om och att utbildning som förvaring i en period av hög arbetslöshet naturligtvis kan rättfärdigas med utsagor som den ovanstående, men det ska vi inte göra här, utan snarare konstatera att det är denna kraftfullt positiva syn som kommit att dominera 1990-talets utbildningsdiskurs och gått hand i hand med utbyggnad av utbildningssystemet. Resultatet är att tiden i formell utbildning ökat kraftigt. Samtidigt har förändringsambitionerna när det gäller arbetsformerna inom det formella utbildningssystemet höjts och dessa sammanfattas ganska bra i EU-kommissionens *Memorandum om livslångt lärande*:

Läraryrket står inför väsentliga förändringar under de kommande decennierna: lärare och utbildare blir ledsagare, handledare och medlare. Deras uppgift – som är av yttersta vikt – är att ge hjälp och stöd till inlärare som så långt det är möjligt tar ansvar för sitt eget lärande. Förmågan och förtroendet att utarbeta och införa i praktiken öppna metoder för undervisning och inläring där eleverna är aktiva bör därför bli en väsentlig yrkesfärdighet för utbildare och lärare ... (*Memorandum om livslångt lärande* 2000, utan paginering).

Det går självfallet här att fundera över vad detta förändringsprojekt går ut på och hur det kan komma sig att pedagogiska förändringsidéer som tidigare sedan minst 100 år kommit underifrån – ytterst från svärnotiverade elever, via progressiva lärare och pedagogiska reformatorer – nu lanseras uppifrån, från EU-kommissionen, regeringar och utbildningsdepartement, i en tid när samtidigt resurserna minskar i skolan. Vi lämnar den diskussionen därhän och nöjer oss med att konstatera vad förändringsambitionen går ut på. Den går dessutom hand i hand med en rad andra förändringar inom skolan, såsom lärararbete i lag, nya betygssystem, individuell lönesättning, arbetstidsreglering och en rad konsekvenser av kommunaliseringen, vilka var för sig och sammantagna minskar beständigheten i skolan. Mot bakgrund av den allmänna uppgraderingen av utbildningens betydelse kan man anta att många elever och föräldrar

iakttar de ständiga förändringsprojekten och experimenterandet inom skolan med oro över deras konsekvenser för de på arbetsmarknaden allt högre värderade utbildningskvalifikationerna. I sammanhanget kan nämnas att ordföranden i det danska Børnerådet kommenterade den undersökning som tidigare nämnts, och som visade att 67 procent av de tillfrågade föräldrarna önskade mer disciplin i skolan, genom att just hänvisa till uppgraderingen av utbildningens betydelse:

Jag tror inte att traditionell disciplin löser skolans problem. Jag tror inte heller att det är det som föräldrarna i verkligheten vill ha. Men i en tid, när föreställningen om att vi ska vara effektiva och snabba har samhället i sitt grepp, är många oroliga för att deras barn inte blir tillräckligt duktiga i skolan. Då är det lätt att sätta sin tillit till enkla lösningar om ordning och reda i skolan. (*Politiken* 3/8 2002).

För det tredje visar sig spänningen mellan förändring och beständighet i det senaste decenniets resursminskning på skolans områden, vilken resulterat i minskad personaltäthet och förmodligen minskade möjligheter att faktiskt leva upp till höjda ambitioner i form av t.ex. nytt betygssystem som ställer högre krav på varje enskild elev, och en kraftfull förändringsretorik från inte minst politiska beslutsfattare syftande till pedagogisk modernisering.

För det fjärde finns ett ständigt förändringstryck gentemot skolans arbetsformer från skolans elever, inte minst från dem som har rekryterats dit med tvångsmedel såsom skolplikten, men också från dem som rekryterats till gymnasiet på grund av brist på alternativ, vilket varit fallet under 1990-talet, då gymnasieskolan blivit en skolform som alla förväntas gå igenom.

