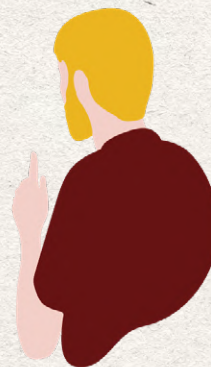
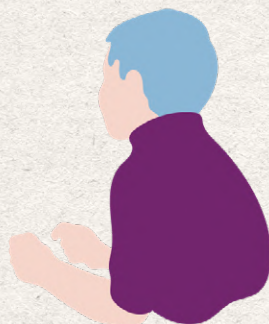
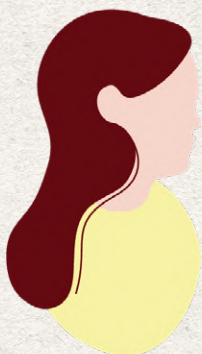


#11



Rapportserien
FORSKNING & SKOLUTVECKLING
i samverkan



"LÄRARE SOM LEDARE"

om att stötta och utveckla ledarskap i klassrummet

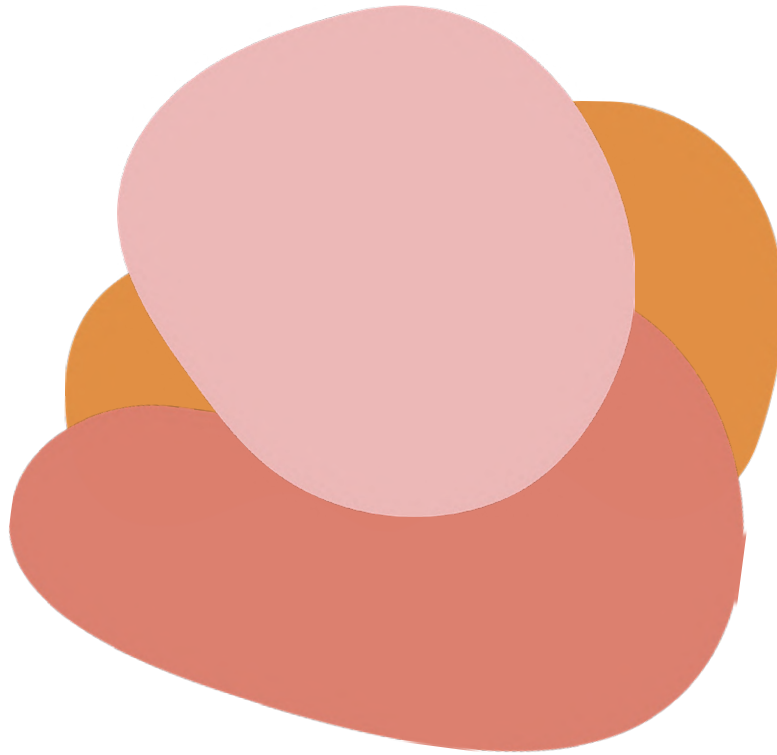
*Camilla Jonasson och
Karin Ollinen*



PEDAGOGISK
INSPIRATION
MALMÖ



Malmö stad



NR 11 2026

FORSKNING & SKOLUTVECKLING i samverkan

Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0.

Distribution: Pedagogisk inspiration Malmö

Layout: Kristian Ingers, Pedagogisk inspiration, Malmö stad

Elektronisk version tillgänglig på: www.pedagogmalmö.se

Bild framsida: Kristian Ingers, illustration

OM RAPPORTEN

Pedagogisk Inspiration Malmö (Pi) är en gemensam utvecklingsenhet för Förskoleförvaltningen, Grundskoleförvaltningen och Gymnasie- och vuxenutbildningsförvaltningen i Malmö stad. En av enhetens centrala uppgifter är att stärka skolverksamheternas vetenskapliga bas och förmåga att använda forskning och vetenskapliga metoder samt att utveckla ett nära samarbete mellan skolverksamheter, forskare och lärosäten rörande forskning om, för och med förskolor och skolor.

I rapportserien Forskning och skolutveckling i samverkan samlas texter och rapporter från projekt och undersökningar som genomförts av, eller i samarbete med, de forskare och forskarutbildade lärare som arbetar som vetenskapliga utvecklingsledare på Pedagogisk inspiration Malmö. Texterna bygger på forskning och vetenskapliga metoder men har ofta skrivits i samarbete med exempelvis pedagogisk personal, skolledare eller externa forskare från lärosäten och kan därför ha olika karaktär. I serien finns utrymme för bland annat rapporter från forskningsbaserade skolutvecklingsprojekt, undersökningar och analyser riktade mot skolverksamheter samt vetenskapliga artiklar.

Denna rapport fokuserar på lärares ledarskap och konceptet Lärare som ledare (LsL). Två vetenskapliga utvecklingsledare från Pedagogisk Inspiration Malmö (PI) tillsammans med de som leder LsL fått i uppdrag att följa upp det pågående arbetet och göra en återblick, med ett framåtblickande syfte. Rapporten bygger på semistrukturerade intervjuer med lärare och en anonym enkätstudie med skolledare. Rapporten riktar sig till personer inom skola och förskola samt andra med intresse för skolutveckling och vetenskapliga metoder kopplade till lärares ledarskap. Texten grundar sig på forskning och vetenskapliga metoder, men har inte granskats externt. Delar av resultaten kan komma att publiceras och genomgå sådan granskning framöver.


Nyckelord: coachande ledarskap, ledarskap i klassrummet, lärare som ledare, utvecklingsarbete, grundskolan

Camilla Jonasson är vetenskaplig utvecklingsledare vid Pedagogisk Inspiration Malmö (PI) och Fil. Dr. i musikpedagogik. Hon har arbetat som musik- och svensklärare i Malmö stads grundskola. Engagemang i forskning och skolutveckling utgår från frågor om lärande, jämställdhet och barns rätt att uttrycka sig med alla sina språk.

Karin Ollinen är vetenskaplig utvecklingsledare på Pedagogiska inspiration Malmö (PI) och har en Fil Lic i utbildningsvetenskap. Karin är i grunden grundskollärare och har i många år arbetat med skolutvecklingsfrågor, ofta med fokus på användning av digitala verktyg i undervisningen. Hennes avhandling handlar om digitala verktyg i en naturvetenskaplig undervisningspraktik.



