LUNDS UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

PED 622
Kandidatuppsats, 10 poäng
41-60 poäng
Datum: 2004-08-26

Rektor i ingenmansland

En fallstudie om att påbörja utvecklingen som rektor på mellanchefsnivå

Emma Ahlström

Handledare: Åsa Lindberg - Sand

Lunds universitet
Pedagogiska institutionen

ABSTRAKT

Arbetets art: C-uppsats Pedagogik
Sidantal: 44
Titel: Rektor i ingenmansland – En fallstudie om att påbörja utvecklingen som rektor på mellanchefsnivå
Författare: Emma Ahlström
Handledare: Åsa Lindberg – Sand
Datum: 2004-08-26
Sammanfattning: Föreliggande uppsats är en fallstudie av en nyligen genomförd omorganisation. Ett skolområde i en mellansvensk kommun utgör studiens fall och ett antal rektorers individuella upplevelser av förändringen, sitt arbete och sin situation fokuseras. Av rektorerna är en majoritet nya för sitt uppdrag och situationen präglas inte bara av förändring, utan dessutom av en pågående budgetprocess med hot om ekonomiska nedskärningar.

Fallstudien är kvalitativ till sin karaktär och metoden utgörs av kvalitativa forskningsintervjuer samt deltagande observationer med skolområdets samtliga åtta rektorer. Syftet med fallstudien är att undersöka vilken betydelse omorganisationen i dess inledande skede haft för rektorernas arbetssituation och förhållningssätt till sitt ledarskap.

Resultatet visar att omorganisationen haft en avgörande betydelse, både för rektorernas arbetssituation och förhållningssätt till sitt ledarskap. Den gamla organisationens rektorstjänster har förändrats till att bli ett slags platschefsuppdrag, vilket inneburit att rektorerna försatts i en position på mellanchefsnivå. Förändrade strukturer i kombination med en pågående budgetprocess har skapat ett ingenmansland, i vilket rektorerna anser sig verka. Ett snävt handlingsutrymme och en turbulent arbetssituation påverkar rektorerna till att anta ett serviceinriktat ledarskap, vilket innebär att ledarskapet bedrivs i enlighet med personalens behov i större utsträckning än genom att rådande förhållanden utmanas. Vad gäller rektorernas utveckling av kompetens dras slutsatsen att förståelse utgör en förutsättning, då en ökad arbetsrelaterad förståelse är nödvändig för att de skall finna sig tillrätta och växa i sin roll som skolledare.
Nyckelord: Rektor, rektorskap, omorganisation, arbetssituation, förståelse, erfarenhetsbaserat lärande, kompetensutveckling, makt och handlingsutrymme.

Förord

Jag vill inledningsvis berätta att arbetet med föreliggande fallstudie givit mig ökad insikt och förståelse för skolledarskapet och möten med rektorer och personal har inte bara varit spännande, utan har även förstärkt min vilja att arbeta med skolutveckling. Ett stort tack riktas här till betydelsefulla personer som bidragit med inspiration och som gjort studien möjlig.

Till Kicki, för att du givit mig intresset för skolutveckling.
Till områdeschefen i skolområdet för att jag fått möjlighet att utföra ett så spännande uppdrag. Grundidén till arbetet är din.
Till alla ni rektorer som så gästvänligt tagit emot mig och låtit mig ta del av ert arbete. Utan er, inget fall.
Till min handledare Åsa Lindberg-Sand, för otaliga och ytterst nödvändiga handledningstillfällen. Utan dig hade polletten aldrig trillat ner.
Till Emelie för att du assisterat mig vid intervjuer, korrekturläst och inte minst hjälpt mig nysta i vimlet av tankar.
Och till Martin, bara därför, och inte minst för ditt bidrag med idéer och synonymer. Ovärderligt.
Tack!

Innehållsförteckning

1. Inledning 3
1.1 Syfte 3
1.2 Disposition 4

2. Bakgrund - skolområdet 5
2.1 Förändrad organisation och ekonomiska nedskärningar 5

3. Teoretisk referensram 6
3.1 Organiserande och utveckling av kompetens
- ett förståelsebaserat perspektiv - 6
3.1.1 Förståelse, kompetens och erfarenhetsbaserat lärande 7
3.1.2 Kompetensutveckling i fem steg – från novis till expert 8
3.2 Ledarskapets karaktär i ett utvecklingsinriktat samhälle 9
3.2.1 Pedagogiskt ledarskap 9
3.2.2 Makt och handlingsutrymme 10
3.2.3 Rektor – utmanande eller utmanad? 11
3.3 Sammanfattning 12

4. Metod 13
4.1 Fallstudie 13
4.1.1 Kvalitativ forskningsstrategi 13
4.1.2 Kvalitativ forskningsintervju 14
4.1.3 Deltagande observation 14
4.2 Urval av undersökningspersoner 14
4.2.1 Rektorsgruppen 15
4.3 Datainsamlingens genomförande 15
4.3.1 Intervjuerna 15
4.3.2 Observationerna 16
4.4 Kvalitetsaspekter och kritiska synpunkter 17
4.4.1 Subjektivitet och objektivitet 17
4.4.2 Transparens och generaliserbarhet 18
4.4.3 Tillförlitlighet och pedagogisk relevans 18
4.5 Sökning och urval av litteratur 19
4.5.1 Begreppsutredning 19

5. Resultatredovisning 20
5.1 Första tiden som rektor - en omtumlande start 20
5.1.1 Sammanfattning 21
5.2 Ett omfattande ledarskap i en ny organisation 22
5.2.1 Rektor eller platschef? 23
5.2.2 Rektorsteam – delat ledningsansvar 24
5.2.3 Samarbete i rektorsgrupp 25
5.2.4 Sammanfattning 26
5.3 Ledarskap i ingenmansland – budgetprocess med besparingskrav 27

5.3.1 Ansvarsfördelning i pågående budgetprocess 27
5.3.2 Fördröjning av besked 28
5.3.3 Beslut om nedskärningar 29
5.3.4 Sammanfattning 30
5.4 Rektorernas lärande – ledarskap i utveckling 31
5.4.1 Att skapa förtroende 31
5.4.2 En lärande vardag 32
5.4.3 Två skilda, integrerade verksamheter 32
5.4.4 Relationsorienterat ledarskap 33
5.4.5 Rektor – både chef och ledare? 33
5.4.6 Pedagogiskt ledarskap 34
5.4.7 Sammanfattning 36
5.5 Resultatsammanfattning 37

6. Diskussion 38

7. Metoddiskussion och avslutning 42

8. Litteraturförteckning 43

Bilaga 1. Intervjuguide i

1. Inledning

Skolan som organisation präglades länge av byråkratisk struktur och centraliserad styrning. Fram till 1980-talet betraktades den som ett eget samhälle i samhället och detaljerade regelverk, lagar och förordningar beskrev noggrant hur skolan skulle styras och fungera (Wennås, 1994). Rektor hade i uppdrag att, utifrån statsmakternas beslut, leda verksamheten och att ansvara för att skrivna lagar och förordningar följdes. Samhällets utveckling med krav på flexibilitet och livslångt lärande har dock bidragit till att skolan de senaste åren genomgått omfattande förändringar, vilket bidragit till att skolans uppgift förändrats till att inte bara ge barnen utbildning, utan även medverka till att de utvecklar förmågan att verka och fungera i ett samhälle med krav på ständig utveckling och förändring. Med ansvar för barnens individuella utveckling och demokratiska fostran är skolan idag vårt lands största offentliga verksamhet (Skolverket, 1999).

Det var genom kommunaliseringen i början av 1990-talet som kommunerna tog över en stor del av ansvaret för skolan, vilket var ett steg av stor betydelse för decentraliseringen av organisationen. Detaljregleringen avskaffades och möjligheten för kommun och skola att påverka den egna verksamheten ökade (Persson, 2002). Ambitionen har varit att ersätta regelstyrningen med målstyrning där verksamhetens resultat fokuseras framför tillvägagångssätt (RRV, 1998:26). Decentraliseringen har även inneburit att skolan idag verkar under både stat och kommun genom att riksdag och regering direkt påverkar skolans verksamhet genom lagar, förordningar, läroplaner och kursplaner, samtidigt som kommunerna har frihet att organisera sin verksamhet och besluta om den lokala organisationen (Persson, 2002). Samhällsutvecklingen har således ökat skolans professionella ansvar och i och med detta har även synen på ledarskapet förändrats (Viggósson, 1998). Istället för att ansvara för att skolan verkar enligt strikta lagar och regler är rektors uppgift idag fokuserad kring att aktivt bedriva skolutveckling samt att organisera och utvärdera den pedagogiska verksamheten (Skolverket, 1999). Enligt Skolverket (1999) har vidare rektors roll som *chef* för personalen förstärkts samtidigt som det utvecklingsinriktade arbetet kräver ett *ledarskap*. Rektors uppdrag definieras med begreppet *pedagogiskt ledarskap* och i studiens teoretiska referensram presenteras en sammanfattning av begreppets betydelse enligt litteraturen och i studiens avslutande kapitel diskuteras dess möjliga innebörd.

1.1 Syfte

Som en följd av ovannämnda utvecklingskrav har en strukturellt omfattande omorganisation genomförts i det skolområde som utgör studiens fall. Avsikten med förändringen har varit att öka samarbetet mellan de olika skolorna, att integrera skolområdet till en helhet samt att öka möjligheten för rektorerna att verka som pedagogiska ledare. Syftet med fallstudien är *att undersöka vilken betydelse omorganisationen i dess inledande skede haft för rektorernas arbetssituation och förhållningssätt till sitt ledarskap*.

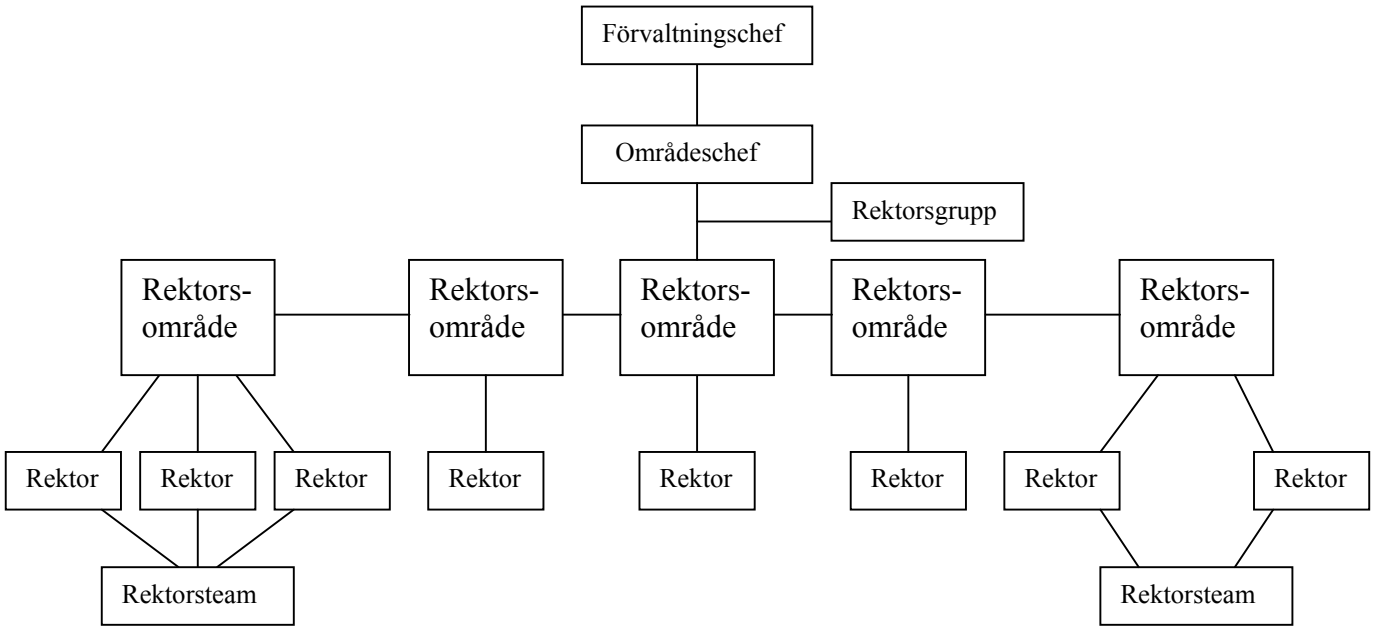
1.2 Disposition

Uppsatsen inleds med en bakgrund som beskriver skolområdets uppbyggnad och vad omorganisationen strukturellt sett har inneburit. Vidare följer en teoretisk genomgång, i vilken organiserandets olika faser och förståelse som grund för utveckling av kompetens presenteras. Centralt i den arbetsrelaterade lärprocessen är erfarenhetsbaserat lärande, ett avsnitt som följs av teorier om ledarskapets karaktär i ett utvecklingsinriktat samhälle. Här fokuseras makt, handlingsutrymme, pedagogiskt ledarskap liksom rektors förhållningssätt i form av ett serviceinriktat respektive utmanade ledarskap. I nästkommande kapitel beskrivs den metod som använts i utförandet av fallstudien och därefter följer studiens resultatredovisning. Denna bygger till uteslutande del på empiriska data och ger en skildring av rektorernas arbetssituation och förhållningssätt till sitt ledarskap. I avslutande kapitel diskuteras fallstudiens resultat och empiri kopplas samman med teori, vilket föranleder de slutsatser som dras med stöd i teoretisk förankring.

2. Bakgrund – skolområdet

Det skolområde som utgör studiens fall är ett av tre skolområden i en mellansvensk kommun. Till området hör fem rektorsområden, varav ett ligger på landsbygden och övriga inom stadens gränser. Varje rektorsområde har en skola och, med undantag av högstadieskolan, ett par förskolor. Elevantalet sträcker sig till omkring 2300 och antalet anställda är cirka 370. I ledningshierarkien fanns tidigare en förvaltningschef högst upp och därefter en områdeschef. Under rektor fanns platschefer och föreståndare som arbetade i nära anslutning till personalen med både undervisning och ledningsansvar på deltid. Efter långsam planering och många diskussioner kring beslut genomfördes dock en förändring i augusti 2003 som innebar att platschefer och föreståndare togs bort. Det betyder att dessa tjänster ersattes av rektorer, vilka påbörjade sitt uppdrag i början av hösten 2003 och som arbetar heltid. Rektor skall således i den nya organisationen fungera som personalens närmaste chef och samtidigt ingå i skolområdets ledningsgrupp. Syftet med detta är att integrera samarbetet mellan de olika rektorsområdena och att rektorerna skall verka som pedagogiska ledare. Figur 1 nedan ger en närmare beskrivning av skolområdets uppbyggnad.