När vi placerar skolledarna i spänningsfältet mellan förändring och beständighet kan vi först konstatera att skolledare förväntas leda de förändringar som det talats om ovan. Förväntningarna på skolledarna att vara pedagogiska ledare har t.ex. skärpts under de senaste decennierna och det beror väsentligen på att de förväntas leda förändringen av lärarnas pedagogiska praktik (om detta se t.ex. *Skoleledelse i Norden* 2000). Samtidigt kan vi notera att föräldrar inte lägger den allra största vikten vid framgångskriterier som visioner, pedagogiskt ledarskap, förändringsledarskap etc. när de bedömer skolledarskap. I stället betonar de sådana framgångskriterier som

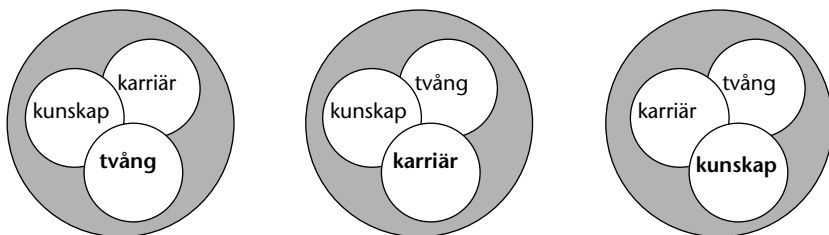
kompetens, tydlighet och förståelse för elevers behov. Man kan anta att föräldrar främst har intresse av en trygg skolgång och värdefull utbildning för barnen. I ett starkt kravmättat skolklimat, där utbildning mer och mer kommit att handla om nationalekonomisk krisbearbetning, kan förändring betyda sämre möjligheter för eleverna att ackumulera ett utbildningskapital som värderas allt högre. Ju mer värdet av utbildning betonas i utbildningsdiskursen, desto större behov av information om och kontroll av barnens skolgång får föräldrarna. Debatten om betyg i början av 2002 illustrerar detta: den sortens värderings- och informationssystem som betyg utgör svarar väl mot föräldrars behov av att vinna kontroll över barnens skolgång. Såvitt vi kan bedöma passar emellertid inte betyg in i det pedagogiska förändringsprojekt som nu drivs från skolsystemets topp, här är det snarare elevernas kunskapsmässiga motivation, delaktighet och självständiga arbete som står i fokus.

Skolledarnas allianser

Skolledare förväntas, av olika aktörer i och kring skolan, vara å ena sidan arbetsgivarrepresentant och å andra sidan nära personalen; å ena sidan skapa ordning och reda bland skolans sociala relationer mellan vuxna och elever och å andra sidan utöva ett demokratiskt ledarskap; å ena sidan vara pedagogisk förändringsledare och å andra sidan inte försvåra elevernas möjligheter att ackumulera utbildningskapital genom störande förändringar. Hur hanterar våra tre skolledare detta mångfasetterade korstryck? Såvitt vi kan bedöma utvecklar de en rad olika strategier men vi ska här nöja oss med att undersöka en: allianser. Skälet till att vi väljer just den aspekten beror på att allianserna i hög grad förklarar varför just dessa skolledare bedömts vara framgångsrika.

De tre skolledarskap vi undersökt finns i tre skolor med varierande skolkultur. Vi har utvecklat ett för skolinstitutionen specifikt kulturbegrepp som dock bygger på Scheins (1985) definition av organisationskultur, nämligen det mönster av grundläggande antaganden om och erfarenheter av extern anpassning och intern integration som med tiden blivit giltiga inom en organisation. Mot denna bakgrund uppfattar vi skolkultur som ett resultat dels av extern anpass-