INNEHÅLLSFÖRTECKNING

	SAMMANFATTNING	5
	INLEDNING OCH BAKGRUND	6
	Styrdokument och tidigare forskning	6
	Framväxten av konceptet Lärare som ledare	7
	10 år med Lärare som ledare	8
	Om arbetet bakom rapporten	11
	RESULTAT	13
	Styrkor	13
	• Styrkor utifrån lärarnas perspektiv	13
	• Styrkor utifrån skolledarnas perspektiv	14
	• Sammanfattning och analys av styrkor.	15
	Utmaningar	15
	• Utmaningar utifrån lärarnas perspektiv	15
	• Utmaningar utifrån skolledarnas perspektiv	16
	• Sammanfattning av utmaningar	17
	Förutsättningar	18
	Sammanfattning av resultaten	19
	DISKUSSION	20
	Hur kan konceptet vidareutvecklas för att möta framtida behov?	20
	• Tydligare målgruppsdefinition	20
	• Tidsomfattning och uppföljning	20
	• LsL i arbetslag – möjligheter och krav	21
	• LsL i relation till andra stödinsatser	21
	• Innehållsområden	21
	Hur kan konceptet appliceras på andra skolformer?	21
	• Gymnasiet och vuxenutbildningen	21
	• Förskolan	22
	• Avslutningsvis	22
	REFERENSER	23

SAMMANFATTNING

Under mer än ett decennium har *Lärare som ledare (LsL)* stöttat lärare i Malmö stad i att utveckla sitt ledarskap i klassrummet. I en tid då skolan står för stora utmaningar visar rapporten att pedagogiskt ledarskap behöver tränas, prövas och ges långsiktigt stöd för att stärkas.

Rapporten sammanfattar LsL:s utveckling, lärdomar och möjliga vägar framåt. Ett genomgående tema i både intervjuer och enkäter är att LsL erbjuder något som annars saknas i skolans utvecklingsarbete: konkret och individnära återkoppling direkt i undervisningssituationen. Lärare beskriver det som en möjlighet att utveckla sin praktik tillsammans med någon som både förstår yrket och kan bidra med ett professionellt utifrånperspektiv. Skolledare lyfter samtidigt att insatsen kompletterar deras pedagogiska ansvar och gör det möjligt att ge lärare mer riktat stöd än vad tiden ofta tillåter.

Lärare och skolledare betonar att kombinationen av observationer, dialog och kontinuitet är utmärkande för LsL och gör skillnad i vardagen. Återkopplingen upplevs som både trygg och handlingsinriktad, och att LsL leds av personer med egen lärarbakgrund skapar hög tillit. Lärare och skolledare framhåller särskilt värdet av:

- konkreta, framåtsyftande återkopplingsamtal som stärker både trygghet och professionalitet
- ett coachande förhållningssätt där styrkor lyfts och utvecklingsområden utforskas
- en tydlig struktur med auskultationer och protokoll, vilket skapar likvärdighet
- erfarenhetsbaserad kompetens hos de som står bakom och leder LsL som bidrar till förtroende och relevans

Samtidigt står LsL inför flera vägval. Målgruppen är ett område där en successiv breddning har skett, och balansen mellan individuellt stöd i form av coaching och stöd till arbetslag är ett annat. Rapporten visar också att utfallet av LsL är nära kopplat till de förutsättningar som skapas på skolorna. När syfte, roller och förväntningar är tydliga, och när dialogen mellan lärare och skolledare hålls levande under och efter insatsen, upplevs LsL som ett kraftfullt utvecklingsstöd. När kommunikationen brister eller andra initiativ pågår parallellt minskar däremot möjligheterna till positiva resultat.

Sammanfattningsvis framträder *Lärare som ledare* som ett väl förankrat och efterfrågat stöd med fortsatt utvecklingspotential. Genom att tydliggöra målgrupper, stärka uppföljningen och vidareutveckla strukturerna kan LsL fortsatt bidra till att stärka skolors arbete med pedagogiskt ledarskap och möta framtidens behov av hållbar professionsutveckling.

INLEDNING OCH BAKGRUND

Läraryrket är komplext och ställer höga krav på såväl ämnesdidaktisk kompetens som förmågan att skapa en trygg, strukturerad och stödjande lärmiljö. Ett välfungerande ledarskap i klassrummet är en central del av detta uppdrag. Konceptet Lärare som ledare (LsL) har under drygt tio år erbjudit lärare stöd i att utveckla just detta ledarskap. Arbetssättet bygger på ett coachande förhållningssätt där auskultationer och reflekterande samtal utgör kärnan. Genom dessa samtal får läraren framåtsyftande återkoppling som stärker och utvecklar ledarskapet i undervisningen. I rapportens resultatdel presenteras både styrkor och utmaningar i relation till LsL samt de förutsättningar som krävs för att konceptet ska göra skillnad. I denna rapport används benämningen koncept för LsL, eftersom det är den term som används av dem som utvecklat och arbetar med insatsen. Rapporten avslutas med en diskussion om hur insatsen kan vidareutvecklas för att möta framtida behov och om konceptet kan tillämpas i andra skolformer.

Nedan följer en genomgång av utvecklingen av LsL under de senaste tio åren. Inledningsvis ges också några nedslag i relevant forskning och i gällande styrdokument. Syftet är inte att ge en heltäckande forskningsöversikt, utan att lyfta exempel på studier som visar betydelsen av att stärka lärares ledarskap för att möjliggöra god undervisning.

Styrdokument och tidigare forskning

Forskning visar att lärarens ledarskap är en av de mest avgörande faktorerna för att skapa studiero och goda förutsättningar för elevers lärande (Skolforskningsinstitutet, 2021; Håkansson & Sundberg, 2012; Hattie, 2012). I svensk forskning betonas lärarens ledarskap som en integrerad del av undervisningens kvalitet. Håkansson och Sundberg (2012) framhåller att tydliga mål, struktur och ett aktivt lärarstöd är avgörande för att skapa studiero och möjliggöra lärande. Hirsch (2017) beskriver i sin tur lärarens pedagogiska ledarskap som en professionsfråga, där ansvarstagande, relationell kompetens och tydlighet i ledarrollen samverkar i arbetet med elevgruppen. Även internationella forsknings-sammanställningar, såsom Hatties metaanalyser, placerar lärarens tydlighet och klassrumsledarskap bland de faktorer som har störst effekt på elevers lärande. Tillsammans synliggör dessa perspektiv hur ledarskap i klassrummet kan förstås som en utvecklingsbar och strukturerad del av läraryrket, där läraren leder både undervisningsprocessen och elevgruppen (Pihlgren & Jensen, 2022). Skolverket (u.å.) beskriver i stödmaterialet, Stöd för ledarskap i undervisningen hur ett strukturerat och aktivt lärarledarskap utvecklas över tid och kräver både medveten träning, återkoppling och kontinuerlig reflektion.