Figur 1. Översikt över skolområdets organisation



2.1 Förändrad organisation och ekonomiska nedskärningar

Arbetet i skolområdet präglas inte bara av att organisationen är ny. Omfattande förändringsarbete pågår även inom de olika rektorsområdena. På flera håll skall skolor läggas ned och byggas om. I samband med att fallstudien inleddes fick rektorerna dessutom besked om att kraftiga nedskärningar kunde komma att drabba skolområdet inom ett halvår. Enligt hotet skulle upp till 70 tjänster kunna försvinna. Förvarningen kom dagarna innan jag gjorde mina intervjuer och det slutgiltiga beslutet togs under sista dagen av fallstudien. Rektorernas arbete har således i hög grad präglats av detta, vilket gör situationen än mer speciell än om rektorerna enbart varit nya för sitt uppdrag.

3. Teoretisk referensram

Samhällsutvecklingen avspeglar sig i arbetslivet och den växande målstyrningen medför krav på mångkunnighet, ökad självständighet och flexibilitet hos den enskilda individen i arbetet. Istället för att lära sig följa givna instruktioner ställs nu krav på en förmåga att upprätthålla och utveckla sin kompetens (Ellström i Ellström, Gustavsson och Larsson, 1996). Hansson (2000) betonar, med liknande utgångspunkt, vikten av förändring och kompetensutveckling hos dagens skolledare. Utveckling av en *förändringskompetens* (competence for change) anses nödvändig för att människor, inom skola och arbetsliv, skall kunna anpassa sig till en föränderlig miljö och att lära sig hantera de okända situationer som förändringar ger upphov till. Med denna utgångspunkt, att samhällets föränderlighet och arbetslivets ökande komplexitet ställer krav på utveckling av kompetens hos den enskilde individen, är fallstudiens teoretiska referensram utformad. Kapitlet inleds med en beskrivning av Holmbergs (2002) teori om dynamiken inom organisationer där begreppen upprätthållande, sönderfall och begripliggörande karaktäriserar de olika skeenden som kan uppstå till följd av förändring. Efter närmare inblick i organiserandets faser följer teorier om utveckling av kompetens med förståelse som grund för individens lärande i arbetslivet. Dreyfus och Dreyfus (1984) femstegsmodell för utveckling av kompetens beskrivs och utgör grunden till kapitlets avslutande del om skolledarskapets karaktär i ett utvecklingsinriktat samhälle.

3.1 Organiserande och utveckling av kompetens - ett förståelsebaserat perspektiv -

Skolan är vårt lands största offentliga verksamhet och fungerar likt andra organisationer genom att människor samordnar sig och verkar i enlighet med uppställda normer och värderingar. Organisationer är inte statiska, utan består av en mängd aktörer med olika intressen, föreställningar och mål. Enligt Holmberg (2002) präglas arbetet i organisationer av både stabilitet och perioder av instabilitet där oordning och ovisshet råder. Stabilitet anses eftersträvansvärt och organiserande handlar därför om att olika aktörer förhandlar sig fram till en social ordning i syfte att uppnå en stabil tillvaro. Holmberg (2002) beskriver, med stöd i Weick, organiserande som uppbyggt av olika tillstånd och använder sig av begreppen *upprätthållande*, *sönderfall* och *begripliggörande*. De tre faserna utgör parallella processer och utesluter således inte varandra. En av dem kan dock dominera organiserandet i ett visst skeende.

Begreppet *upprätthållande* karaktäriserar ett tillstånd av relativ stor förutsägbarhet och stabilitet. Människors handlingar sker organiserat och arbetet flyter på rutinmässigt och förhållandevis ostört. Stabiliteten i arbetet grundar sig i en individuell förståelse och ett rutinmässigt förhållningssätt som underlättar det dagliga arbetet. Den rådande förutsägbarheten möjliggör en känsla av trygghet. Ett skeende av upprätthållande kan dock rubbas av störningar i den yttre eller inre miljön, vilket gör att den fungerande tillvaron går över i en fas av sönderfall. Holmberg (2002) beskriver *sönderfallsprocessen* som en situation där den rådande verkligheten präglas av förändring, kris och kaos. Det förändrade samspelet leder till att aktörerna upplever en känsla av svårbegriplighet, förvirring och mångtydighet. Enligt Holmberg (2002) kan mängden av information, graden av komplexitet samt måttet av turbulens i arbetet öka utrymmet för sönderfallsprocesser. Detta genom att beslutsfattande sker i svårbegripliga system och arbetsuppgifter blir alltmer komplicerade och svåra att hantera. En

arbetssituation präglad av mångtydighet innebär att flera olika tolkningsmöjligheter finns, vilket gör det svårt för aktörerna att utesluta någon av dem. Hargreaves (1994) menar att en *intensifieringsprocess* kommit att prägla arbetet inom skolans organisation. Det innebär att verksamma inom skolan, lärare såväl som skolledare, blivit allt mer styrda av i förväg definierade uppgifter, nationella läroplaner och administrativa åligganden. Konsekvensen blir att kraven ökar på förmågan att kunna möta och hantera allt fler uppgifter. Intensifieringsprocessen beskrivs som en söndervittring, vilken leder till en överbelastning som minskar möjligheterna till personliga bedömingar och som försvårar långsiktig planering. Turbulensen gör att arbetsuppgifter utförs utan möjlighet till personligt engagemang.

Den förvirring som uppstår vid förändringar kan, enligt Holmberg (2002), endast avhjälpas genom *begripliggörande*. Det innebär att organisationens aktörer behöver utveckla en förståelse för den nya verkligheten genom att lära sig hantera de svårigheter som finns. Detta kan ske på olika sätt, men framför allt skapas förståelse genom individuella föreställningar och handlingar. En människa kan begripliggöra sin arbetssituation genom att utgå från sina föreställningar och att handla därefter. Viktigt vid begripliggörande är att aktörerna antar ett prövande förhållningssätt och använder sig av problemlösning för att nå klarhet i situationen. Förändringar innebär således att rådande verkligheter bryts ned och marginaliseras medan nya etableras. Processer av sönderfall och begripliggörande pågår i ett mellanrum där det gamla delvis övergivits och det nya delvis antagits. Ett sådant mellanrum är en zon av mångtydighet och förvirring där aktörerna måste utveckla en förståelse för situationen för att mening och upprätthållande återigen skall kunna skapas.

3.1.1 Förståelse, kompetens och erfarenhetsbaserat lärande

Sandberg (1994) anser, liksom Holmberg, att förståelse utgör grund för skapandet av mening och begripliggörande i arbetet. Sandberg (1994) menar dessutom att förståelse är en förutsättning för utveckling av kompetens, eftersom förståelse utgör grund för att kunskaper om ett arbete skall kunna formas, organiseras och utvecklas till specifika färdigheter i arbetssituationen. Enligt Sandberg (1994) baseras samtliga organisationer i samhället på mänsklig kompetens och utveckling av sådan är av stort värde för organisationer, avsett om de verkar inom produktionsbranscher eller inom skolvärlden. Begreppet kompetens beskrivs i engelskspråkig litteratur ofta med ordet *skill*, vilket enligt Ellström (1992), innefattar svenskans yrkeskunnande, kompetens och kvalifikation. I likhet med Sandberg (1994) anser Ellström (1992) att kompetens i arbetet syftar till de färdigheter som används i utförandet av arbetsanknutna uppgifter och problem.

Lärande definieras av Ellström (1992) som varaktiga förändringar, vilka uppstår genom människans interaktion med sin omgivning. Lärande betraktas här, i enlighet med Ellströms synsätt, som en fortlöpande livslång process, vilken innebär att förändringar sker av såväl intellektuella som praktiska kunskaper, attityder och personliga egenskaper. Kolb (1984) menar att lärprocessen grundar sig på erfarenhet genom att idéer och föreställningar formas och omformas genom händelser som hela tiden inträffar och som påverkar individen. Lärande är således en process där uppfattningar tar form och modifieras med hjälp av händelser och erfarenheter. Kolb (1984) beskriver, med utgångspunkt i Lewins teorier, erfarenhetsbaserat lärande som en cirkel med fyra faser där händelser översätts till begrepp, vilka i sin tur används som referensramar i valet av nya handlingar. De olika faserna är *concrete experience* (konkret händelse eller erfarenhet), *reflective observation* (observation och reflektion), *abstract*

conceptualization (generalisering och begreppsbildning) och *active experimentation* (aktiv tillämpning). Processen fortskrider genom att en händelse sker, över vilken individen reflekterar. Genom granskning av sin erfarenhet drar människan slutsatser och skapar ett nytt sätt att betrakta sin handling. Därefter prövas nya begreppsbildningar aktivt, vilket leder till ett förändrat agerande. Enligt Kolb (1984) är reflektion av stor betydelse för lärandet, eftersom nya erfarenheter måste få sjunka in och bli utvärderade för att en händelse skall leda till ny kunskap.

3.1.2 Kompetensutveckling i fem steg - från novis till expert

Dreyfus och Dreyfus (1984) har utvecklat en modell för utveckling av kompetens i arbetet och den består av fem steg. Modellen bygger på antagandet att praktisk kompetens utvecklas i verkliga situationer och en distinktion görs mellan begreppen know-how och know-that. *Know-how* tillskrivs betydelsen av de färdigheter som gör att människan kan utföra uppgifter i ett mer eller mindre omedvetet tillstånd, utan att reflektera över hur det går till. Att handla intuitivt utan reflektion gör människan oförmögen att beskriva hur en uppgift i realiteten utförts. Att kunna cykla eller gå är exempel på sådant vi tar för givet och hur vi lyckas med detta är svårt att beskriva, liksom förmågan att köra bil samtidigt som vi faller bort i andra tankar. Know-how-förmågan utvecklar människan genom övning och genom att lära av sina erfarenheter. *Know-that* innebär å andra sidan en mer fragmenterad förmåga, vilken kräver medvetenhet, eftertanke och instruktioner för att vi skall klara av att lösa en uppgift. På denna nivå befinner vi oss således när vi möter uppgifter och problem vi tidigare inte stött på. I krissituationer menar Dreyfus och Dreyfus (1986) att know-how-förmågan tillfälligt kan slås ut, vilket gör att vi kräver regelrätta instruktioner, det vill säga know-that, för att hantera en uppgift som vanligtvis löses intuitivt.

Vägen från regelmässigt know-that till erfarenhetsbaserat know-how är, enligt Dreyfus och Dreyfus (1984), en process som sker genom instruktioner, praktisk övning samt erfarenhet. De fem stegen i modellen för utveckling av kompetens är kvalitativt skilda och betecknas novis, avancerad nybörjare, kompetent, skicklig och expert. Under första steget i utvecklingen av kompetens är människan beroende av regler och principer för att kunna agera, eftersom situationerna är nya och individen saknar erfarenhet därav. *Novisen* har en fragmenterad uppfattning av sin situation och uppgifterna hanteras som skilda, oberoende delar. Kompetensen kan således jämföras med know-that. Dreyfus och Dreyfus (1986) benämner delarna som kontextlösa element (context-free elements) och menar att novisen saknar förmågan att sammanfoga de olika delarna till en helhet. Hur väl ett arbete utförs bedömer novisen utifrån huruvida hon lyckas uppfylla de regler som finns. Utmärkande för novisen är att varje uppgift kräver fullständig uppmärksamhet samt att agerande sker utan flexibilitet och inom snäva gränser.

Andra steget i processen inleds när novisen lärt sig följa en betydande del av reglerna samt skaffat sig erfarenhet av att agera i verkliga situationer. Gradvis övergår uppfattningen av arbetets delar som kontextlösa element till bilden av dem som mer situationsbundna (situational). Erfarenhet av verkliga situationer gör novisen till en *avancerad nybörjare* genom att handling och åtgärder bedöms utifrån verkliga händelser och inte enligt, i förväg, fastställda regler. Den växande erfarenheten för människan vidare i utvecklingsprocessen och individen blir så småningom *kompetent*. Den stora mängden kontextlösa och situationsbundna delar gör, i denna fas, att individen uppfattar sitt arbete som oöverskådligt. Förmågan att prioritera eller se vilken uppgift som är av störst vikt har ännu inte utvecklats. Däremot har individen lärt sig att, i högre grad, organisera sitt arbete och den kompetente vet vad som ingår i sitt uppdrag

samt känner en större trygghet i sin yrkesroll än novisen och den avancerade nybörjaren. Den kompetente har dock inte utvecklat samma flexibilitetsförmåga som den *skicklige*. Processens två högsta kompetensnivåer karaktäriseras, till skillnad mot de lägre problemlösningsbaserade nivåerna, av snabbhet och ”flyt” i arbetet. Den skicklige har utvecklat förmågan att betrakta arbetet som en helhet och kan direkt avgöra vilka arbetsuppgifter som är av betydelse samt vilka som är av mindre vikt. Förmågan att prioritera är således utvecklad. Erfarenhet och ständigt inträffande händelser har bidragit till att den fragmenterade förmågan ersatts av en helhetsbild, vilken vidare gör att den skicklige kan se när situationer avviker från den normala bilden av arbetet.

I processens sista steg har individen utvecklats till *expert*. Kompetensen grundar sig i en mognad och förståelse för arbetet. Förmågan att utföra sitt arbete har blivit en del av människan själv och agerande kan ske utan reflektion och i många fall på en relativt omedveten nivå. Kompetensen kan, enligt Dreyfus och Dreyfus (1986), nu likställas med know-how. Lindberg-Sand (1996) jämför de olika stegen genom att relatera till individens förståelse av en situation. Novisen har svårt att sammanfoga arbetets delar till en helhet och upplever varje ny situation som bestående av en mängd fragmenterade delar. Den kompetente uppfattar en medvetet sammansatt helhet och experten å sin sida upplever situationen som meningsfull och som en begriplig helhet, på en mer intuitiv grund.