ning till skolans omgivning, dels av intern integration av skolans olika aktörer, inte minst elever. Eleverna är en mycket påtaglig länk till samhället och deras sätt att fungera avgör i hög grad om skolan utvecklar en kultur som domineras av tvång, en som domineras av karriärtänkande och därmed av beroende av utbildningssystemets meritssystem eller en som domineras av kunskapsvilja (se vidare Persson 1994 och Persson 1996). Skolkulturen utgör en blandning av dessa element (och naturligtvis andra, vilka vi dock väljer att inte uppmärksamma) och det senaste decenniets skolutveckling har, som framgått, skärpt spänningarna mellan dessa element mer än någonsin: skolan som tolvårig förvaringsplats för alla; skärpt humankapitalistisk konkurrens; och förväntningar från utbildningssystemets topp om att alla elever kan drivas av kunskapsvilja enbart. Till följd av olika omständigheter, t.ex. stark social differentiering eller segregation, kan emellertid något av elementen komma att dominera över de andra. Tre olika och mer renodlade skolkulturer bestående av samma element som dock kombineras olika beroende på deras olika inbördes dominansförhållanden, uppstår då. I tvångskulturen träder tvånget i form av t.ex. förvaring och disciplin i förgrunden, i karriärkulturen träder karriärförväntningar och därmed beroendet av betyg eller motsvarande i förgrunden och i kunskapskulturen träder kunskapen för dess egen skull i förgrunden – schematiskt på följande sätt:



Figur 2.2 Tre skolkulturer

De skolor vi har undersökt valdes ut därför att de representerar var sin skolkultur, där tvång, karriär respektive kunskap dominerar.

När vi sätter fokus på allianser kan vi först konstatera att skolledningarna i våra tre skolor ingår allianser med olika andra aktörer,

det är gemensamt för alla, men vilka andra aktörer de allierar sig med förefaller variera med skolkulturen. Allianser kan vara såväl för som mot någonting och i det följande beskriver vi två allianser för, en primär och en sekundär, och den aktör som allianserna riktar sig mot. Schematiskt kan vi beskriva allianserna inom respektive skola som nedan:

Tabell 2.2 Allianser mellan skolläda-re och andra aktörer

	Primär allians	Sekundär allians	Allians mot
Tvångskultur-skolan	skolläda-re/lärare	skolläda-re/föräldrar	förvaltningen
Karriärkultur-skolan	skolläda-re/karriär-inriktade föräldrar	skolläda-re/ämnes-lärare	elever (som inte håller måttet)
Kunskapskultur-skolan	skolläda-re/aktiva elever	skolläda-re/föränd-ringsbenägna lärare	traditionalistiska lärare

Tvånget i tvångskulturskolan beror på att skolplikten levererar en stor andel svärnotiverade elever till skolan. För att lyckas utbilda eleverna måste skolan dels utveckla sätt att arbeta som är bättre anpassade till svärnotiverade elever, dels tillämpa ett utökat kunskapsbegrepp som betonar kunskap i det speciella sociala och kulturella sammanhang som utgörs av den mångkulturella och socialt tunga stadsdel där skolan är belägen. Verksamheten är integrationsinriktad och det omedelbara målet för skolan blir att hjälpa eleverna att hantera sina omedelbara vardagliga sociala relationer och i andra hand att bidra med de skolkunskaper som på längre sikt kan leda till integration i utbildningssystem, arbetsliv och samhälle. De vuxna måste stå någotsånär enade i detta arbete – för eleverna men också mot olika hot mot skolans ordning. När vi undersökte skolan tyckte vi oss se en primär allians mellan skolläda-ningen och lärarna: skolläda-ningen respekterade lärarnas professionella autonomi, visade tillit och gav stöd till lärares utveckling, medan lärarna i stort sett enade gav skolläda-ningen sitt stöd. Allian-sen underströks dessutom av att skolans rektor var expert på elev-vård och praktiskt taget dagligen mötte de elevproblem som lärarna hade att hantera. Föräldrarna, representerade av skolans föräldra-förening, är skolläda-ningens sekundära allianspartner. Det som

främst upplevdes som ett hot var skolförvaltningens resursminskningar och olika förändringsprojekt som kom i konflikt med skolans sätt att arbeta och därför kom alliansen mellan skolans vuxna också att sammansvetsas av förvaltningen som en gemensam "fiende". I en av intervjuerna med skolans rektor berättade han om en illustrativ konflikt där en lärare på ett offentligt möte hade ställt en ganska avslöjande fråga till en av förvaltningscheferna, som uppfattade frågan som illojal och att läraren "allierar sig med föräldrarna". Rektorn ställde sig dock på lärarens sida. Mycket av arbetet i tvångskulturskolan handlar om att svetsa samman skolan, det tar sig en mängd konkreta uttryck, allt ifrån gemensamma aktiviteter i stadsdelen initierade av skolan till värderingen av individuell lönesättning som ett elände och ett hot mot solidariteten lärarna emellan. De allianser vi upptäckte uppfattar vi därför som en del av detta sammanhållningsarbete.