För att professionsutveckling ska bli hållbar betonar forskningen vikten av att utvecklingsarbetet organiseras systematiskt och att både individuell och kollegial reflektion möjliggörs. Skolverkets (u.å.) stödmaterial betonar särskilt gemensam analys och kollegialt lärande som centrala metoder för att stärka lärares ledarskap i undervisningen. Skollagen (2010:800) beskriver det ansvar som vilar på skolans professioner, samtidigt som det saknas en tydlig och samstämmig definition av vad pedagogiskt ledarskap innebär i praktiken (SOU 2026:4, 2026). Forskningen visar att rektors pedagogiska ledarskap utgör en central förutsättning för att skapa goda organisatoriska villkor för lärares utveckling (Ståhlkrantz, 2019). För att detta ska vara möjligt behöver rektorer vara närvarande i lärarnas professionella utveckling och skapa strukturer som stödjer systematiskt utvecklingsarbete och kollegialt lärande (Sarri Krantz, 2025). *Utredningen Rektor i fokus – förutsättningar för ett pedagogiskt ledarskap* (SOU 2026:4, 2026) visar att rektorer ofta saknar tillräckliga förutsättningar för att utöva ett nära och aktivt pedagogiskt ledarskap. Barnkonventionen (art. 28) tydliggör dessutom barns rätt till en likvärdig utbildning, vilket förutsätter undervisning som ger alla elever möjlighet att nå utbildningens mål, något som i hög grad förutsätter ett medvetet och aktivt ledarskap i klassrummet.

Sammanfattningsvis visar både styrdokument och forskning att systematiskt stöd för lärares ledarskap — präglad av struktur, tydlighet, reflektion och kontinuitet — är en central del av skolans uppdrag. Detta utgör en viktig kunskapsgrund för att förstå och vidareutveckla Lärare som ledare, samt för att skapa undervisningsmiljöer som främjar både elevers och lärares lärande och utveckling.

Framväxten av konceptet Lärare som ledare

Lärare som ledare (LsL) är ett professionsutvecklande koncept som startade som ett pilotprojekt 2015 med målet att stärka lärarens ledarskap både i och utanför klassrummet och därigenom bidra till ökad trygghet och studiero för elever och lärare. Sedan 2016 är LsL en etablerad funktion inom Grundskoleförvaltningen i Malmö stad. Konceptet LsL växte fram ur ett behov bland nyexaminerade lärare: att få strukturerat stöd i sitt pedagogiska ledarskap. Behovet identifierades av lärarna Linda Sikström och Daniel Prsa, som 2015 presenterade sin idé för grundskolans förvaltningsledning och därefter genomförde en kartläggning av hur skolorna arbetade med ledarskapet i klassrummet i Malmös grundskolor. Kartläggningen visade att många lärare efterfrågade ett mer systematiskt stöd i sin professionella roll, vilket blev utgångspunkten för framväxten av LsL.

I takt med att efterfrågan ökade har verksamheten utvidgats och gruppen bakom LsL förstärkts med Alexander Borgström och Magnus Bååth, båda med lärarbakgrund. Redan 2016 utvidgades målgruppen från nyexaminerade lärare till att även inkludera mer erfarna lärare och förstelärare. Under senare år har LsL dessutom erbjudits till hela arbetslag och skolor när skolledare efterfrågat detta. I denna rapport ligger fokus främst på den individuella coachingen som LsL erbjuder.

Sedan starten 2015 har satsningen omfattat 75 skolor (vilket motsvarar en stor del av Malmös 84 kommunala grundskolor, Malmö 2025) och involverat över 600 lärare inom grundskolan, inklusive specialverksamheter. Fyra hela grundskolor F–9 har deltagit, liksom fyra arbetslag. Totalt har mer än 3 000 auskultationer genomförts. Strukturen i LsL är inspirerad av den kollegiala lärandemodell som etablerades genom nationella kompetensutvecklingsinsatser såsom *Matematiklyftet* och *Läsllyftet* (Skolverket, u.å.) som bygger på kollegialt lärande, strukturerat material och handledning. Deltagande i LsL sker på beställning av skolledare, men utgår från lärarens valda utvecklingsfokus och styrkor. Återkopplingen ges både muntligt och skriftligt. Under och efter insatsen genomförs trepartssamtal mellan skolledaren, läraren och en av de ansvariga för LsL. För närvarande prövas även trepartssamtal inför uppstarten.

Ovan har LsL kortfattat beskrivits, men det är samtidigt viktigt att klargöra vad LsL inte är. Det är inte ett komplement till lärarutbildningen, inte ett stöd för obehöriga lärare och inte en ämnesdidaktisk fördjupning. LsL ersätter inte heller det mentorskap som nyexaminerade lärare har rätt till. Det är inte heller ett verktyg för att bedöma lärares lämplighet, utan ett utvecklingsstöd med fokus på lärares ledarskap.

Uppdraget som ligger till grund för denna rapport handlar om att tillsammans med de fyra som leder LsL, sammanställa och analysera det arbete som hittills har genomförts samt följa upp det pågående arbetet med ett framåtblickande perspektiv. Därav beskrivs i följande del framväxt och utveckling av konceptet under de gångna 10 åren.

10 år med Lärare som ledare

När LsL startade var Grundskoleförvaltningen relativt ny. Tidigare hade grundskolor och förskolor i Malmö stad organiserats under stadsdelsförvaltningar. Syftet med att skapa en sammanhållen förvaltning för grundskolorna var bland annat att öka likvärdigheten samt att öka fokus på skolutveckling över hela staden, enligt en pressrelease av Malmö stad (2013). Under de första åren efter omorganisationen ökade elevantalet markant, vilket innebar att nya grundskolor byggdes och nya lärare anställdes.

För att synliggöra LsL:s tioåriga utveckling används tidslinjer, där även samhällsströmningar, förändringar inom skolvärlden och utvecklingen i Malmö stad vävs in. Vissa händelser återges enbart i punktform på tidslinjen, medan andra utvecklas i texten för att skapa sammanhang och tydliggöra kopplingarna mellan de olika delarna. Överst på tidslinjerna återfinns nationella förändringar, under dessa finns förändringar kopplade till Malmö stad och under årtalen visas utvecklingen av LsL (se Bild 1–3).

Från starten och under hela utvecklingen av LsL har det coachande förhållningssättet varit en grundpelare. Det handlar om att kommunicera och leda genom öppna frågor, aktivt lyssnande, reflektion och att stärka individens egen problemlösningsförmåga, i stället för att ge instruktioner eller råd (International Coaching Federation Sweden, u.å.). Även kooperativt lärande har funnits med från början. Det är ett strukturerat arbetssätt där elever samarbetar i mindre grupper utifrån principer som positivt ömsesidigt beroende, individuellt ansvar, stödjande interaktion, samarbetsfärdigheter och reflektion. Arbetssättet anses stärka kunskapsutveckling och social utveckling genom att eleverna aktivt stödjer varandras lärande (Fohlin m.fl., 2017). För att kunna fortsätta utvecklingen av LsL har de som leder LsL kontinuerligt genomgått utbildningar för att stärka sin kompetens inom dessa områden. Arbetet har dessutom hämtat inspiration internationellt, bland annat genom besök i motsvarande verksamheter i Ottawa, Kanada (se Bild.1).