3.2 Ledarskapets karaktär i ett utvecklingsinriktat samhälle

Med utgångspunkt i förståelsens betydelse för utveckling av kompetens i arbetet för Sandberg och Targama (1998) en diskussion om vikten av att även ledarskap inom organisationer utvecklas utifrån ett förståelsebaserat perspektiv. Sandberg och Targama (1998) menar att ifrågasättandet av den sedan länge vedertagna detaljstyrningen inom organisationer bör leda till att ledarskapet omformas i takt med utvecklingen av samhället. Den enskilda individens ökande behov av självständighet i arbetet bidrar till betydelsen av att ledare utvecklar en förståelse för sin och sina medarbetares perspektiv och situation. En verksamhet kan utvecklas genom att ledare och medarbetare möts i dialog på en mer jämbördig nivå där gemensam förståelse för organisationen och dess övergripande mål skapas. Ett viktigt första steg är dock, i enlighet med Holmberg (2002) att ledare utvecklar en förståelse för och kan uppfatta sin egen arbetssituation som begripliggjord.

3.2.1 Pedagogiskt ledarskap

Inom skolan har utvecklingen de senaste åren inneburit en förändrad syn på skolledarskapet och rektor förväntas nu utveckla och bedriva ett *pedagogiskt ledarskap*, en ståndpunkt som klart och tydligt står formulerad i styrdokumenten. Vad begreppet i praktiken innebär är dock inte lika självklart, utan definition saknas i såväl läroplaner som skollag. I läroplanen från 1994 (Lpo 94) anges rektors ansvar med följande ord:

> Som pedagogisk ledare för skolan och som chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de riksgiltiga målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de riksgiltiga målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen. (s. 17)

I läroplanerna preciseras vidare rektors särskilda ansvar inom sexton angivna områden, varigenom rektors personal- och utvecklingsansvar tydligt framgår. Rektor har ett

oerhört brett ansvarsområde med särskilt ansvar för bland annat personal, den totala studiemiljön, elevvård och individualisering i undervisningen, samarbete inom skolan och med föräldrar, med andra skolor och samhällsinstitutioner, elevernas lärande och utveckling samt utvärdering av resultaten i förhållande till de nationella målen. Rektor har också ansvar för att bedriva verksamheten enligt de kommunala beslut som avviker från beslut fattade av riksdag och regering.

Vad är det då som gör en rektors ledarskap pedagogiskt? Myndigheterna har, enligt flertalet författare varit otydliga med detta, vilket gör att begreppet kan uppfattas och tolkas på olika sätt (Viggósson, 1998; Dalin, 1994; Skolverket 1999). I skollagen §2 står dock att *pedagogiskt ledarskap kräver att rektor kan hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan*. Detta innebär, enligt Svedberg (2000), att rektor har tid för regelbundna medarbetarsamtal och pedagogiska diskussioner med personalen samt att rektor har möjlighet att skaffa och behålla en viss insyn i undervisningen. Nestor (1993) har bedrivit omfattande studier i ämnet, såväl teoretiska som empiriska, och med utgångspunkt i dessa beskriver han pedagogiskt ledarskap som ledning, samordning, utveckling och utvärdering av verksamheten utifrån skollag och läroplan. Definitionen lyder på följande sätt:

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

Av Nestors (1993) definition av pedagogiskt ledarskap framgår att forskningen ger svar på vad resultatet av ett sådant ledarskap bör vara, dock inte hur det i praktiken går till. En beskrivning av produkten av pedagogiskt ledarskap förmedlas, men oklart står således fortfarande efter mina studier i litteraturen, hur det i praktiken kan och bör bedrivas för att resultatet skall bli det önskade. Enligt Nestor (1993) har dock betoningen på det pedagogiska ledarskapet som rektors viktigaste uppgift förstärkts, samtidigt som kraven på rektor som administratör och organisatör växer sig allt starkare. Detta skulle innebära att det pedagogiska ledarskapet innefattar samtliga skolledaruppgifter, både administrativa, organisatoriska och pedagogiska.

3.2.2 Makt och handlingsutrymme

Ledarskap är nära sammanflätat med begreppen inflytande och påverkan, vilket inte minst framgår av Nestors (1993) definition av pedagogiskt ledarskap. Yukl (2002) definierar makt i termer av inflytande och menar att makt är den ena partens förmåga att påverka den andre partens beteenden och attityder. Makt skall dock inte förstås som ett konstant begrepp, utan ett dynamiskt där förmågan till inflytande är situationsbetingad och således föränderlig. En ledare kan, med utgångspunkt i Yukls (2002) resonemang, i en given situation ha större inflytande i förhållande till vissa medarbetare och vissa frågor än andra.

Yukl (2002) talar om olika typer av makt, bland annat positionsmakt, personlig makt och politisk makt. *Positionsmakt* benämns även formell makt och förvärvas genom tjänsten på chefsnivå. Denna form av makt utövas genom att medarbetarna förutsätter att ledaren har rätten att bestämma och att de har skyldigheten att tillmötesgå sin chef. Inom kategorin positionsmakt ingår även ekonomisk makt eller *belöningsmakt*, vilken innebär att ledaren beslutar över och kan utöva makt med hjälp av resurser. Denna maktform kan även innefatta kontroll över sådan information som är av intresse för medarbetarna. Makten utgör då en möjlighet för ledaren att själv ta del av viktig

information, men även en möjlighet att förmedla utvalda delar av informationen till övriga medarbetare i organisationen. Vad gäller personlig makt är *referensmakt* ledarens sätt att tillmötesgå och behaga sina medarbetare för att på så sätt vinna förtroende, tillit och få till stånd förändringar i form av gentjänster. Även *expertmakt* är knutet till ledarens personlighet och innebär att chefen besitter en expertkunskap som anses ovärderlig för medarbetarna. *Politisk makt* är slutligen av betydelse för en ledares möjlighet att utöva inflytande, eftersom den innefattar kontrollen över pågående beslutsprocesser som rör organisationen.

För att kunna bedriva ledarskap och för att kunna utöva makt är *handlingsutrymme* av stor betydelse. Ellström (1992) definierar begreppet som *individens möjligheter att genom egna handlingar medvetet kontrollera (i betydelsen påverka eller styra) omgivningen och därmed förverkliga sina mål* (s. 84). Begreppet kan, enligt Ellström (1992), delas in i handlings- respektive utfallskontroll samt subjektivt respektive objektivt handlingsutrymme. En människas *handlingskontroll* utgör möjligheten att kontrollera sitt handlande, genom att omsätta intentioner i konkret handling och *utfallskontroll* innebär människans förmåga att genom sitt handlande påverka omgivningen på avsett vis. *Objektivt* handlingsutrymme innebär vidare den verkliga kontroll som bestämmer en människas (här ledares) handlande och denna utgörs av bland annat lagar och regler, ekonomiska resurser samt organisationens struktur. Det *subjektiva* handlingsutrymmet är det individen själv upplever sig ha och viktigt för att en ledare skall känna frihet i sitt arbete är att det subjektiva handlingsutrymmet är minst lika stort som det objektiva, gärna större. I annat fall finns risken att ledaren bär på en känsla av uppgivenhet och en känsla av att inte kunna påverka sin situation (Aronsson och Berglind, 1990).

3.2.3 Rektor – utmanande eller utmanad?

Enligt Scherp (1998) påverkar det ökande behovet av individuell självständigt i arbetet rektorers förhållningssätt gentemot sina medarbetare. Författaren skiljer mellan ett serviceinriktat och utmanande ledarskap och menar att utveckling och individers krav påverkar skolledare till att anta ett *serviceinriktat* förhållningssätt till sitt ledarskap. Det innebär att ledaren är hänsynsfull, visar respekt för sina medarbetare och förtroende för deras sätt att utföra sitt arbete. En serviceinriktad skolledare förlitar sig på lärarnas förmåga att bedriva en ändamålsenlig undervisning och ser som sin främsta uppgift att underlätta för lärarna i förverkligandet av sina pedagogiska ambitioner. Ett *utmanande* förhållningssätt å sin sida karaktäriseras av att ledaren är aktiv, tar initiativ samt påverkar och förändrar verksamheten. Ledaren är tydlig i sina ställningstaganden och utmanar rådande förhållanden såsom normer, värderingar och handlingsmönster. Rektorer som antar ett utmanande förhållningssätt kan ifrågasätta lärarnas reflektioner och skolans kultur. Rektor påverkar sin personal genom att visa på behovet av förändring och anpassning till samhällets förändrade krav.

Liksom Scherp gör Dalin (1994) en liknande tolkning av rektorers förhållningssätt och använder sig av begreppen administratör och ledare. Medan en *administratör* fokuserar på att uppnå gällande mål med hjälp av vedertagna metoder söker *ledaren,* i likhet med ett utmanande förhållningssätt, nya mål och uppmuntrar till prövning och användning av nya metoder. Det innebär att en administratör främst arbetar enligt de regler och arbetssätt som traditionellt använts, medan ledare kan bryta mönster och utmana rådande förhållanden när så krävs.

Enligt Scherp (1998) är det, av utvecklingsskäl, viktigt att ledare inom skolan antar ett utmanande förhållningssätt i sin yrkesroll. Detta för att personalens erfarenhetsbaserade lärande kan främjas av att inkongruenser i arbetsmiljön utmanas och problematiseras. Rektor behöver därför som ledare i vissa lägen vara mer av en problemskapare än en problemlösare. Trots detta visar resultatet av Scherps (1998) studie att en stor del av dagens rektorer är mer serviceinriktade än utmanande i sitt ledarskap. Arbetet organiseras i enlighet med personalens önskemål, vilket inte minst gäller de rektorer som tidigare varit lärare på den egna skolan, tjänstgjort en längre tid och som haft undervisning inbakad i skolledartjänsten. Rektorernas sätt att förhålla sig till sitt ledarskap förklaras, enligt Ekholm m.fl. (2000), av att skolledare vinner legitimitet genom att bedriva ett serviceinriktat ledarskap där personalen känner stöd och respekt för sitt behov av självständighet i arbetet. Ekholm m.fl. (2000) menar vidare att lärare i allmänhet anser att rektor skall ansvara för skolans yttre organisation, såsom ekonomi och administration, medan lärarna skall ansvara för det inre, det vill säga undervisningen. Författarna konstaterar också att skolledares arbetsinriktning i allmänhet inte överensstämmer med den som finns uttryckt i aktuella styrdokument.

Serviceinriktade ledare har ett relationsinriktat förhållningssätt till sitt ledarskap, något Skolverket (1999) funnit är vanligt bland dagens rektorer. Även Dalin (1994) påvisar att skolledare i hög utsträckning fokuserar på att skapa relationer, för att därigenom vinna legitimitet bland personalen. En distinktion görs mellan begreppen ordination och ledarskap för att beskriva skillnader i sätt varpå överordnade skapar sin auktoritet. *Ordination* är jämförbar med Yukls (2002) positionsmakt och innebär den auktoritet som en överordnad förvärvat genom sin tjänst i organisationen. Denna auktoritet är därmed knuten till positionen som chef och förvärvas i samband med att en överordnad träder i tjänst. Den auktoritet som hör *ledarskap* till, och som inte minst behövs inom skolans organisation, är dock beroende av att det finns ett samspel mellan överordnad och medarbetare. Detta eftersom ledaren förvärvar sin auktoritet genom att skapa förtroende hos personalen.

3.3 Sammanfattning

Organisationer påverkas av den föränderliga omvärld inom vilken de verkar och organiserandet präglas av olika skeenden, såsom upprätthållande, sönderfall och begripliggörande. Individens förståelse för sin arbetssituation är av central betydelse för utvecklingen av kompetens, vilket i sin tur är av avgörande betydelse för individens förmåga att utföra sitt arbete och att hantera de olika situationer som uppstår. En människa som är ny på sitt arbete besitter inte den kompetens som krävs och utvecklingen av de färdigheter arbetet kräver är, liksom Dreyfus och Dreyfus (1984) femstegsmodell visar, en ständigt pågående och långsam lärprocess. För framskridandet av denna kompetensutvecklingsprocess utgör erfarenhetsbaserat lärande och en växande förståelse förutsättning. Även utformningen av ledarskap påverkas av organisationers komplexitet och enskilda individers krav på självständighet i arbetet. Scherp (1998) visar att rektorer påverkas till att anta ett serviceinriktat förhållningssätt till sitt ledarskap, där målet är att tillgodose medarbetarnas behov. Ett utmanande förhållningssätt anses dock nödvändigt för att driva den pedagogiska utvecklingen framåt, en uppgift som ingår i det svårdefinierade uppdraget att verka som pedagogisk ledare. Enligt Sandberg och Targama (1998) är förståelse av central betydelse även för ledarskapets utveckling, eftersom ledarens individuella förståelse för sin arbetssituation är avgörande för ledarens förmåga att förstå sina medarbetares situation och därmed möta dem i jämbördig dialog och gemensam utveckling.

4 Metod

4.1 Fallstudie

Föreliggande uppsats är en kvalitativ fallstudie. Omorganisationens konsekvenser för rektorernas arbete och utveckling utgör fokus för studien och empiriskt material har samlats in genom nio intervjuer, med områdeschef och de åtta rektorerna, samt deltagande observationer under en arbetsdag med vardera rektor. Jag har även tagit del av dokument som varit av relevans för fallstudiens syfte. De har utgjorts av läroplaner, skolplaner samt planer och beslut för genomförandet av omorganisationen.

Bryman (2002) menar att begreppet ”fall” betonar att en fallstudie avser en specifik plats, ett område eller en organisation. Det är fallet som utgör fokus för studien. Det skolområde som omfattas av undersökningen utgör ett avgränsat område och kan betraktas som ett fall. Inom fallet finns åtta rektorer som var och en utgör ett mindre fall inom det stora fallet. Rektorsgruppen och de enskilda rektorerna utgör tillsammans det sammanhang jag avsett att undersöka. I fallstudien står rektorerna i fokus och det är deras subjektiva upplevelser jag försöker tolka och förstå. Fallstudier bör, enligt Merriam (2000), syfta till att vara holistiska, vilket innebär att de inte bara analyserar enskilda delar, utan även sammanför delarna till en helhet. Genom att observera varje rektor som ett enskilt fall och genom att delta vid möten där rektorer och områdeschef samverkar har jag haft som ambition att integrera delarna till en helhetsbild av situationen. Merriam (2000) menar vidare att fallstudier snarare bidrar till kunskaper om konkreta sammanhang än om abstrakta och teoretiska kontexter, vilket gör dem levande och möjliga att relatera till vår erfarenhet. Fallstudier bidrar även till kontextuell förståelse, då de beskriver situationer och sammanhang ur det verkliga livet. Forskaren är, i kvalitativa fallstudier, själv det huvudsakliga instrumentet för insamling och analys av data, eftersom resultaten förmedlas genom forskaren istället för genom skriftliga enkäter eller via datorer. Det är därför viktigt att forskaren gör sig bekant med och utvecklar en förståelse för det fall som studeras.