I skolan med karriärkultur, som också är en grundskola som regleras av skolplikt men vars elever i mycket större utsträckning kommer från utbildningsmedvetna och utbildningsmotiverade hem, upptäckte vi också en allians mellan skolans vuxna aktörer men den hade en helt annan karaktär och handlade inte om sammanhållning i största allmänhet, utan om uppslutning kring det som är utmärkande för just karriärskolan: skolprestationer, betyg, meritering och ämnesspecialisering. Vi fann att skolledningen allierade sig med en speciell del av föräldragruppen, som var starkt karriärintriktad och uppskattningsvis representerade en femtedel av föräldrarna på skolan. Detta var skolledningens primära allians, medan den sekundära ingicks med ämneslärare. Denna kategori bland de vuxna frammanade inte konsekvent någon fiende, utan det togs snarare för givet att skolan skulle maximera ämneskunskaper och kraftfullt bidra till elevernas utbildningsmässiga kvalificering. I den mån det fanns en "allians mot" så riktades den mot elever som på olika sätt utmanade karriärtänkandet, antingen därför att de var "annorlunda" eller inte höll måttet.

I skolan med kunskapskultur, en gymnasieskola med humanistisk tradition, bryts mönstret med en vuxenallians och istället ingår skolledningen en primär allians med eleverna, eller rättare, den del av eleverna som är aktiva i elevråd och skolans pedagogiska moderniseringsarbete, vilka företrädesvis finns på teoretiska program.

Eftersom vår kunskapskulturskola är en gymnasieskola är eleverna äldre än på de båda andra skolorna och detta är en viktig förutsättning för alliansen samtidigt som skolan, på en alltmer konkurrenspräglad elevmarknad, just har profilerat sig med hänvisning till elevinflytande och att eleverna där inte packas in i en enhetlig karriärform utan att man där "får vara som man är". Skolans kultur har förvandlats från humanistisk bildningsskola till en kunskapsskola med ett bredare och delvis klassiskt inspirerat bildningsideal, vilket vänds mot ekonomism och snävt karriärtänkande. Det klassiskt inspirerade bildningsidealet framställs av skolledningen som elevens allsidiga utveckling och kräver en viss pedagogisk modernisering, t.ex. fungerande arbetslag och en viss valfrihet för eleverna vad gäller organiseringen av studierna. Den sekundära alliansen ingås därför med aktiva och förändringsbenägna, ofta unga, lärare, vilka inte minst bär upp mycket av skolans gemensamma liv. Stundtals blir det hårda konflikter mellan eleverna och mer traditionellt arbetande lärare, och därmed skolledningen på grund av dess stöd till elevinflytande, och en av skolans rektorer säger så här i en intervju med oss:

När jag första gången hörde det här med "allians med eleverna" tyckte jag att det var så självklart att det är så att ledningen och eleverna ofta vill samma utveckling. Därmed inte sagt att vi alltid står på elevernas sida. Vi stoppar ju många tokigheter också. Men oftast är de mycket klarsynta. Många av lärarna vill även denna utveckling. Det finns säkert en stor spridning hur man personligen uppfattar detta utifrån hur man uppfattar vad en allians är och hur trygg man är i sin lärarroll. Det finns säkert de som uppfattar det på samma sätt som vi, men också ytterligheten – att nu har de snackat ihop sig med eleverna för att köra över oss. Allians kan ju uppfattas både positivt och negativt.