Bild 1. Visar utvecklingen från 2015 till 2018.

I takt med att efterfrågan på LsL ökade, anställdes fler medarbetare för att ge fler lärare möjlighet att delta. När insatsen hade pågått i några år började skolledare dessutom efterfråga stöd för andra målgrupper än de nyexaminerade lärare som initialt var i fokus (se Bild 1 & 2).

Konceptet har uppmärksammats av Utbildningsradion (UR) och det har även skett erfarenhetsutbyte med forskare från bland annat Norge.

När pandemin bröt ut förändrades förutsättningarna för undervisningen. Genom digitala lösningar bedrevs undervisning periodvis på distans i vissa skolformer och på vissa stadier, och även kollegiala samtal och fortbildning påverkades. Detta fick också konsekvenser för upplägget inom LsL, där auskultationerna under en period genomfördes digitalt (se Bild 2).

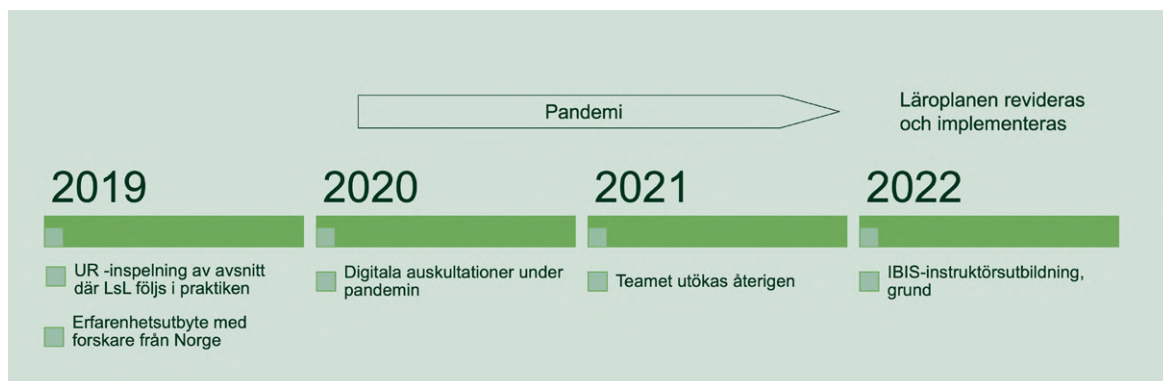


Bild 2. Visar utvecklingen från 2019 till 2022.

De som leder LsL, har som tidigare nämnts, sedan starten deltagit i utbildningar i coachande förhållningssätt (se Bild 1, 2 & 3). Kompetensen i gruppen är både gemensam och individuell, där vissa fördjupande utbildningar är knutna till specifika medarbetare. Exempel på detta är IBIS och Minimedling men även certifiering i coaching. IBIS står för Inkluderande Beteendestöd I Skolan och är en skolövergripande och evidensbaserad modell för positivt beteendestöd (Karlberg, 2025). Minimedling är en förenklad och kort medlingsprocess som skolpersonal använder för att hjälpa elever att hantera vardagliga konflikter (Medlingscentrum, u.å) (se Bild 3). Fördjupningsutbildningarna har genomförts för att möta den efterfrågan som finns från skolledare och lärare inom dessa områden.

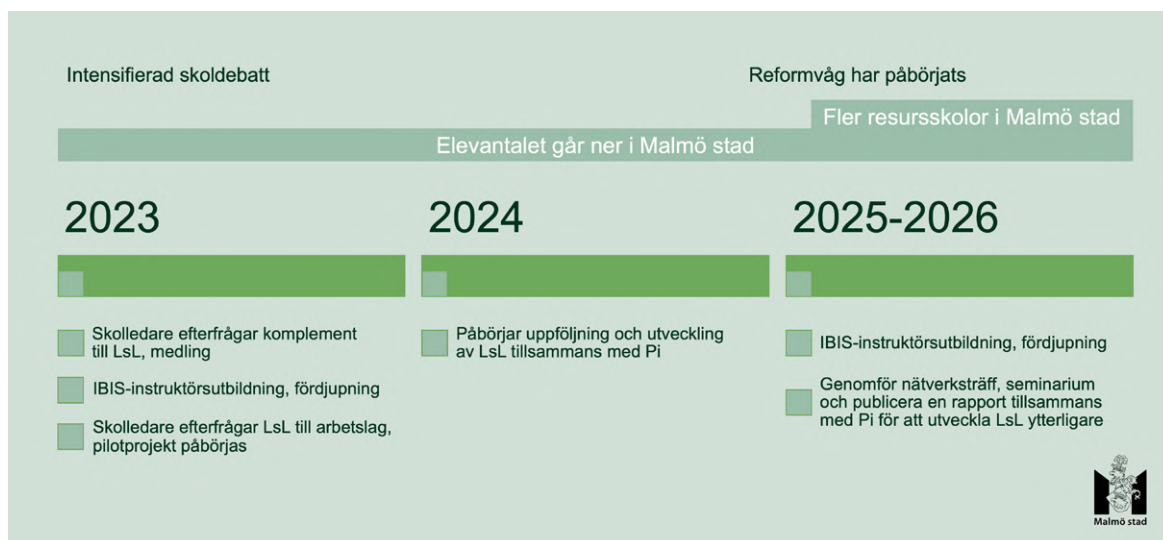


Bild 2. Visar utvecklingen från 2019 till 2022.

Med tiden har skolledare börjat efterfråga stöd till hela arbetslag. Som ett svar på detta genomfördes ett par pilotprojekt med start 2023 där arbetslaget var i fokus (se Bild 3).

Skoldebatten har nationellt under de senaste åren fortsatt att intensifierats med fokus på utmaningar som brist på likvärdighet, arbetsro och måluppfyllelse. Utöver dessa utmaningar sjunker elevantalet i hela landet, vilket även märks i Malmö stads grundskolor, där antalet elever har minskat de senaste åren. Samtidigt har ekonomiska besparingar genomförts, vilket bland annat inneburit färre nyanställda lärare. Trots utmaningar som besparingar och färre elever har efterfrågan på LsL ökat.