4.1.1 Kvalitativ forskningsstrategi

Enligt Patton (1997) fokuserar forskningsstrategin vid kvalitativa studier på ord, snarare än kvantifiering av data. Medan kvantitativa data samlas in genom enkäter och standardiserade observationsinstrument samlas kvalitativa data in genom djupa, ostrukturerade intervjuer och deltagande observationer. Patton (1997) menar vidare att kvalitativa data innehåller detaljerade beskrivningar av situationer, händelser, människor, interaktioner och observerade beteenden. Detta innebär direkta beskrivningar från människor om deras uppfattningar, värderingar, attityder, erfarenheter och tankar. Mina intervjuer har främst handlat om att låta rektorerna berätta om sitt arbete och sina uppfattningar av möjligheter, svårigheter och utmaningar när det gäller skolutveckling. Under de deltagande observationerna har syftet varit att sätta varje enskild rektor i sitt sammanhang och att både komplettera och fördjupa det empiriska materialet. Bryman (2002) menar vidare att kvalitativ forskning är tolkningsinriktad och Merriam (2000) menar att fallstudier inom pedagogiken i stor utsträckning är av kvalitativ art, eftersom de fokuserar på människors upplevelser, meningsskapande och sammanhang. Eftersom jag haft för avsikt att försöka *förstå* vad rektorerna har för *uppfattning* om sitt arbete är min undersökning således kvalitativ till sin karaktär.

4.1.2 Kvalitativ forskningsintervju

Enligt Kvale (1997) har den kvalitativa forskningsintervjun, oavsett struktur, ett syfte och ämnet är den intervjuades livsvärld och relationen till den. Meningen med djupintervjuer är således att få beskrivningar av människors subjektiva upplevelser av sin livsvärld och att förstå dem utifrån deras eget perspektiv. Kvale (1997) menar vidare att den kvalitativa intervjun i regel är halv- eller semistrukturerad, vilket innebär att den varken är ett helt fritt och öppet samtal eller konsekvent bundet till ett frågeformulär. Den kvalitativa intervjun är inte standardiserad eller icke-styrande, utan fokuserad. Efter intervjun är det forskarens uppgift att belysa och analysera intressanta dimensioner. Mina intervjuer är semistrukturerade och ämnesinriktade, vilket innebär att jag utgått från en intervjuguide bestående av ett flertal teman som intervjupersonerna fått berätta fritt utifrån (se bilaga 1). Under varje tema har jag haft förslag till frågor som jag använt för att föra samtalen framåt och det innebär att intervjupersonen haft stor frihet att utforma sina svar under respektive tema. Jag har varit aktivt lyssnande, inte aktivt deltagande och intervjupersonerna har fått berätta om sådant de själva anser är relevant. Jag har inte heller ställt frågor i en viss ordningsföljd, utan har lagt in dem där det passat i samtalen. Detta för att få en mjuk övergång och inte avbryta intervjupersonerna i sina resonemang.

4.1.3 Deltagande observation

Efter att ha intervjuat rektorerna har jag valt att observera dem för att kunna studera hur deras skolledarskap gestaltar sig i praktiken. Enligt Kvale (1997) lämpar sig observationer särskilt väl för studier där syftet är att undersöka människors beteenden och samspel med sin omgivning. Genom att observera intervjupersonernas beteenden istället för att intervjua dem om desamma finns möjlighet att få en mer välgrundad kunskap. Kvale (1997) förespråkar en kombination av deltagande observationer och kvalitativa intervjuer för studier som rör faktiska beteenden. Alvesson och Deetz, i Lindén, Westlander och Karlsson (1999), menar att deltagande observationer som komplement till kvalitativa intervjuer ger forskaren möjlighet att upptäcka aspekter som de observerade är omedvetna om eller som de inte lyckats uttrycka verbalt i intervjuerna. Dessutom kan forskaren inte bara se hur intervjupersonen handlar i verkligheten, utan dessutom få en djupare förståelse för orsaker och konsekvenser av ett visst handlande.

4.2 Urval av undersökningspersoner

Eftersom organisationsförändringen berör samtliga rektorer i skolområdet och syftet är att se hur omorganisationen påverkat dem i arbetet stod det klart redan från början att jag skulle intervjua och observera alla åtta rektorer. Att utesluta någon skulle innebära en splittring av området som jag anser bör behandlas som en helhet. Alla områdets rektorer är lika viktiga och ett uteslutande av någon eller några hade kunnat innebära att jag gått miste om intressanta och väsentliga aspekter av den problematik som råder. Jag var redan från början medveten om att åtta intervjuer skulle bli ett stort material att skriva ut, bearbeta och hantera, men i samråd med handledaren kom jag fram till att det var nödvändigt och även möjligt.

4.2.1 Rektorsgruppen

Skolområdets rektorer har olika bakgrund, både när det gäller utbildning och yrkeslivserfarenhet. Samtliga har dock pedagogisk utbildning inom ramen för undervisningsyrken. I gruppen finns en 1-7 lärare och tre 4-9 lärare med erfarenhet av undervisning, en fritidspedagog och två förskollärare med erfarenhet av arbete med barnomsorg samt en specialpedagog som arbetat på mellanstadienivå. Tre av rektorerna har varit platschefer i samma område som de nu är rektorer, en rektor har varit föreståndare på en förskola i skolområdet, två av rektorerna har varit med som skolledare i den gamla organisationen och övriga två är nyrekryterade och har inte arbetat som ledare innan. Dessa två har dock erfarenhet av undervisning i skolområdet. Rektorsgruppen består av fem kvinnor och tre män.

4.3 Datainsamlingens genomförande

Det var områdeschefen som gav mig i uppdrag att undersöka omorganisationens betydelse för rektorernas arbete och genom en telefonintervju fick jag en grundläggande förståelse för situationen. Telefonintervjun genomfördes den 26 februari 2004 och pågick i ungefär två timmar. Genom den fick jag information om skolområdet och rektorsområdena före och efter omorganisationens genomförande. Informationen antecknades för hand och överfördes sedan på dator. Vid en rektorskonferens den 11 mars introducerade jag fallstudien för samtliga rektorer och även områdeschefen var närvarande. Rektorerna hade blivit informerade om studien och övergripande om dess syfte. Jag informerade dem ytterligare i den mån jag kunde, men eftersom jag själv inte vid den tidpunkten hade syftet helt klart för mig hade jag svårt att ge dem svar på vad resultatet skulle kunna ge. Jag förklarade att jag, under intervjuerna, hade för avsikt att prata om deras arbete, vad de har för uppgifter och vad de ser för möjligheter och svårigheter i arbetet som rektorer. Någon bad om att få se intervjuguiden och dess frågor, men jag förklarade att jag inte ville låta mig styras av någon sådan, utan önskade att de skulle vilja berätta så fritt som möjligt och trycka på det som de tycker är väsentligt utifrån de *teman* som jag ger dem. Vi bestämde tid för intervjuer och observationer och under rektorskonferensen hann jag bekanta mig lite med rektorerna och få klarhet i vem som var vem.

4.3.1 Intervjuerna

Intervjuerna genomfördes under måndagen och tisdagen den 22 och 23 mars 2004. De tog mellan 45 minuter och en timma och samtalen ägde rum i avskild miljö, antingen i konferensrum eller rektors arbetsrum. Jag gjorde fyra intervjuer per dag, två på förmiddagen och två på eftermiddagen. Under tiden mellan intervjuerna hann jag lyssna på bandet så att intervjun spelats in och även gå igenom lite av det som sagts i föregående samtal. Intervjusituationerna har varit avslappnade och miljön har varit tyst och lugn. Vid ett par tillfällen har vi blivit störda eller avbrutna av knackningar på dörren eller barn som sprungit i korridoren. Vid ett tillfälle blåste ett fönster upp och vid ett annat ringde en mobiltelefon. Jag försökte att som intervjuare inte tappa tråden och framför allt att inte verka stressad. I sådana situationer finns dock risken att intervjupersonen blir distraherad, så jag försökte föra tillbaka samtalet dit vi blev avbrutna. Intervjuerna spelades in på band och med de flesta rektorerna pratade jag lite allmänt innan jag fäste mikrofonen på dem, men ju fler jag intervjuade desto tidigare valde jag att sätta på bandspelaren. Jag upptäckte att stämningen blev än mer

avslappnad när intervjupersonen fick prata om väder och vind med mikrofonen på, kanske beroende på att jag visade att allt det som fastnar på bandet inte behöver vara perfekt och direkt kopplat till mitt syfte. Trots att rektorerna är mycket uppbokade och har ett pressat schema visade de ingen stress eller otålighet gentemot mig. Tvärtom tog de sig tid att prata om lite andra, mer allmänna saker både före och efter intervjun.

Rektorerna var pratsamma och berättade fritt utifrån mina teman, vilket gjorde att jag hade en, till övervägande del, lyssnande roll. Jag var dock mån om att hela tiden visa mitt intresse och ge bekräftelse på att det de sa var relevant. Ett par av rektorerna uttryckte oro i början av intervjun och visste inte riktigt vad de skulle prata om, men efter att jag presenterat första ämnet upplevde jag att samtliga var trygga i sig själva och relativt bekväma i situationen. Jag var även mån om att tillåta pauser och tystnad, vilket kan vara viktiga sekunder för intervjupersonen att tänka efter och komma på nya infallsvinklar och aspekter av relevans för temat. Till min hjälp hade jag en vän som satt med och lyssnade under intervjuerna. Hon skrev stödanteckningar som säkerhet i fall något skulle hända med bandinspelningen och hon höll koll på tiden och sa till mig när det var dags att vända på kassettbandet. På så sätt kunde jag koncentrera mig på samtalet och slappna av i högre grad än om jag skulle hålla ordning på allting själv. Min vän noterade ämnen och resonemang som återkom i olika intervjuer och lade även märke till det icke-verbala såsom attityder och kroppsspråk. Bryman (2002) förespråkar att intervjuer enbart spelas in och att intervjuaren fokuserar på samtalen istället för att låta sig distraheras av ett antecknande.

Samtliga intervjuer spelades in och rektorerna visade förståelse för mitt behov av att använda bandspelare. Vid sex av åtta intervjuer använde jag tillhörande mikrofon. Anledningen till att jag valde att inte använda mikrofonen vid de två första intervjuerna var att jag inte visste om batteriet skulle räcka, men löste situationen genom att köpa ett nytt batteri till tredje intervjun. Jag hade testat ljudupptagningen kvällen innan, men hade inte räknat med att konferensrummet där första och andra intervjuerna utfördes skulle vara ljudisolerat. Konsekvensen blev att första intervjun brusade och det var svårt att höra vad intervjupersonen sade. Jag upptäckte dock detta redan innan andra intervjun påbörjades, så jag var då noggrann med att ställa bandspelaren nära intervjupersonen för att förhindra samma misstag igen. Samtliga intervjuer har skrivits ut ordagrant och första intervjun innebar vissa svårigheter, men jag satte tejp över bandspelarens ljudintag, vilket minskade bruset avsevärt. Det gjorde att jag trots allt kunde höra vad intervjupersonen sade. På övriga inspelningar var ljudet bra och några övriga problem har jag inte stött på vid transkriberingen av data. De citat som används i resultatredovisningen är direkt återgivna, med undantag av uteslutna eller förkortade stycken. Dessa markeras i texten med (…) och har använts för att ta bort upprepningar och därmed underlätta för läsaren.

4.3.2 Observationerna

De deltagande observationerna pågick under en arbetsdag hos vardera rektor. De första fem observationerna utfördes från måndag den 22 mars till och med fredagen den 26 och resterande tre från måndagen den 29 till onsdagen den 31 mars 2004. Detta innebär att jag hade några dagars uppehåll mellan intervjuer och observationer. Jag kände att jag ville få möjlighet att smälta intervjuerna lite innan jag påbörjade andra delen av datainsamlingen. Observationerna pågick ungefär mellan klockan 8.00-16.30 när rektorerna hade sin arbetstid. Ett par av dagarna har jag tagit paus vid lunch beroende på att rektorn varit upptagen med annat, i andra fall har vi ätit lunch tillsammans. Observationsdagen har då pågått utan uppehåll. Under dagarna har jag suttit lite i

bakgrunden och betraktat rektorerna i sin skolledarroll. Ordet deltagande kan dock ifrågasättas när man talar om observationer. Jag har varit närvarande, men förhållit mig relativt passiv. Jag har inte *deltagit* i verksamheten, men däremot suttit med och lyssnat och fokuserat på att iakttaga rektorerna i sitt arbete. Jag förklarade för rektorerna att syftet med observationerna inte var att de skulle underhålla och sysselsätta mig, utan att de skulle försöka glömma min närvaro och jobba på som de brukar. Vissa fann det svårare än andra och ville gärna prata med mig, men stundtals upplever jag att de flesta rektorer kände sig bekväma och kunde tillåta tystnaden i rummet. Jag var även noga med att förklara att jag inte sökte efter något speciellt, utan att jag var där för att skapa mig en helhetsbild av deras arbetssituation. Mitt fokus för observationerna var ”rektorn i sitt sammanhang” och det försökte jag hålla i minnet. De flesta av rektorerna lät mig vara med om samtliga händelser under dagen, med undantag av ett tillfälle då jag blev ombedd att sitta utanför under ett samtal. Jag upplever att rektorerna generellt sett har låtit dagarna flyta på som de skulle om inte jag varit där och jag har inte valt dagar efter rektorernas scheman. Därför har en del spännande saker inträffat som inte sker varje dag, jag har bland annat fått vara med på en studiedag och ett studiebesök, en halv dag i rektorsutbildning och ytterligare ett par rektorskonferenser.