Några slutsatser

Vi inledde med två frågor: Vad gör en skolledare framgångsrik? Och vad gör en framgångsrik skolledare? Som framgår av de framgångskriterier som olika aktörer tillämpar, och som delvis utgör aspekter av olika spänningsfält som sätter sin prägel på skolledares verksamhet, kan en skolledare rimligen inte vara alla till lags. Hur

hanterar då våra skolledare, som av andra bedömts vara framgångsrika, sin spänningsfyllda vardag? Bland mycket annat, som vi här av utrymmesskäl inte kunnat behandla, ingår de allianser med andra aktörer. Bildandet av allianser ser vi som en vardagspolitisk verksamhet som bl.a. uppstår därför att organisationer fogar samman olika intressen. Pfeffer har beskrivit organisationer på just det sättet:

Eftersom organisationer utgör koalitioner och eftersom de deltagande aktörerna har olikartade intressen och preferenser, blir den kritiska frågan *inte hur* man bör utforma ("designa") organisationer för att de ska bli så effektiva som möjligt utan snarare vilka intressen och preferenser som de ska gynna. Det som är effektivt för elever kan vara ineffektivt för skolledningen. Vad som är effektivt i konsumenternas ögon kan vara ineffektivt för aktieägarna. Bedömningen av organisationer är beroende av vilka preferenser och vilket perspektiv man som bedömare har.¹⁵

De skolledare vi studerat sysselsätter sig med denna vardagspolitiska verksamhet för att hantera en skolmiljö präglad såväl av olika intressen som av de spänningsfält vi nämnt tidigare. Det är också inom allianserna vi finner dem som ger skolledningen stöd och utanför dem finns stundtals hårda kritiker. På våra tre skolor finner vi aktörer som lyfter fram den egna skolans skolledare som framgångsrika, men också sådana som överhuvudtaget inte kan förstå varför dessa skolledare blivit utvalda som framgångsrika. På tvångskulturskolan fanns förmodligen den bredaste uppslutningen kring skolledningen, samtidigt som skolförvaltningens olika chefer hade mycket liten förståelse för vårt val av just denna skola¹⁶.

Allianserna gör således i någon mening skolledarna framgångsrika: skolledarnas allianspartners omtalar dem som framgångsrika därför att de, helt eller delvis, får sina intressen tillgodosedda av det faktiskt utövade skolledarskapet. Det finns säkert superskolledare vars framgång erkänns av olika aktörer med mer eller mindre motsatta intressen, skolledare som i någon mening överskrider intressen och får andra att sätta sig över sina intressen.¹⁷ Våra mera "normalt"

15 Pfeffer (1978) citerad efter Bolman & Deal (1997:233). I sammanhanget kan också nämnas att Morgan (1986) gör allianser till ett centralt inslag i beskrivningen av organisationer som politiska system.

16 Någon av dem intervjuade till och med och försökte få oss att ändra vårt urval!

framgångsrika skolledare bedöms emellertid i hög grad i ljuset av de bedömande aktörernas intressen. Allianserna som skolledarna ingår blir därför både ett sätt att öka skolledningens inflytande och en överlevnadsstrategi i en starkt spänningsfylld skolmiljö.

Men är då vilka allianser som helst möjliga på de olika skolorna? Knappast. Skolledarnas möjliga allianser bestäms i ganska hög grad av skolkulturen och ytterst vilka de elever är som skolan tvingar in i skolan, på de två grundskolorna, och lockar till sig på gymnasieskolan. De omöjliga allianserna varierar också: på tvångskulturskolan vore den aktuella förvaltningen en omöjlig allierad, på karriärskolan vore det svårt att tänka sig att skolledningen skulle alliera sig med eleverna eller med "ostrukturerade", i synnerhet unga nyutbildade, lärare och på kunskapskulturskolan skulle det vara svårt för skolledningen att alliera sig med lärare som arbetar traditionellt, även i fall då de besjålas av ett klassiskt bildningsideal.

- 17 En del av de skolledare som Deal & Peterson (1998) beskriver är sådana. Med hjälp av "skolkulturen", som framhävs eller konstrueras, lyckas de etablera en gemensam arena där aktörer med motstridiga intressen kan samarbeta.