Om arbetet bakom rapporten

Sedan starten 2015 har löpande utvärderingar genomförts tillsammans med lärare och skolledare. För att möta framtida behov på både system- och individnivå har två vetenskapliga utvecklingsledare från Pedagogisk Inspiration Malmö (PI) fått i uppdrag att, tillsammans med de fyra som leder LsL, sammanställa och analysera det arbete som hittills har genomförts samt följa upp det pågående arbetet med ett framåtblickande perspektiv. De vetenskapliga utvecklingsledarna är författare till denna rapport. Uppdraget kommer från Avdelningen stöd och utveckling som är en del av Grundskoleförvaltningen. Tillsammans har gruppen tagit fram följande frågeställningar som grund för rapporten och det fortsatta utvecklingsarbetet:

- Vilka är styrkorna med Lärare som ledare?
- Vilka är utmaningarna med Lärare som ledare?
- Vilka förutsättningar krävs för att Lärare som ledare ska göra skillnad på både strukturell och individuell nivå?

Utöver dessa har gruppen formulerat diskussionsfrågor för det fortsatta arbetet:

- Hur kan konceptet utvecklas ytterligare för att möta framtida behov?
- Hur kan konceptet appliceras på andra skolformer?

För att svara på frågorna och fånga olika perspektiv har metodtriangulering använts. Datamaterialet består av semistrukturerade enskilda intervjuer med ett urval av 12 lärare som har deltagit under åren samt en anonym enkät till samtliga skolledare som, sedan starten av LsL, har anmält lärare till konceptet. Denna enkät besvarades av totalt 56 personer, vilket motsvarar ungefär hälften av de skolledare som fortfarande är kvar på Grundskoleförvaltningen i Malmö stad och som har anmält lärare till LsL. Vissa skolledare har under åren anmält upp till tio lärare, medan andra har anmält en enda lärare för sju år sedan.

En innehållsanalys (Kvale & Brinkman, 2015) har genomförts med fokus på likheter och skillnader i lärares och skolledarnas svar. Upplevelser och behov kopplade till respektive yrkesroll har jämförts och strukturerats.

Under analysarbetet har dialoger förts med de ansvariga för LsL för att sätta materialet i ett sammanhang och för att fördjupa tolkningar genom deras kompletterande perspektiv. Därutöver har samtal med en tidigare chef, som var involverad i satsningens initiering och implementering, bidragit med ytterligare bakgrundsinformation och kontextualiserande insikter. I diskussionsdelen relateras resultatet till tidigare forskning och styrdokument för att belysa hur det förstås och kan tolkas i ett bredare utbildningsvetenskapligt sammanhang.

Det framåtblickande syftet med utvecklingsarbetet har gjort att de som leder LsL, under processens gång, har genomfört vissa justeringar. Dessa har bland annat rört förtydliganden i ansökningsprocessen och i de inledande samtalen inför lärarnas deltagande. Då denna rapport fokuserar på uppdragets övergripande syfte redovisas dessa förändringar inte här.

RESULTAT

Analys och sortering av materialet från enkäter och intervjuer har genomförts utifrån rapportens frågeställningar: Vilka är styrkorna med Lärare som ledare? och Vilka är utmaningarna med Lärare som ledare? Det är viktigt att betona att styrkor och utmaningar inte alltid är tydligt åtskilda. Det som upplevs som en styrka i ett sammanhang kan i ett annat framstå som en utmaning och vice versa. För att skapa tydlighet har resultatet trots det strukturerats utifrån frågeställningar. Avslutningsvis behandlas förutsättningarna som krävs för att konceptet ska göra skillnad både på strukturell och individuell nivå.

Styrkor

Styrkorna med LsL presenteras nedan utifrån lärarnas respektive skollärans perspektiv.

Styrkor utifrån lärarnas perspektiv

Analysen av intervjuerna med lärarna visar att observationer av undervisningen med individuell återkoppling framstår som en styrka. Lärarna använder återkommande ord och uttryck som "*få feedback*", "*fila på sin undervisning*" och viljan att få "*feedback på sådant som jag inte känner mig så stark i*", vilket indikerar att de upplever LsL som ett unikt, tryggt forum för konkret och situationsnära stöd.

Flera av dem beskriver dessutom att stödet upplevs som något som saknas i ordinarie kompetensutveckling.

Alla borde gå Lärare som ledare. Det finns inget annat ställe att få detta stöd, möjligheten att fila på sin undervisning

Formuleringen "det finns inget annat ställe att få detta stöd" är återkommande och pekar på ett upplevt tomrum gällande stöd i det dagliga arbetet med undervisning och utveckling av den.

Även kopplingen till lärarutbildningen framträder. När lärare uttrycker att de genom LsL fått stöd i:

Det jag inte fick med mig från lärarutbildningen var precis det jag fick stöd och tips kring genom LsL.

Detta pekar på att konceptet kan fungera som ett praktiskt komplement till den formella utbildningen även om detta inte är syftet.

Styrkor utifrån skolledarnas perspektiv

Skolledarnas enkätsvar visar att styrkorna med LsL framför allt handlar om organisatoriskt stöd, trovärdighet och långsiktighet. Till skillnad från lärarna, som betonar den individuella återkopplingen, lyfter skolledarna fram hur LsL skapar förutsättningar för utveckling som de själva saknar tid eller möjlighet att erbjuda. De skriver exempelvis:

Har fått hjälp med individuell stöttning till lärare, vilket hade varit omöjligt att hinna med själv.

Formuleringar som "omöjligt att hinna med själv" och "egna tiden räcker inte" återkommer i materialet och visar på hur LsL kan stötta skolledares arbete när tiden inte alltid räcker till för det pedagogiska ledaskapet.

Skolledarna betonar också vikten av att LsL leds av personer med lärarbakgrund och erfarenhet från skolan, något som de menar stärker legitimiteten och gör stödet väl anpassat till läraryrkets förutsättningar. Denna legitimitet förstärks ytterligare av att två av ledarna står bakom konceptets ursprungliga idé. Återkommande uttryck som "mer tyngd" och "expertis utifrån" visar hur skolledarna upplever att extern kompetens tillför något de själva inte kan erbjuda.

Att få stöd utifrån [...] det får mer tyngd att det kommer expertis utifrån.

Sen tror jag att det underlättar att det inte är jag som chef som leder detta arbete då det i vissa ärenden kan vara känsliga frågor.

Skolledarna lyfter även fram insatsens långsiktighet som en central styrka. Att stödet sträcker sig över två terminer beskrivs som en viktig förutsättning för utveckling över tid. Genom formuleringar som behov av "fortsatt stöd" och under "en längre tid" uttrycker skolledarna en önskan om att insatsen skulle vara ännu mer långsiktig.

Läraren växte i sin lärarroll under insatsen men skulle behöva fortsatt stöd för reflektion kring undervisningen och hjälp att hitta struktur.

En idé är att låta LsL pågå under en längre tid för att kunna komma på djupet och bidra till en långsiktig förändring.