Observationerna dokumenterades genom anteckningar, men jag försökte vara diskret. Bryman (2002) betonar att en observatör som hela tiden antecknar gör ständigt undersökningspersonen medveten om att observation sker. Jag passade på när rektorn fick ett telefonsamtal eller gick på toaletten. När jag kom hem på eftermiddagen talade jag in på bandspelare vad jag sett, känt och upplevt i olika situationer under dagen. Denna dokumentation gjorde jag omedelbart efter varje observation. Detta för att inte riskera att minnet skulle svika mig. Jag hade från början tänkt att dokumentera via bandspelare ett par gånger under dagen, men dagarna var hektiska och jag hade inte tillgång till avskild plats. Jag har skrivit ut det som sagts på banden och fört samman observationsanteckningarna med intervjuutskrifterna för varje rektor. Detta för att få ett sammanhang mellan intervju och observation kopplat till respektive rektor.

4.4 Kvalitetsaspekter och kritiska synpunkter

4.4.1 Subjektivitet och objektivitet

Både Bryman (2002) och Patton (1997) menar att den kvalitativa forskaren ofta anklagas för att vara subjektiv i sina bedömningar. Objektivitet och värderingsfrihet anses eftersträvansvärt inom vissa vetenskaper och ett subjektivt förhållningssätt anses där bygga på åsikter snarare än fakta, något som kvantitativa forskare motsäger sig. Bryman (2002) menar att kritiken grundar sig i uppfattningen att kvalitativa forskare själva avgör vilka aspekter som är viktiga att lägga fokus på och ställer sig skeptisk till det personliga förhållande som forskaren ofta får till sina undersökningspersoner. Jag har försökt att i så stor utsträckning som möjligt förhålla mig saklig till rektorerna, vår relation och våra samtal men jag vet samtidigt med mig att jag har vissa förkunskaper, förväntningar och värderingar som påverkar mitt sätt att tolka datan. Jag har, sedan tidigare, ett stort intresse för rektorskapet och är öppen för att själv skaffa mig ett arbete som skolledare en dag. Rektorerna tror jag kände av min vilja att få en djup inblick i arbetet, vilket gjorde att de ville berätta mycket om hur det är och vad jag bör förvänta mig om jag söker mig dit. I vissa fall förhöll de sig till mig som om jag vore en praktikant. Jag har även arbetat som fritidspedagog på en av lågstadieskolorna inom

skolområdet under ett år, vilket gör att jag har en förförståelse för skolan och hur dess verksamhet fungerar. Att jag arbetat i ett av rektorsområdena och gått i skola i ett annat har bidragit till utformandet av min helhetsbild av förhållandet och skillnaderna mellan de olika rektorsområdena. Merriam (2000) menar att fallstudier kan berikas av att forskaren integrerar sina tidigare erfarenheter med resultatet av undersökningen. Att ny information läggs till forskarens gamla föreställningar leder till ett vidareutvecklat tankesätt och generaliseringar. Kvalitativa forskare föredrar, enligt Patton (1997), att beskriva sig som öppna snarare än subjektiva, men förespråkar samtidigt en lösning där forskaren undviker att sträva efter objektivitet och istället inriktar sig på att söka användbar och balanserad information. Detta innebär att sträva efter rättvisa genom att försöka anta multipla perspektiv, i mitt fall rektorernas subjektiva uppfattningar, och att försöka belysa multipla verkligheter, i mitt fall den individuella rektorn i sitt sammanhang på den enskilda skolan.

4.4.2 Transparens och generaliserbarhet

Bryman (2002) menar att är viktigt att en studie är transparent, det vill säga att det klart framgår hur forskaren gått tillväga i insamling, bearbetning och analys av material. Det kan, enligt Bryman (2002), vara svårt att konkret beskriva hur en kvalitativ undersökning genomförts och på vilken grund forskaren drar sina slutsatser. Jag upplever att jag kan beskriva vilka datainsamlingsinstrument jag valt och hur jag tillämpat dem. Vad jag kan se en svårighet i är beskrivningen av hur min förståelse för det empiriska materialet vuxit fram. Jag har tillbringat relativt mycket tid tillsammans med rektorerna och har funderat och reflekterat mycket under datainsamlingens gång. Det leder till att materialet i utskrifter av intervjuer och observationer har en djupare innebörd för mig än för en läsare som inte deltagit i arbetet. Bryman (2002) talar vidare om svårigheten att generalisera och överföra resultat till andra miljöer i studier som omfattar ett fåtal undersökningspersoner inom ett begränsat område. Föreliggande fallstudie utgör en lägesrapport och syftar således främst till att analysera rektorernas situation så som den såg ut vid tiden för datainsamlingen. I mitt fall är det dock även av intresse för beslutsfattarna i det undersökta området att se vad omorganisationen bidragit till och hur den påverkat de berörda rektorernas arbete. Skolor utvecklas dessutom, som framgått, oavbrutet och fallstudiens resultat kan därför komma att användas av beslutsfattare i andra skolområden för att ta ställning i liknande situationer.

4.4.3 Tillförlitlighet och pedagogisk relevans

Anledningen till att jag valt att göra både intervjuer och deltagande observationer är för att öka möjligheten till förståelse och djup i materialet. Kvalitativa intervjuer kan ge ett rikt material, men jag såg mina deltagande observationer som en möjlighet att få en uppfattning om den enskilda rektorn i sitt professionella sammanhang. Medan intervjuer förmedlar en uppfattning om skolledarnas subjektiva syn på sitt arbete, ger deltagande observationer möjlighet till en djupare förståelse för den pedagogiska verksamhet i vilken rektorn verkar. Att jag inte bara hört, utan även sett ökar tillförlitligheten i mina slutsatser. Merriam (2000) menar att syftet med fallstudier inte är att fastställa en korrekt tolkning av den undersökta företeelsen, utan att avlägsna felaktiga slutsatser så att man som forskare når fram till den tolkning som är mest övertygande och som står närmast verkligheten. Även en medvetenhet om maktasymmetrin mellan forskare och undersökningsperson är viktig att ta i beaktande och Kvale (1997) betonar vikten av öppenhet och lyhördhet för att öka materialets kvalitet. Det är även viktigt att intervjuaren är uppmärksam på underliggande budskap och för att underlätta tolkningen var jag noga med att ställa bekräftande frågor i form av; ”Menar du att..? ” och jag hade

hela tiden ögonkontakt med intervjupersonen och gav bekräftelse genom att regelbundet säga: ”Mm… ”. Vad gäller fallstudiens pedagogiska relevans beläggs den genom arbetslivspedagogikens tre hörn; ledarskap, organisationsförändring och lärande i arbetslivet. Studiens undersökningspersoner är ledare för och ingår i en pedagogisk verksamhet, skolan, och rektorernas arbetssituation samt vad omorganisationen betyder för utvecklingen av deras förhållningssätt till sitt ledarskap är i fokus.

4.5 Sökning och urval av litteratur

Jag har främst sökt litteratur som fokuserar på rektors roll, ledarskap och arbetssituation. Jag påbörjade min sökning bland böcker som är mina egna och fann då ett par källor som gav uppslag till vidare sökning. Därefter sökte jag i Malmö Stadsbiblioteks databas MALIN och Malmö Högskolas VEGA. Sökord jag använt har varit *fallstudie, pedagogiskt ledarskap, skolledare, rektor, handlingsutrymme, lärande och makt.* Malmö har en rektorsutbildning, vilket gör att flertalet böcker som direkt rör skolledarskap fanns där, men även utbudet på Universitetsbiblioteket och Social- och Beteendevetenskapliga biblioteket i Lund har varit stort. Dessutom har samtliga böcker funnits att tillgå, möjligen beroende på att intresset för skolutveckling inte är så stort. Vidare i min sökning har jag gått genom referenser i redan lånad litteratur och dessutom har jag fått värdefulla tips av handledare. Jag har även sökt forskningsartiklar via databasen ELIN vid Lunds universitet, men har inte funnit någon med direkt relevans för mitt syfte. Litteraturen jag använt är både svensk och internationell och kriterier för urval har varit relevans i förhållande till studiens syfte, utgivningsår, författare och vetenskaplighet. En källa är från 1984 och en från 1986 och anledningen till det är att jag även haft som krav att utgå från primärkällor. Författares yrkesbakgrund och källornas vetenskaplighet har jag lagt stor vikt vid och anser att utvald litteratur är trovärdig. Jag har även använt skollagen och tagit del av läroplanerna från 1994 och 1998.

4.5.1 Begreppsutredning

Majoriteten av rektorerna är nya i tjänsten, men ett par av dem verkade även som rektorer i den gamla organisationen. Förstnämnda benämns som nya och sistnämnda som erfarna eller vid de initialer jag själv skapat. Dessa initialer har dock ingen anknytning till deras riktiga namn. Jag har i så långt det varit möjligt försökt att skydda dem från att bli igenkända, men internt är konfidentialitet mycket svårt att uppnå, eftersom både kommunen, skolområdet och de enskilda rektorsområdena är relativt små. Rektorerna är dock medvetna om detta och har givit sin tillåtelse att materialet används. Det görs vidare i fallstudien ingen egentlig skillnad mellan begreppen skolledare och rektor, men huvudsakligen används yrkesbenämningen rektor, främst beroende på att undersökningspersonerna själva gör det och det därmed känns naturligt för mig. I resultatredovisningen anger jag i varierande grad hur många av rektorerna som upplever något eller känner på ett visst sätt. Jag uttrycker mig med kvantiteter såsom ett par, en majoritet eller ett precist antal av rektorerna som en viss tolkning gäller. Jag lägger dock ingen vikt vid exakta antal, av den anledningen att min studie är av kvalitativ karaktär. Det är av betydelse att en övervägande del eller enbart en av rektorerna upplever något på ett visst sätt, men inte på grund av siffrorna i sig, utan för att förmedla en förståelse för rektorernas upplevelser och situation. Vad gäller observationsmaterialet har det framför allt använts för att validera vad som framkommit vid intervjuerna. I resultatredovisningen refereras därför främst till citat hämtade från intervjuerna, samtidigt som observationsmaterialet spelar en viktig roll i mina tolkningar.

5. Resultatredovisning

Detta kapitel består av fyra delar. I den första beskrivs rektorernas upplevelser av att börja arbeta som ledare samt hur övergången från den gamla till nya organisationen påverkat deras första tid som rektor. Därefter följer en beskrivning av rektorernas arbetssituation utifrån organisationens uppbyggnad och struktur. Ledarskapets omfattande ansvar och rektorernas situation med samarbete i team och rektorsgrupp behandlas. I kapitlets tredje del beskrivs den process av budgetförhandlingar med hot om ekonomiska nedskärningar som påverkat rektorernas arbete och villkor under tiden för fallstudien. Denna skildras som ett mellanled till kapitlets avslutande del om rektorernas förhållningssätt till och utvecklingen av sitt ledarskap.

5.1 Första tiden som rektor – en omtumlande start

I skolområdet genomfördes organisatoriska förändringar under augusti 2003 och i början av hösten påbörjade rektorerna sitt arbete. För de flesta har rektorskapet inneburit ett nytt arbete i en ny organisation och här skildras rektorernas upplevelser av att börja ett arbete med ledningsansvar i en organisation präglad av förändring. I den tidigare organisationen fanns, som nämnts, platschefer med personalansvar under rektor. Dessa platschefer hade i ett par av rektorsområdena hunnit lämna sina tjänster redan innan de nya rektorerna trädde i tjänst. Det innebär att rektorerna i dessa områden möttes av tomma kontor. PF är en av dem och beskriver sin start på följande vis:

PF: Fanns ingen (skratt). Det var ... ja, jag gick in i det som var kontoret då och sen (…) (områdeschef) var ju med ... lite grann och (…) sa väl lite vad hon hade gjort så att säga de en och en halv månad tidigare då va. Men annars fanns det ju ingen (…) och det var ju väldigt omtumlande för jag kom ju inte som de andra rektorerna liksom innan (…) vi kom ju liksom mitt in i det hela. Jag började någon gång i september då va och då har ju liksom hela den här planeringsfasen, de här dagarna före då som är väldigt viktiga för att få det att fungera på en skola, allt det hade ju liksom rullat förbi och ... Man var mitt inne i det hela.

Att de platschefer som hörde den gamla organisationen till lämnat sina tjänster innebär att personalen var utan ledare och att de nya rektorerna började arbeta, utan att ha någon som kunde introducera dem i arbetet. En av de nya rektorerna bekräftar förvirringen och svårigheten med att komma till en ny tjänst utan att få hjälp att komma igång med arbetet och att känna stöd från kunnig person som vet vad som ingår i rektorskapet och inte minst hur det fungerar på den egna skolan.

SH: Jag minns då att det var lite förvirrande, men det berodde ju på omständigheterna här, att jag inte hade någon som hjälpte mig att komma igång med jobbet och så då för jag kom ju hit strax efter semestern och företrädare hade redan slutat och det fanns ingen egentligen som kunde sätta mig in i detta. Och sen, ett nytt jobb är ju alltid ett nytt jobb med massa nya rutiner och så här (...).

På ett par skolor har assistenter funnits till hjälp för rektor, men även dessa tjänster är under förändring då kommunen öppnar medborgarkontor, vilket innebär att assistenterna har andra uppgifter att ansvara för och utbildningar att deltaga i. SH hade dock en assistent kvar på skolan som, trots att platschefen inte fanns kvar, kunde visa var blanketter och andra papper låg. SH uttrycker i sammanhanget även att områdeschefen varit ett stöd i och med att rektorerna kunnat fråga om sådant som varit oklart.

SH: (…) sen hade jag ju god hjälp utav (assistenten) som satt här inne då som ... visste var det mesta, papper fanns och var man skulle söka efter det och vem det var som hade hand om det och så, så att ... Hon var väl den som var (…) mitt stöd i början här då. Sen har vi ju våra chefer, områdeschefen då som jag ändå kunde fråga om allt det som jag inte visste.

Samtliga rektorer känner att de haft stöd av områdeschefen i arbetet, men med ansvar för hela skolområdet har inte områdeschefen möjlighet att finnas med i rektorernas dagliga arbete. Detta beskriver rektorerna i samband med starten i höstas.

PF: (…) det var väl en viss ... förvirring också här på skolan kanske för, jag menar (områdeschefen) hade väl liksom huvudansvaret för det hela, men eftersom (områdeschefen) ... var områdeschef och hade ja, precis lämnat rektorskapet på (en annan skola) så ... hade inte hon den möjligheten att vara här så mycket som man skulle behövt då utan ... Hon kom ju hit ibland då va och ... Det är ju så det måste fungera, men ... Det var en viss förvirring om man säger så, på skolan när man kom då.

Rektorskapet i sig är ett komplext uppdrag med breda ansvarsområden och ett stort antal arbetsuppgifter och åtminstone tre av de nya rektorerna har uttryckt svårigheter med att veta vad som krävs av dem som skolledare. Att platschefer lämnat sina arbeten i förtid har påverkat rektorernas förutsättningar att komma igång med sitt arbete och en av rektorerna menar att läsåret 2003/04 har varit det svårast tänkbara att komma som ny rektor. YN syftar inte bara på organisatoriska förändringar, utan på andra omständigheter såsom ovanligt mycket lärarbyten och inte minst beslut om nedskärningar.

YN: (…) jag har alltså hoppat in ett år, alltså det värsta året man kan tänka sig. Utan tvekan, eller alla vi rektorer som har blivit nya nu. Dels då att man här i skolan då haft oerhört mycket lärarbyten alltså och det har försvunnit folk och vi har haft ... det är folk som har gått upp i tjänst och det har varit oerhört mycket schema- ... byte och lärarbyte och så här, det har inte varit speciellt roligt och sen kom detta nu med alla besparingar. Där vi, jag då kanske tvingas att säga upp ett antal personer. Det har ju varit rätt lugnt på den fronten ett antal år nu, så vi hoppade in riktigt i elden alltså.

En av de nya rektorerna tycker att första månaden var rolig, spännande och att bemötandet från personalen var mycket gott. Rektorn likställer första tiden med en smekmånad och menar att inga krav ställdes på en nytillsatt rektor. Verkligheten gjorde sig dock påmind ganska snabbt och även BA uttrycker en känsla av att bli inslängd i arbetet och svårigheten att befatta sig med allvarliga frågor, såsom nedskärningar och nedläggning av skolor efter bara någon månads anställning och erfarenhet av rektorskapet:

BA: Sen hade jag jobbat, alltså i en månad och då ... som jag sa innan det här med att då började det ställas krav på mig, samtidigt som (…) vi skulle börja banta och lägga ned skolor. Det var det första jag fick börja jobba med och prata om hur vi skulle kunna lägga ned skolor för elevminskningen och det var också sådant här som man aldrig har jobbat med innan då (…) det är ju också någonting som man blir ... inslängd i direkt.

5.1.1 Sammanfattning

De rektorer som trädde i tjänst hösten 2003 upplever att första tiden varit omtumlande och förvirrande. Rekryteringen drog ut på tiden och ett par rektorer tillträdde i september när höstterminen hade börjat och verksamheten var i full gång. De platschefer som tidigare ansvarat för verksamheten hade lämnat sina tjänster och ett par av rektorerna fick således påbörja sitt arbete utan hjälp och stöd på den egna skolan. Områdeschefen har funnits till hands i skolområdet, men är tungt arbetsbelastad, vilket samtliga rektorer visar stor förståelse för. Ett par av rektorerna anser sig dock ha behövt ett större stöd av en kunnig person, närvarande i det dagliga arbetet. Det har således

varit ett läsår präglat av turbulens och gemensamt för de nya rektorerna är att de känt sig inslängda i verksamheten. Innan de fått känna på arbetet och lära sig mer om dess delar har de fått befatta sig med svåra uppdrag, såsom förändringsarbete och ekonomiska nedskärningar.

5.2 Ett omfattande ledarskap i en ny organisation

Att rektorerna, som en av dem uttrycker det, hoppat rakt in i elden genom att påbörja sitt ledarskap detta läsår visar hur rektorerna påverkats av det höga tempot i organisationen. Att inte haft möjlighet att landa i sin roll har vidare påverkat deras uppfattning av skolledarskapet och samtliga upplever att antalet arbetsuppgifter är stort och ansvarsområdet mycket omfattande. Rektor har ansvar för alltifrån den yttre och inre miljön till personalen, elevernas lärande och utveckling samt att den pedagogiska verksamheten fungerar. En av rektorerna beskriver ansvarsområdets spännvidd på följande vis:

PF: (…) ansvar för ... allting, från att blanketter lämnas in till stadshuset till att ... man följer läroplanen och kursplanen, till föräldrakontakter, alltså hela spektrat. Från att ... skolgården blir plogad på vintern till... ja, minsta lilla sak då (…) att barn då med svåra neurotiska störningar får den individuella utvecklingsplan som de har rätt till då va. Så det är ju ett otroligt spektra då som du måste ha ansvar för.

Detta breda ansvarsområde gör att arbetsdagen ofta splittras av olika uppgifter och oväntade ärenden, vilket samtliga rektorer, nya som mer erfarna, ger uttryck för.

NS: (…) det kan ofta splittras (…) det är väldigt mycket akuta ärenden som kommer (…) det kan vara att man bryter, man pratar ett par timmar och sen bryter man och ... och så har man ett möte va. Och ... sen är det de här akuta utryckningarna, att det har hänt någonting och man får åka ut en timme kanske och sen är man tillbaka en timme och (…) Det man tänkt göra spricker väldigt ofta.

Eftersom möjligheten att ägna sig åt en sak i taget i stor utsträckning saknas krävs av rektorerna att de är flexibla i sitt arbete. Det är dessutom viktigt att ha förmågan att kunna hantera flera olika uppgifter samtidigt. Rektorerna upplever en svårighet i detta, men ser samtidigt oväntade händelser som en positiv del av arbetet, då de omöjligt kan veta hur dagen som börjar slutar.

För de rektorer som saknar erfarenhet av rektorsyrket är vidare en stor del av arbetsuppgifterna nya. Hur administrativa uppgifter skall skötas och vad olika frågor kräver för åtgärder har de svårt att avgöra, vilket gör att samtliga uppgifter framstår som viktiga. Att behöva fokusera på varje enskild fråga kräver mycket tid och energi och eftersom de inte har samma rutiner som de mer erfarna tar en mindre krävande uppgift mer tid i anspråk. De nya rektorerna måste höra sig för och undersöka varje fråga innan de kan ge svar. De rektorer som däremot arbetat ett tag har hunnit utveckla en förståelse för arbetets olika delar och har därmed lärt sig hantera dess komplexitet. De har således förmågan att prioritera de uppgifter som kräver akuta åtgärder samt att lägga mindre viktiga åligganden åt sidan.

5.2.1 Rektor eller platschef?

Rektorernas omfattande ansvarsområde och organisationsförändringarnas påverkan har gjort att rektorerna inte haft möjlighet att utveckla en förståelse för sin arbetssituation. Mångtydiga arbetsuppgifter och omfattande ansvarsområden gör att de upplever en svårighet i att överblicka sitt arbete. Detta i sin tur får till följd att de har svårt att ta sig tid att vara ute och deltaga i verksamheten. I detta avseende gäller svårigheten både nya och erfarna rektorer. De rektorer som arbetat som platschefer jämför de båda tjänsterna och en av dem trycker på fördelen att som platschef vara delaktig i verksamheten. Som rektor är begränsningarna större.

RE: (…) alltså en platschef är ju mycket mer en som (…) ordnar och fixar grejer, kan man väl säga. Dessutom är man ju på plats. (…) man går ju bland både elever och lärare hela tiden, så man är ju (…) ett med dem.

Ytterligare en rektor som varit platschef upplever att rektorskapets många uppgifter gör att det aldrig finns någon tid över att spendera fritt. En positiv aspekt med att ledet med platschefer och föreståndare tagits bort är dock, enligt flera av rektorerna, att rollfördelningen blivit tydligare på den enskilda skolan. Personalen har nu en arbetsledare som ansvarar för allt och inte två. Att personalen tidigare hade både platschef och rektor att vända sig till kunde skapa oklarheter i ansvarsfördelningen mellan de båda. En majoritet av rektorerna ställer sig således positiva till att platschefer och föreståndare tagits bort, eftersom de i tjänsten som platschef hade de i uppdrag att företräda personalens intressen samtidigt som de ingick i skolans ledningsgrupp. Att ena stunden vara kollega och ingå i ett arbetslag och i nästa vara chef kan skapa rollkonflikter och svårigheter att balansera de olika gruppernas intressen.

YN: (…) det var nästan värre att vara platschef för då (…) hade du ju (…) sjuttio procent undervisning då och sen trettio procent ledare då va och ... då var det svårt att veta på vilken sida du skulle vara där. Då var du på båda sidor, sen träffar du ju rektorn och ledningsgruppen en gång i veckan, sen jobbade du ihop med de andra sjuttio procent. (…) Så det ... det var ju precis mitt emellan två läger (…) och det var inte bra.

Som rektorer i den nya organisationen har de ett färre antal anställda än innan när platscheferna fungerade som mellanchefer under rektor. Antalet personal för rektor kunde då nå upp till 140, medan dagens rektorer i genomsnitt har 45 medarbetare under sitt ansvar. För de rektorer som fanns med i den gamla organisationen har antalet medarbetare således sjunkit, medan det för de rektorer som var platschefer, har stigit. En av rektorerna betonar att antalet medarbetare bör sättas i relation till de ledningsresurser som finns. En rektor som hade stöd av platschefer och föreståndare kunde hantera ett större antal anställda än en ensamrektor i dagens organisation. Ett personalansvar på 45 medarbetare är därför i största laget, menar rektorn. En av dem som arbetade som rektor innan förändringen genomfördes menar att arbetet som rektor i den gamla organisationen inte var tyngre än idag. Rektorerna har således fått ett färre antal anställda, men ett större egenansvar i och med att de uppstöttande platscheferna inte finns kvar. TL menar dock att arbetet som rektor inte skiljer sig så mycket mellan den gamla och nya organisationen.

TL: (…) för oss är det inte så jätteannorlunda, vi är lite frustrerade över att vi inte riktigt fattat allt ännu (…) men annars så tycker jag inte att det är (…) en så jättestor förändring. Förut hade jag haft två stycken enheter med runt 25 personer och nu helt plötsligt så var det kanske 140 människor. Med då, i alla fall så fanns det ju en bra stab här då, med platschefer och föreståndare som gjorde ett jättebra jobb. Så att ... egentligen jobbade jag inte mer då, än vad jag gör nu.

Ytterligare en annan rektor som arbetat som platschef menar att platscheferna tog ett fullständigt personalansvar, på samma sätt som rektorerna gör idag, och att tjänsterna som rektor och platschef därför inte skiljer sig i så stor utsträckning åt. De rektorer som är före detta platschefer ingick tidigare i ett arbetslag, medan tiden för ledningsarbete i huvudsak utgjordes av arbetsuppgifter de har som rektorer idag. De före detta platscheferna hade förväntat sig att rektorskapet skulle innebära en större handlingsfrihet i förhållande till tjänsten som platschef, men enligt de rektorer som tidigare verkat som platschefer har det inte blivit så.

JK: Nä… Inga stora förändringar. Jag trodde faktiskt det skulle bli större förändringar, eller rättare sagt, det ska det vara större förändringar om vi säger så, jag hade förväntat mig det, att man skulle få större ansvar, större friutrymme att agera på. Fast det har inte blivit det ännu.

En av de rektorer som funnits med i den gamla organisationen menar att den nya ansvarsfördelningen med områdeschefen som högsta ansvarig för rektorerna gör att de erfarna skolledarna upplever en osäkerhet över gränsdragningen mellan rektors och områdeschefens ansvarsområden. Ytterligare en annan av de erfarna upplever att det ansvar som tidigare låg på rektor har försvagats i och med den nya ansvarsfördelningen. Därmed upplever NS att rektorernas handlingsfrihet har minskat och att förändringen tagit udden av spänningen med rektorskapet. Detta gör att NS känner sig mer underställd än tidigare.

NS: Man har inte alls det ansvaret ... i och med att vi har en områdeschef. Jag är ju van att ha totalgreppet då va, ansvar över allt, ekonomi och personal och allt ... och det har vi ju inte (…) jag har tyckt det varit lite spännande att kunna styra det själv va (…) det tycker jag nog kanske var lite ... synd. Det är ju att gå tillbaka lite (…) det är ju inte riktigt samma utmaning, det är det inte. De jobben som vi hade innan, det var ju lite mer frihet (…).

Att flera av rektorerna upplever ett minskat handlingsutrymme påvisar att den genomgripande förändringen sammantaget innebär att gårdagens rektorer blivit platschefer.

5.2.2 Rektorsteam - delat ledningsansvar

Att platschefer och föreståndare tagits bort, liksom att områdeschefen nu fungerar som högsta ansvarig istället för rektorerna har i varierande utsträckning påverkat rektorernas arbetssituation. Organisationsutvecklingen har dock även inneburit andra strukturella förändringar som påverkat arbetets förutsättningar och villkor. En av dem är att fler än en rektor tillsatts i två av rektorsområdena, vilket innebär att rektorer där tjänstgör tillsammans med delvis delat och delvis gemensamt ansvar. Detta förklarar varför rektorsområdena är fem och rektorerna åtta till antalet. Förändringen innebär att tre rektorer tillsammans tjänstgör i ett av områdena, att två tillsammans tjänstgör i ett annat och att ensamrektorer ansvarar för övriga tre rektorsområden. I teamen ingår de två rektorer som finns kvar från den gamla organisationen, vilket betyder att de fått dela med sig av det ansvar de tidigare hade. En av dem uttrycker hur det begränsar handlingsfriheten att besluten måste ske i överensstämmelse mellan tre rektorer. När platschefer och föreståndare ingick i ledningsgruppen kunde TL, som ensamrektor, bestämma i de fall ledningsgruppen inte lyckats enas, men den möjligheten finns inte längre.

Vidare upplever en annan rektor som är van att ha egenansvar svårigheter med att organisera området mellan två rektorer. Det kräver både tid och energi.

NS: (…) strukturen tycker inte jag vi har hittat än va. Jag tycker det är svårt ... Dels så är (områdets andra rektor) så ny och, och ... att hitta allt det här (…) det är inte så himla enkelt. Det tar tid va.

I den gamla organisationen kände dock NS som ensamrektor att det var svårt att räcka till. En stor del av arbetstiden kom att spenderas i bilen, då rektorsområdet är beläget på landsbygden och enheterna ligger på ett par mils avstånd. Rektorn kände då att tiden inte förvaltades väl och däri finns en styrka i att vara två rektorer som delar på området.