Ytterligare en styrka som framträder i skolledarnas enkätsvar är att de ser en potential att överföra stödet från individ- till gruppnivå. Formuleringar som "inte bara en och en i klassrummet" visar att de efterfrågar format där flera lärare deltar samtidigt. Detta kontrasterar mot lärarnas mer individfokuserade perspektiv.

Det hade varit bra om det fanns möjlighet till kompetensutveckling med flera lärare, inte bara en och en i klassrummet.

I svaren lyfts även behovet av att inkludera fler yrkesgrupper. Skolledarna använder uttryck som "viktigt att fritidslärare också kan få hjälp", vilket visar att de ser potential att bredda konceptets räckvidd ytterligare.

Sammanfattning och analys av styrkor.

Lärare upplever LsL som ett individnära, praktiskt och tryggt stöd som kompenserar för sådant de inte får med sig från det kollegiala lärande på skolan eller via lärarutbildningen. Skolledare beskriver i sin tur LsL som ett legitimt och efterfrågat stöd som avlastar, strukturerar och fördjupar skolans undervisningsutveckling. Medan lärarna främst betonar den konkreta och personliga nyttan, framhåller skolledarna insatsens organisatoriska värde och uttrycker ett behov av att bredda den i tid, omfattning och målgrupp. Gemensamt är att båda grupperna ser LsL som en kvalificerad resurs som stärker kvaliteten i undervisningen och fyller ett tomrum i den övriga organisationen.

Utmaningar

Analysen visar att både lärare och skolledare beskriver flera utmaningar kopplade till LsL. Eftersom perspektiven skiljer sig åt redovisas de separat.

Utmaningar utifrån lärarnas perspektiv

Analysen av lärarintervjuerna visar att de främsta utmaningarna rör insatsens tidpunkt, hur den organiseras och kommuniceras till de deltagande lärarna. Flera lärare menar att LsL inte bör riktas till helt nyutexaminerade, eftersom de först behöver möjlighet att själva pröva att leda en grupp efter utbildningen för att fullt ut kunna tillgodogöra sig stödet.

Jag tror inte man ska gå det första året som ny lärare.

Jag hade jobbat ett par år vilket var bra. Jag hade börjat skapa mig en uppfattning om hur det är att vara lärare och hur jag ville forma min klass.

En annan utmaning handlar om hur stödet organiseras. Lärarna uppskattar individuell återkoppling eftersom den upplevs som konkret och personlig, en av dem säger:

Känslan kopplat till att få så mycket positiv feedback. Att hen såg smågrejerna som man gör som är bra.

Flera av lärarna lyfter det positiva med att insatsen utgick ifrån deras personliga utvecklingsområden. Samtidigt ser flera att arbetslagsnivå kan vara givande även om syftet då förändras.

Att göra det i grupp hade gett mig ännu mer.

De flesta av lärarna bedömer dock att LsL fungerar bäst när stödet ges på individnivå.

Gällande utmaningar visar lärarnas utsagor att otydlig information och avsaknad av dialog av skollidaren inför anmälan skapar osäkerhet. Detta påverkar i sin tur upplevelsen av insatsen.

Jag visste inget om det från början.

Några beskriver även att de inte varit delaktiga i beslutet att delta:

Jag blev anmäld redan innan jag börjat jobbet.

Detta visar att alla lärare inte varit delaktiga eller själva önskat att delta, vilket kan antas påverka resultatet av insatsen. Flera uttrycker också att det saknas organiserade former på skolenivå för uppföljning och möjligheter att dela de nya erfarenheterna och kunskaperna med kollegor. En lärare säger till exempel:

Jag hade gärna delat med mig exempelvis vid en studiedag.

Detta visar att möjligheterna att omsätta erfarenheterna från LsL i större skala på skolan kan vara svårt. Samtidigt kan det förstås som en omsorg från skollidarens sida att inte exponera deltagande lärare, då det kanske inte är självvalt och att det kan ses som något negativt att få stöd i sitt ledarskap.

Utmaningar utifrån skollidarnas perspektiv

I analysen av skollidarnas enkätsvar framträder utmaningar som är mer organisatoriska och strategiska. Den mest återkommande handlar om oklarheter kring målgrupp. Skollidarna är oeniga om huruvida LsL bör riktas främst till nytexaminerade eller mer erfarna lärare. Flera menar att nytexaminerade har störst nytta av stödet, en skriver:

Störst effekt har jag dock sett bland nyexade som fått självförtroende, fler verktyg i att möta elever och skapa studier.

Eftersom nyexaminerade lärare har rätt till en mentor under sitt första år menar andra skollidare att varje skola själv måste ta ansvar för att introducera nya lärare både i yrket och i skolans arbetssätt kring undervisning och ledarskap i klassrummet.

Skolorna själva behöver hitta tydliga rutiner för nyexade.

Flera uttrycker det dock som att LsL blir ett komplement till stödet som finns på respektive skola oavsett lärarnas erfarenhet.

Skolledarna beskriver också utmaningar kopplade till egen roll och ansvar. Många skolledare upplever att de själva får stöd av LsL, till exempel genom avlastning när tiden inte räcker till eller hjälp att identifiera utvecklingsområden.

Insatsen gav mig som närmaste chef hjälp att se hur jag kunde arbeta vidare.

Gällande utmaningar i relation till frågan om insatsen ska genomföras på individ- eller gruppnivå beskriver skolledarna framför allt möjligheter med att arbeta på gruppnivå. Formuleringar som "spännande" och "gemensamt lärande" visar att de ser potential i att samla arbetslag i utvecklingsprocessen.

Jag tycker även tanken om att arbeta med arbetslag känns spännande. Då hade man kunnat fokusera på klasser som är mer svårledda och få till ett gemensamt lärande i arbetslaget.

I samtal med LsL ledarna framkommer utmaningar med att genomföra insatsen på arbetslagnivå som inte lyfts av skolledarna. Dels att den individuella coachningen inte kan översättas direkt till en gruppnivå utan behöver vidareutvecklas, dels att insatsen förutsätter ett praktiserande arbetslag och inte en grupp lärare som främst är i behov av individuellt stöd.

I resultatet framkommer även andra utmaningar som inte främst kan kopplas till LsL, utan snarare till skolledarnas arbete med att organisera möjligheter för kollegialt delande kring ledarskap i klassrummet. Detsamma gäller uppföljningen av lärares kompetensutveckling i stort. Flera skolledare efterlyser därför fortsatt stöd från de som leder LsL för att på ett mer systematiskt sätt kunna fånga upp lärarnas utveckling.

Sammanfattning av utmaningar

Lärare upplever att utmaningarna med LsL främst handlar om tidpunkten i yrkeslivet då stödet ges och hur det organiseras – exempelvis innebörden av insatsen, om deltagandet sker individuellt eller i grupp, hur insatsen kommuniceras och hur den följs upp. Skolledare lyfter i stället organisatoriska och strategiska utmaningar på skolnivå. De uttrycker bland annat ett behov av avlastning och fortsatt stöd i att utveckla strukturer för undervisningsutveckling, uppföljning och arbetsätt. Medan lärarna betonar de praktiska villkoren för att ta del av stödet, framhåller skolledarna de strukturella villkoren för att möjliggöra det. Gemensamt är att båda grupperna identifierar faktorer som påverkar hur stödet kan omsättas i praktiken och därmed vilken påverkan det kan få i lärarnas ledarskap i klassrummet.

Förutsättningar

I detta avsnitt presenteras analysen av resultatet utifrån intervjuer, enkätsvar och samtal med de som leder LsL samlat. Resultatet visar att tydliga förutsättningar, både strukturella och individuella, ofta sammanfaller med mer positiva beskrivningar av insatsen och en upplevelse av att den stödjer utveckling. När dessa förutsättningar saknas uppstår i stället en osäkerhet hos läraren och utvecklingen begränsas.

På ett strukturellt plan handlar förutsättningarna om information och kommunikation, exempelvis att läraren får relevant information av skolledaren vid anmälan och inför den första kontakten med de som leder LsL. En lärare beskriver:

Jag visste inget om det från början. Det var först efter några träffar som jag började förstå vad det handlade om.

Detta illustrerar hur bristande kommunikation kan påverka ingången i insatsen.

Utöver de strukturella förutsättningarna spelar även den enskilda lärarens inställning en roll för hur insatsen upplevs. Som en lärare uttrycker:

Jag har ett utvecklingsdriv.

En ytterligare aspekt rör att insatsen utgår från lärarnas egna styrkor och utvecklingsområden. När detta fungerar upplevs insatsen som mer relevant, vilket en lärare beskriver:

Det coachande förhållningssättet. Fick en massa tips men också höra att mycket var bra.

På ett individuellt plan handlar förutsättningarna för en lärares deltagande i LsL om att exempelvis anmälan har skett i dialog mellan läraren och närmsta chef. Det finns dock exempel på motsatsen, där läraren inte varit delaktig i beslutet:

Jag blev anmäld redan innan jag börjat jobbet.

Det finns exempel i materialet där skolledare erbjudit möjligheten till alla medarbetare och därefter gjort ett urval av vilka som får delta. Det förekommer också, om än i begränsad omfattning, att platser lottats ut bland intresserade lärare. I dessa fall baseras anmälan inte primärt på individuella behov.

En ytterligare individuell faktor som kan påverka förutsättningarna är förekomsten av parallella stödinsatser, exempelvis från HR. Detta lyfts av dem som leder LsL. När flera insatser pågår samtidigt kan det skapa överlappande krav och påverka möjligheterna för varje insats att bidra till den aktuella lärarens utveckling. Utöver dessa individuella och strukturella aspekter framkommer också faktorer som rör samverkan mellan lärare och skolledare under själva insatsens gång.

De framåtsyftande trepartssamtalen uppskattades generellt av både lärare och skolledare. När de uteblev berodde det oftast på att skolledaren eller läraren bytt arbetsplats under pågående insats. Dialog efter avslutad insats verkar vara relativt ovanlig, men beskrivs av flera deltagare som något de hade värdesatt, och även skolledare framhåller att detta är en viktig del.

Sammantaget visar resultatet att förutsättningar på både strukturellt och personligt plan är avgörande för insatsens framgång. Konzeptets genomförande kräver dialog och förankring, uttalat syfte, samordning med andra insatser. När dessa förutsättningar inte är på plats kan möjligheterna till utveckling begränsas.

Sammanfattning av resultaten

Resultaten, baserade på innehållsanalys av lärarnas och skolledarnas utsagor, visar att konceptet Lärare som ledare upplevs som ett värdefullt stöd för både lärare och skolledare. Samtidigt framgår att genomförandet och utfallet är beroende av förutsättningar på strukturell, individuell och organisatorisk nivå. Utmaningar kopplade till målgrupper och nivåer (individ–arbetslag, lärare–skolledare) har också identifierats.

DISKUSSION

Resultatet synliggör både möjligheter och utmaningar samt de förutsättningar som behöver vara på plats för att LsL ska få genomslag i olika verksamheter. I detta avslutande avsnitt diskuteras detta i relation till tidigare forskning och styrdokument för att belysa två centrala frågor i uppdraget: hur konceptet Lärare som ledare kan vidareutvecklas för att möta framtida behov, och hur det kan tillämpas i andra skolformer.

Hur kan konceptet vidareutvecklas för att möta framtida behov?

Resultatet visar att LsL upplevs som ett betydelsefullt stöd för att utveckla lärares ledarskap i klassrummet. Detta ligger i linje med forskning som tydliggör att lärarens ledarskap är en grundläggande faktor för att skapa studiero och möjliggöra framgångsrik undervisning (Skolforskningsinstitutet, 2021; Håkansson & Sundberg, 2012; Hattie 2012). Ledarskapet omfattar både pedagogiska, relationella och organisatoriska dimensioner (Pihlgren & Jensen, 2022) och utvecklas över tid genom kontinuerlig reflektion och träning (Skolverket, u.å.). Resultatet pekar samtidigt på några områden där konceptet kan utvecklas vidare. Dessa presenteras nedan under egna rubriker.

Tydligare målgruppsdefinition

En central fråga i resultaten rör målgruppen för insatsen. LsL är riktat till lärare, men skolledare beskriver insatsen som ett viktigt stöd för dem, bland annat eftersom deras arbetsbelastning gör det svårt att erbjuda individuellt stöd till alla lärare. Detta speglar forskning som visar att rektors pedagogiska ledarskap är avgörande, men samtidigt utmanande att utöva fullt ut på grund av ökade organisatoriska och administrativa krav (Ståhlkrantz, 2019; SOU 2026:4, 2026). Mot denna bakgrund kan en tydligare målgruppsdefinition stärka likvärdigheten och tydliggöra vilka behov LsL främst ska möta.

Tidsomfattning och uppföljning

Skolledarnas önskemål om större flexibilitet kring hur länge lärare kan delta i LsL och behovet av fler uppföljningar stämmer väl överens med forskningen. Att utveckla ett professionellt ledarskap är en långsiktig process som kräver återkommande återkoppling och tid för reflektion (Skolverket, u.å.). Även lärarnas uttryckta behov av fortsatt dialog med skolledare och kollegor knyter an till forskning om systematisk professionsutveckling, där både individuell och kollegial reflektion lyfts som centrala komponenter (Skolverket, u.å.). För att bättre möta behoven hos både lärare och skolledare kan insatsens omfattning behöva göras mer flexibel.