NS: (…) nu delar ju (områdets andra rektor) och jag på det så det är ju lättare tycker jag, att man delar upp arbetsuppgifterna då. Och det ska vi nog klara att göra tydligare när (den andra rektorn) kommit in lite mer i det va (…) men jag tror att det måste få ta lite tid, att det sätter sig va.

Medan rektorerna som ingår i team känner sig begränsade, känner ensamrektorerna att ett rektorsteam vore till stöd i arbetet. Ensamrektorerna har möjlighet att bestämma i större utsträckning än de rektorer som ingår i team, men å andra sidan står de enskilt ansvariga för allt som händer rektorsområdet. Detta får en av dem att känna sig mer utsatt än rektorer i områden där ansvaret delas mellan flera ledare.

5.2.3 Samarbete i rektorsgrupp

I samband med den nya organisationen har även en rektorsgrupp skapats där samtliga rektorer och områdeschefen ingår. Rektorskonferenser hålls en gång i veckan och samarbetet har för syfte att öka integrationen rektorsområdena emellan och att därmed binda samman skolområdet till en enhet. De nya rektorerna uttrycker att de känner ett stöd i gruppen och menar att mötena ger möjlighet att fråga både områdeschefen och de mer erfarna rektorerna om sådant som är oklart.

PF: (…) det är ju en styrka i det för det finns ju alltid frågor som dyker upp så att säga, under veckorna som man behöver ... stämma av med, alltifrån små saker till väldigt stora saker (…).

För ett par av de rektorer som ingår i rektorsteam i det egna rektorsområdet känns samarbetet i teamet viktigare än mötena med övriga rektorer i skolområdet, men trots det ser samtliga rektorer både möjligheter och begränsningar med arbetet i rektorsgruppen. En begränsning är att rektorsområdena står inför olika utmaningar och förändringar. Ett par låg- och mellanstadieskolor är under ombyggnad och detta är projekt som kräver mycket tid och som upptar en stor del av de inblandade rektorernas arbete. Det gör att de rektorer som står utanför projekten känner att tiden för rektorskonferenserna går åt till diskussioner som rör andra rektorsområden än det egna. Dessutom får samarbetet i rektorsgruppen stå åt sidan, vilket gör att flera av rektorerna främst ser rektorskonferenserna som informationstillfällen.

JK: De jobbar med sitt liksom (…) De är fullt upptagna med det och det har jag full förståelse för (…) så vi jobbar i varsin hörna så att säga va (…) med våra problem och sen möts vi där för information.

Att träffas regelbundet och att utveckla ett samarbete i skolområdet anser dock rektorerna kan ha stora vinster. En rektor som är förskollärare i grunden känner stöd i att kunna fråga om skolans verksamhet och hur den fungerar. På så sätt kan rektorerna hjälpa varandra att lära sig arbetet och att växa in i rollen som skolledare. Ett annat samarbete som uppskattas är det med högstadieskolan i området, till vilken övriga rektorer sänder sina sjätteklassare.

BA: (…) vi skickar ju barnen från (en mellanstadieskola) till (högstadieskolan). Jag menar där har man ju också ett samarbete (…) och man kan fråga direkt och man får lite insyn i den skolan också, hur det funkar där när de här eleverna ska gå dit.

Samtidigt som möjligheten finns till insyn och samarbete mellan skolorna ser en av rektorerna en risk i att de trots allt inte förstår problematiken på varandras skolor. De enskilda rektorerna är, som ovan nämnt, upptagna med sitt eget och där finns splittringar i rektorsgruppen. Samtliga skolor har barn med särskilda behov, men problemen varierar stort mellan skolorna. I ett område är majoriteten av eleverna invandrarbarn och en stor del av skolans svenska barn lever under svåra hemförhållanden. Här anser TL att förståelsen mellan rektorerna är bristande och bör utvecklas. Likaså skiljer sig skolområdets högstadieskola organisatoriskt sett från låg- och mellanstadieskolorna och personalen på de olika skolorna har, enligt en av rektorerna, inte förstått vari skillnaderna ligger. Att få berätta om det anser YN har varit viktigt för att öka förståelsen mellan rektorer och personal i skolområdet.

YN: På låg- och mellan har du ju din klass och (…) om en tar ledigt går de andra in och jobbar (…). Här är det mycket mer komplicerat när det gäller vikarietillsättning och sådant här och det tror jag inte att de begriper på låg- och mellanstadiet hur det fungerar på ett (…) högstadium. Nej, så där har det varit väldigt bra att ... att vi har fått berätta det för varandra.

Två av rektorerna uppger att enheterna i skolområdet tidigare varit som vattentäta skott, det har varken funnits insyn eller något samarbete mellan skolornas personal eller mellan rektorerna. Att lösa upp dessa knutar och öppna upp dörrarna till varandra är den främsta möjligheten ett par av rektorerna ser med konferenserna.

5.2.4 Sammanfattning

Strukturella förändringar i organisationen påverkar rektorernas arbetssituation på olika sätt. Att platschefer och föreståndare tagits bort och personalen har en arbetsledare istället för två gör att rollfördelningen blivit tydligare. Även risken för rollkonflikter som före detta platschefer upplevde har, i och med detta, minskat. Skillnaden i inflytande mellan rektor och platschef upplever de dock inte som speciellt stor. Ett par av rektorerna känner att rektors tidigare ansvar minskat, liksom friheten att handla och ta initiativ. Flera av de rektorer med erfarenhet av arbetet som platschef beskriver förändringen som att den gamla organisationens rektorer ersatts av platschefer.

Att ledningsansvaret delas mellan flera rektorer i ett par av rektorsområdena begränsar inflytandet och beslutanderätten ytterligare, eftersom rektorerna inte har möjlighet att ta beslut utan samråd med övriga i teamet. Att arbeta i team tror dock ett par av rektorerna kan vara en styrka, men det finns ett utvecklingsbehov av rollfördelning för att få teamen att fungera. Idén om rektorsgruppen där samtliga rektorer träffas tillsammans med områdeschefen ställer sig rektorerna positiva till, men flera av dem menar att samarbetet inte heller här tagit fart och utvecklats till att integrera skolområdets enheter såsom önskat. Orsaken är dock de yttre omständigheter med vidare förändringsarbeten och ekonomiska nedskärningar som påverkar situationen de befinner sig i. Turbulensen gör att framför allt ensamrektorerna lägger stor vikt vid samarbetet i rektorsgruppen och känner ett stöd i att möta områdeschefen och de övriga rektorerna.

5.3 Ledarskap i ingenmansland – budgetprocess med besparingskrav

5.3.1 Ansvarsfördelning i pågående budgetprocess

Den budgetprocess som präglar arbetet i organisationen inleddes med ett hot om nedskärningar och fortgår sedan utanför rektorernas omedelbara arbetsområde. Den nya fördelningen av budgetansvar med områdeschefen som ytterst ansvarig för skolområdets ekonomi hade, enligt beslutsfattarna, för syfte att avlasta rektorerna från ekonomiskt ansvar. Detta märks nu genom att beslut fattas på högre nivå där områdeschefen deltar i förhandlingarna och rektorerna står utanför. Rektorerna känner sig dock i hög grad inblandade i de ekonomiska frågorna och en stor del av arbetet kretsar kring budget och nedskärningar.

SH: (…) vad som fanns i beskrivningen då när vi sökte rektorstjänster, så var det ju det att ... att ekonomin då ska ligga på områdescheferna och det gör den ju, men samtidigt så blir man ju så involverad i den i och med att det är så stora besparingar. Det är ju ändå sådant som upptar väldigt mycket av ... ledningsgruppens möten till exempel, istället för att man skulle få (…) sin pengapott så att säga och göra någonting ... av det (…). Nu sitter vi ju fast då i budgetförhandlingar och kommer inte vidare för det (…) man mal ju om på det viset. Det blir ju samma saker man pratar om varje gång och såhär, att man känner att man inte kan ... komma in i ett konstruktivt arbete.

De erfarna rektorerna som har budgetfördelningen i den tidigare organisationen att jämföra med känner att de inte riktigt förstår budgetansvaret så som det ser ut idag. I den gamla organisationen hade förvaltningschefen det ekonomiska ansvaret och det sättet att organisera ekonomin upplevs som tydligare.

TL: Tidigare så hade jag också en direktkoppling till (förvaltningschef) och vi gick igenom ekonomin varannan månad tillsammans och då visste jag att så här är det, jag har gjort av med lite för mycket där, jag kan inte göra någonting åt det, eller jag kan göra någonting åt det, jag kan ta från det kontot eller kunde jag också tala om för honom att det berodde på det och det. Och det kan kännas lite skönare, nu vet jag inte speciellt mycket, jag kan liksom inte greppa det. Och det är en liten fara, jag tror att det kan slita ganska mycket på en. Att vilja ha greppet och att inte ha det fullt ut (…).

Även platschefer och föreståndare hade tidigare ett visst ekonomiskt ansvar. De nya rektorer som i den gamla organisationen verkat som personalansvariga under dåvarande rektor känner även de att den ekonomiska friheten är mer begränsad nu än tidigare och att riktlinjerna är oklara.

RE: (…) jag tyckte ändå som platschef att jag (…) visste hur mycket pengar jag hade, jag visste hur mycket vi fick köpa. (…) men nu under det senaste året så har man ju inte haft en sådan budget riktigt. Och då vet man ju inte riktigt med pengar och sådant tycker jag (…).

Att verka som ledare under hot om nedskärningar kräver, enligt flera av rektorerna, att man är positiv och håller modet uppe. Under väntan på besked är oron stor i rektorsgruppen och de lever på hoppet om att det slutgiltiga beskedet inte ska vara så dramatiskt som förvarningen. En av de erfarna rektorerna har dock tagit hoten med ro och menar att det aldrig kan bli värre än att det fungerar för barnen. Rektorn skiljer sig därmed från samtliga rektorer i sin uppfattning.

Att ekonomin begränsar handlingsutrymmet upplever dock samtliga rektorer och att strikt behöva hålla sig inom snäva ekonomiska ramar gör ekonomin till en tung del av arbetet.

SH: Alltså, ekonomin begränsar ju väldigt. Det tycker nog de flesta, den är väldigt begränsad och styrande blir den ju då .. inför stora besparingskrav, för då känner man ju att det är ekonomin som styr och inte egentligen ... styrdokumenten vi har. Hur dumt det än kan låta, men det blir lite så, att ... att man får nästan utgå ifrån hur mycket pengar har vi, vad kan vi göra … istället för att utgå från ... ja, läroplaner och så då.

5.3.2 Fördröjning av besked

Så länge rektorerna är försatta i väntan på besked om nedskärningarnas omfattning kan de inte gå ut till personalen och berätta mer än att hot föreligger och hur stort antal tjänster det kan komma att röra sig om. Att inte kunna ge klara besked upplever samtliga rektorer som frustrerande, eftersom ovisshet utgör grogrund för spekulationer.

PF: Det är många i personalen som ... de pratar ju med varandra förstås och en del kommer till mig och pratar och de som ... ska man säga, nyligen anställda, jobbat ett par år så här, de är ju väldigt oroliga och kommer ofta och frågar ... "Har du hört någonting än, vet du hur det blir?" (…) det är alltså en svår bit i och med att personalen är väldigt oroad.

En av rektorerna menar att hot om nedskärningar påverkar samtliga i personalen. Inte bara de nyanställda som riskerar att bli uppsagda känner oro, utan även den personal som ska vara kvar och arbeta under försämrade förutsättningar. Att oron leder till bristande engagemang bland personalen gör att rektorerna befarar att den pedagogiska verksamheten och dess barn påverkas negativt.

NS: (…) när de har fått det mentalt i sig att man ska sluta, då är det svårt. För så är det alltid tror jag att (…) ska man ha ett nytt jobb, så går man in i det nya jobbet så fort man får veta det va. Eller om man ska släppa ett jobb, då släpper man jobbet också va. Det gör man.

En av rektorerna menar vidare att nedskärningar i samband med förändringsarbete utgör ett klassiskt misstag. Ett förändringsarbete i sig är svårt att genomföra och med hot om nedskärningar kopplar människor besparingarna till förändringen, vilket gör att förändringen i sig känns hotande.

PF: (…) det finns ett klassiskt misstag som man ofta gjort i skolor och det är det att ... när man gör förändringar, så får man inte göra nedskärningar i det samtidigt. För, människor alltså ... hur mycket du än förklarar och hur mycket logiskt människor än kan se i det hela, så kopplar man nedskärningarna till förändringarna va. Och det skapar ju en väldigt negativ ... bild eller energi kring det här med ... en förändring, då va. Så det är det klassiska misstaget som vi håller på och jobbar mot just nu, faktiskt.

Oron växer sig allt starkare och en av rektorerna berättar att spekulationer sprider sig bland både personal och föräldrar om vilka som kommer bli avskedade och rektorerna får ofta telefonsamtal från föräldrar som är oroliga och som undrar hur deras barn kommer att påverkas. SH uttrycker en svårighet i att besluten tas på högre nivå och att rektorerna, som inte ens har tillgång till turordningslistorna, får försöka hålla situationen i schack.

SH: (…) i och med att vi inte har kunnat gå ut med klara besked om hur det ska bli då, för det har vi ju trott så länge att vi ska kunna göra och vi har fortfarande inte fått ... besked om hur mycket pengar vi egentligen har, fast vi har kommit till mitten på mars. Och ... vi har heller då inte fått turordningslistorna på vilka lärare det är som egentligen sitter ... lite löst då och det är ju så att ovissheten är ju alltid jobbigare än att få veta hur det är (…).

Beskeden dröjer veckovis och rektorerna fortsätter sitt arbete, försatta i väntan. Att verka utan att ha klart för sig vilka riktlinjer som kommer att gälla, hur mycket pengar som kommer finnas eller hur stor möjligheten att påverka verksamheten kommer vara gör att samtliga rektorer upplever att de befinner sig i ett slags vakuum, eller ingenmansland, där handlingsfrihet och möjlighet till initiativtagande saknas.