LsL i arbetslag – möjligheter och krav

Flera skolledare önskar att LsL även ska kunna erbjudas till arbetslag för att stärka samsyn och gemensam riktning. Samtidigt visar resultaten att lärarna föredrar stöttning på individnivå. Ännu en utmaning som framkommit är att arbetslag delvis kan definieras olika på olika skolor, och att grupper som saknar gemensamt uppdrag eller fungerande struktur ger svårare förutsättningar för utveckling. Forskning om kollegialt lärande visar att utveckling på gruppnivå kräver tydlig organisering, stabila grupper och gemensamma mål för att bli framgångsrik (Skolverket; Sarri Krantz, 2025). Om LsL ska utveckla ett arbetslagsinriktat spår behöver kriterier för gruppsammansättning och syfte därför tydliggöras, liksom vilka kompetenser de som leder LsL behöver för att stötta grupper på bästa sätt.

LsL i relation till andra stödinsatser

De som leder LsL beskriver att parallella insatser, exempelvis från HR, kan skapa konkurrerande krav och därmed påverka resultatet av insatsen LsL negativt. Forskning om skolans organisation visar att fragmenterat utvecklingsarbete ofta försämrar genomslaget för enskilda insatser (Sarri Krantz, 2025). En framtida utvecklingsinriktning handlar därför om tydligare samordning mellan skolledare, förvaltning och LsL för att säkerställa att insatsen integreras i skolans samlade utvecklingsarbete.

Innehållsmässiga utvecklingsområden

Lärare lyfter behov av stöd i frågor som rör relationellt arbete, såsom konflikthantering och kontakt med vårdnadshavare. Dessa områden ligger nära den relationella kompetens som forskning framhåller som central i lärarens ledarskap (Hirsch, 2017; Pihlgren & Jensen, 2022). Samtidigt är det viktigt att LsL behåller sin kärna: ledarskapet i lärandesituationen. Utveckling av konceptet kan därför handla om att fördjupa, snarare än bredda, arbetet kring ledarskap och relationer i undervisningen.

Hur kan konceptet appliceras på andra skolformer?

I uppdraget ingick att undersöka om LsL kan användas även i andra skolformer än grundskolan. Resultaten visar att konceptet har potential att överföras, men att det kräver anpassningar utifrån respektive verksamhets organisering och styrning.

Gymnasiet och vuxenutbildningen

Eftersom LsL fokuserar på klassrumsledarskap och lärmiljö, snarare än ämneskunskaper och didaktik, finns goda förutsättningar att överföra konceptet till både gymnasiet och vuxenutbildningen. Forskning visar att principerna för relationellt och pedagogiskt ledarskap är ämnesoberoende (Skolforskningsinstitutet, 2021; Hattie, 2012), vilket gör konceptet användbart så länge syftet och ramarna kommuniceras tydligt.

Förskolan

I förskolan ansvarar förskollärarna för undervisningen, vilket gör dem till en naturlig målgrupp. Samtidigt arbetar förskolans pedagogiska personal ofta mer kollektivt än i skolan, vilket ställer krav på anpassning av konceptets organisering.

Forskning om kollegialt lärande och ledarskap i förskolan betonar vikten av gemensam reflektion och samsyn (se exempelvis Pramling et al., 2019). En möjlig modell är därför:

- en gemensam reflektionsdel i arbetslaget efter en auskultation
- kombinerat med en individuell återkoppling för förskolläraren

Denna modell skulle förena förskolans kollektiva arbetsformer med undervisningsansvaret som ligger på förskolläraren enligt Läroplan för förskolan Lpfö 18 reviderad 2025 (Skolverket, 2025).

Avslutningsvis

Resultaten visar att Lärare som ledare upplevs som ett viktigt stöd för att utveckla lärares ledarskap, men att konceptet behöver förtydligas och anpassas för att möta framtida behov. Samtidigt visar analysen att LsL har potential att överföras till andra skolformer, förutsatt att konceptet anpassas till respektive verksamhets organisering och uppdrag.

REFERENSER

- Fohlin, N., Moerkerken, A., Westman, L. & Wilson, J. (2017). *Grundbok i kooperativt lärande – vägen till det samarbetande klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt undervisning*. (2:a uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Hirsch, A. (2017). *Formativ bedömning på 2000-talet – metoder, forskning och fallstudier*. Stockholm: Natur & Kultur.
- International Coaching Federation Sweden. (u.å.). *Coaching*. <https://coachingfederation.se/coaching/>
- Karlberg, Martin (2025). *IBIS manualen: Inkluderande beteendestöd i skolan*. Uppsala universitet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Malmö stad. (2013, 28 juni). *Ny organisation i Malmö stad från 1 juli* [Press release]. Hämtade 2026-01-12 från <https://www.mynewsdesk.com/se/malmo/pressreleases/ny-organisation-i-malmoe-stad-fraan-1-juli-881962>
- Medlingscentrum. (u.å.). *Mini-medling – grundskola*. <https://www.skola.medlingscentrum.se/mini-medling-grundskola>
- Pihlgren, A. S., & Jensen, M. (Red.). (2022). *Lärarens ledarskap – professionell pedagogisk praktik*. Gleerups.
- Pramling, N., Wallerstedt, C., Lagerlöf, P., Björklund, C., Kultti, A., Palmér, H., Magnusson, M., Thulin, S., Jonsson, A., Pramling Samuelsson, I., & Pramling, N. (2019). *Play-responsive teaching in early childhood education*. Springer.
- Sarri Krantz, A. (2025). *Distribuerat ledarskap och undervisningsutveckling: En studie av gymnasieskolor*. [Tidskriftens namn], volym, sidor. DOI eller URL.
- Ståhlkrantz, A. (2019). *Pedagogiskt ledarskap i praktiken: En studie om rektorsrollen och undervisningens kvalitet* [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.
- Skolforskningsinstitutet. (2021). *Främja studiero i klassrummet – lärares ledarskap* (Systematisk forskningssammanställning 2021:02). Skolforskningsinstitutet.
- Skollagen (2010:800). (2010). SFS 2010:800. Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (u.å.). *Stöd för ledarskap i undervisningen*. <https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/stod-i-arbetet/stod-for-ledarskap-i-undervisningen>
- Utredningen om bättre förutsättningar för rektorerna inom skolväsendet. (2026). *Rektor i fokus – förutsättningar för ett pedagogiskt ledarskap* (SOU 2026:4).
- Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/contentassets/5fd418e2d2a743e7b66ae0255f4ff25b/rektor-i-fokus--forutsattningar-for-ett-pedagogiskt-ledarskap-sou-20264.pdf>