5.3.3 Beslut om nedskärningar

Rektorerna befinner sig i detta vakuum under hela tiden för fallstudien och inte förrän under mina sista observationsdagar faller beslutet på deras bord. Beskedet bekräftar rektorernas farhågor och det blir så många som mellan 60 och 70 tjänster som försvinner i skolområdet till hösten. Det innebär att skolområdets budget kommer att beskäras från 11 miljoner till 7 miljoner kronor. Dagen efter beskedet nått rektorerna hade de rektorskonferens på förmiddagen. Alla var samlade, vilket gav mig möjlighet att ta del av deras reaktioner. Samtliga reagerade starkt och diskussionerna var stundtals hetsiga. Områdeschefen var realistisk i sin framtoning, tog beslutet för vad det var och menade att rektorernas uppgift nu är att göra det bästa av situationen. Flertalet rektorer ansåg dock att besparingarna var för kraftiga för att de skall kunna upprätthålla en fungerande verksamhet och de balanserade mellan frustration och uppgivenhet.

I en sådan här situation när ekonomiska frågor står i centrum påverkas inte bara rektorerna av den förändrade ansvars- och maktfördelning som diskuterats tidigare, utan även förhållandet till beslutsfattande politiker blir av betydelse för rektorernas arbetssituation. Även här känner de sig relativt maktlösa och avståndet mellan parterna är stort. Rektorerna berättar att politikerna besöker skolorna en gång om året och att kontakten däremellan är i det närmaste obefintlig.

JK: Vi ser dem inte så ofta, vi ser dem en gång om året då kommer de hit på sådant här ... besök. Och det gör de bara för att de måste, verkar det som (skratt).

En majoritet av rektorerna uttrycker att de inte hade förväntat sig att nedskärningar skulle drabba dem nu. En stor del av rektorernas arbete kretsar kring förändringar i det egna rektorsområdet och att samtidigt behöva avskeda personal i början av sitt skolledarskap blir svårt att hantera. Det gör att ett par av de nya rektorerna uttrycker en uppgivenhet och kritik riktas mot beslutsfattarna som, enligt rektorerna, borde sett till att skolorna långsamt anpassade sig till antalet elever. Nu blir det istället panikåtgärder, vilket drabbar verksamheten betydligt hårdare.

SH: Jag hade väl inte förväntat mig att det var så stora besparingar just nu, för det ligger ju efter lite granna. Det skulle ju ... man skulle ha gjort besparingarna tidigare. För man har ju vetat att ... elevantalet, det har ju sjunkit och man har fortfarande haft samma organisationsstorlek (…) så det, det är förstås ett streck i räkningen att inte det var gjort tidigare, för det hade varit lättare nu då att minska organisationen lite granna, nu får vi minska väldigt mycket.

Kommunalpolitikerna har ofta ett heltidsarbete vid sidan om det politiska uppdraget, vilket gör att de ägnar sin fritid åt politik. Flera av rektorerna uttrycker förståelse för att politikerna inte kan sätta sig in i problematiken på varje enskild skola, men rektorerna känner sig likväl maktlösa i förhållande till dem. En majoritet av rektorerna upplever att de beslut som fattas endast grundar sig i ekonomiska överväganden och att politikerna saknar förståelse för vilka konsekvenserna blir på den enskilda skolan.

BA: (…) naturligtvis så ser inte de ... konsekvenserna av de beslut de tar (…) fullt ut. Det gör de ju inte (…) man säger att "nu ska vi spara pengar, så nu drar vi lite personal" (…) ändå ska vi ha (…) en bra verksamhet och jättemycket barn och då blir det ju såhär att personalen mår dåligt och så blir de sjukskrivna och ... då blir det en dålig verksamhet och ... det är så lätt att det kommer in i den där onda cirkeln.

Rektorerna fick tidigare innan besluten fattats i uppgift att, utifrån scenariot att 60-70 tjänster skall försvinna, arbeta fram förslag på eventuella lösningar. Det har krävt mycket arbete och RE uttrycker, i likhet med citatet ovan, att rektorerna och politikerna har olika utgångspunkter när det gäller budget och nedskärningar. Rektorerna är känslomässigt involverade och vill se till att den pedagogiska verksamheten fungerar och att barnen får det bra, medan politikerna har ett utifrånperspektiv där ekonomiska faktorer är centrala. Rektorerna saknar inflytande och skulle önska att de fick berätta mer för politikerna om situationen på den enskilda skolan.

RE: Om vi nu satt som vi gjort de här tre kvällarna nu då och försökte att göra konsekvenser och sådär, då är man inte intresserad av (…) konsekvenserna av det hela, utan man vill bara veta att "Jaha, ni har tagit bort så mycket, bra" ungefär. Och det känns ju inte bra för oss att det ska vara så, utan vi skulle naturligtvis vilja tala om mycket mer runt saker och ting (…) det kan man ju sakna ibland att man aldrig får tala om det riktigt, att det är för att vi (…) har invandrarbarn och (…) många riktigt dåliga hem faktiskt och barn som har det svårt och (…) då måste vi göra så här och så här. Det kanske inte vi alltid får riktigt tala om. Utan det blir bara ... ekonomi som ska gå ihop (…) så där har vi ju inte jättemycket att säga till om.

En av rektorerna har ett annat förhållningssätt till politikernas beslut. NS menar att båda parter bär skulden för den bristande kommunikationen, att rektorerna har ett mycket litet inflytande, men de inte heller försöker påverka de beslut som fattas.

NS: Egentligen vet ju inte jag varför man skriker efter politikerna heller riktigt, för de ... Det är inga lätta roller de har va (…) och det hänger ju på oss också att tala om då och inte bara skrika att politikerna inte finns va. Men de har ju makten och det vet de ju va. ... Men jag tror inte vi kan skylla på dem, för då får vi nog skylla på oss själva lite grann också, att vi inte är tydliga va.

5.3.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis upplever rektorerna att den nya budgetfördelningen med områdeschefen som högsta ansvarig i stor utsträckning begränsar deras handlingsutrymme. De rektorer som tidigare arbetat som platschefer upplever att de hade större ekonomiskt inflytande när de verkade under rektor. Enligt erfarna rektorer var den gamla budgetfördelningen tydligare. Den nya fördelningen av makt har även inneburit att rektorerna känner sig osäkra på ansvarsfördelningen i förhållande till områdeschefen. De erfarna rektorernas upplever att deras ansvar har minskat och det gäller nu för dem att vänja sig vid att inte bära det totala ansvaret på egen hand.

Rektorerna känner sig även relativt maktlösa i förhållande till beslutsfattarna. Kommunikationen är bristfällig och flera av rektorerna upplever att politikerna har svårt att se konsekvenserna av besluten som fattas. Rektorerna betraktar skolan från ett inifrånperspektiv, medan politikerna främst ser till ekonomiska betänkanden. Hoten om ekonomiska nedskärningar och dröjande beslut försatte rektorerna i en väntan de upplevde som mycket frustrerande. Ovisshet gör att oro sprider sig bland personalen och spekulationer leder till att rektorerna får lägga mycket tid på samtal med både föräldrar och personal. Samtidigt som rektorerna är tvungna att berätta om eventuella nedskärningar menar flera av dem att det förvärrar situationen. Att inte kunna ge klara besked gör att stämningen blir ansträngd och svår att hantera.

5.4 Rektorernas lärande – ledarskap i utveckling

Tidigare framställning visar att rektorerna upplever sig ha en svår arbetssituation med omfattande hinder och begränsningar. Under intervjuerna bad jag rektorerna berätta vad de ser för möjligheter i arbetet och flera av dem säger att de ser fler möjligheter än hinder och att möjligheterna framför allt finns i det vardagliga, men vilka de konkret är har rektorerna svårt att sätta ord på.

TL: Egentligen så finns det ju jättemycket möjligheter. Det finns ju, framför allt om man ser det lite mer ... i det lilla om jag säger så, att påverka personerna, att liksom ge förutsättningar för. (…) Det måste finnas en flexibilitet, då tror jag att det finns ganska stora möjligheter.

Ett par rektorer med erfarenhet av arbetet som platschef menar att tjänsten som rektor ger möjlighet till större frihet i arbetet. En av rektorerna kände sig begränsad i och med att undervisningstiden gjorde att en stor del av platschefernas arbetstid var schemalagd. Som rektor finns däri en viss möjlighet att planera sin tid och även en viss handlingsfrihet när det gäller att ta egna beslut i vardagliga och rutinmässiga frågor.

YN: (…) det finns ju en viss frihet i detta, det är ju inte så att jag går och frågar om precis allting, utan ... lite av det här kan jag ju bestämma själv då.

En av rektorerna ser en möjlighet till handlingsfrihet som följd av maktfördelningen med områdeschefen som högsta ansvarig för rektorerna. Eftersom organisationen är ny och områdeschefen har svårt att hinna med alla rektorsområden öppnas en möjlighet för rektorerna att i viss mån fatta egna beslut.

TL: (…) nu är det liksom hon som ska hinna med alla de här områdena som är ... jättestort alltså och oerhört olika (…) komplexa bitar (…) och man känner att för henne är det nästan omöjligt att hinna med att höra på var enda liten grej, eller att det ska diskuteras. Och där finns ju friheten att fatta egna beslut.

De möjligheter som nämns betraktas ofta ur ett långsiktigt perspektiv och hör snarare till visioner än möjligheter. Det kan handla om viljan att skapa ett demokratiskt samhälle, en skola öppen för alla och att se till att den pedagogiska verksamheten fungerar. Rektorerna har relativt klart för sig vad det är de vill åstadkomma med sitt skolledarskap och är motiverade för sitt uppdrag, men istället för konkreta möjligheter beskrivs abstrakta, drömlika föreställningar om skolan de vill skapa. Rektorerna är dock överens om att förutsättningen för att det ska finnas möjligheter är att det finns resurser, tillgängliga för dem att använda för att föra verksamheten och utvecklingen framåt, resurser som idag är mycket små.

5.4.1 Att skapa förtroende

De nya rektorerna arbetar sedan tillträdet sju månader tidigare med att skapa förtroende hos personalen. En av dem, som delar sitt ansvar med en annan mer erfaren rektor, påverkas i sitt arbete av att från början ha ett svagare förtroendekapital än sin kollega. Det gör att personalen fortsätter vända sig till den rektor som tidigare ansvarat för området på egen hand.

BA: (…) det är kanske enklare för (den erfarna rektorn) för hon har ju redan det här förtroendekapitalet hos sina medarbetare, men det har ju inte jag. Så jag får ju jobba mycket med det (…) hela tiden. Det har jag ju fått göra mycket ... för att de ska ... lita på mig (…) för annars blir det ju gärna det att de vänder sig till (den erfarna rektorn) då, eftersom de känner henne och hon har ... varit här innan då.

De nya rektorer som tidigare verkat som platschefer arbetar även de med att skapa förtroende hos personalen. De känner dock största delen av sina medarbetare sedan innan, trots att två av dem bytt ut den personal de ansvarade för som platschefer. De verkar fortfarande inom samma rektorsområde, vilket innebär att de arbetat i närheten av en stor del av medarbetarna. Att skapa förtroende är således viktigt och en stor utmaning för de nya rektorerna, en process som kräver både tid och energi. För de rektorer som tidigare arbetat som platschefer gäller det även att bli respekterade som rektorer. Under observationerna framgår tydligt att de antar en försiktighet och försöker hålla sig på en relativt jämlik nivå med personalen. Till viss del betraktas de av både sig själva och sin personal fortfarande som kollegor.

5.4.2 En lärande vardag

Samtidigt som de nya rektorerna kämpar för att bygga upp ett förtroendekapital arbetar de för att lära sig hantera rektorskapet och dess praktiska moment. De administrativa delarna med blanketter för bland annat anställning, semester, lönesättning, sjukanmälan och frånvaro tar tid att lära sig och det är något som ingår i den kommunala rektorsutbildning som samtliga rektorer, oavsett tidigare utbildning och erfarenhet, deltar i. För nya rektorer innebär varje arbetsdag ett lärande, de möter ständigt nya problem de måste söka svar på. Samtliga upplever emellanåt att arbetet kan kännas övermäktigt och de har svårigheter med att skapa sig en helhetsbild av situationen.

YN: (…) först gäller det att lära sig jobbet, alla sådana här vardagliga saker som dyker upp då, frågor från personal där jag ... oftast nu får gå vidare då och ... ... skaffa fram svaret. Det är jag inte rädd för att erkänna att "det här kan jag inte, så det här måste jag ta reda på". Sen är det ju mycket med ekonomi, vad kan man, vad kan jag besluta om? Vad kan jag, när det gäller vikariat och kurser och sådant här, det är inte jag helt inne på än ... utan det greppet har jag inte än, och det tar nog, jag tror att det tar ... ja, det måste få ta ett par år alltså.

Medan de nya rektorerna försöker sätta sig in i arbetet och att således skapa sig en helhetsbild av sitt ledarskap betonar en av de erfarna rektorerna vikten av att lära sig prioritera och att sätta gränser. Att lära sig hantera de uppgifter som läggs på hög och att acceptera att skrivbordet inte behöver vara rent varje dag när man går hem anses betydelsefullt för att kunna vidga sitt friutrymme.

5.4.3 Två skilda, integrerade verksamheter

Samtliga rektorer har någon form av pedagogisk grundutbildning, men yrkeserfarenheten skiljer sig mellan dem. De rektorer som har sin bakgrund i skolan saknar erfarenhet av förskolans verksamhet och de rektorer som har sin bakgrund i förskolan saknar kännedom om skolan. Verksamheterna har integrerats, men flertalet rektorer betonar att skillnaderna är stora. Två av de nya rektorerna saknar erfarenhet av arbetet i skolan respektive förskolan och den rektor som arbetat som föreståndare inom barnomsorgen uttrycker en svår uppgift i att lära sig skolans verksamhet. Även en av de erfarna rektorerna är förskollärare i grunden och berättar om sin första rektorstjänst efter att barnomsorg och skola gått samman 1991:

NS: Jag hade inte alls kunskapen om skolan, så vi var några stycken då som hamnade i det här va. (…) Det var jättetufft i början tyckte jag, för man var inte riktigt accepterad när man ... jag kunde barnomsorgen va, men jag kunde inte skolan (…) det är skillnad. Det är inte bara att komma från barnomsorgen och tro att, eller vise versa! De har ju lika svårt de som kommer från skolan till barnomsorgen, ja. Så inget är enklare, tror jag. Det är bara att det är lite mer lagar och lite mer paragrafer i skolan va som ska ... det är obligatoriskt va. Så på det sättet är kraven lite större, att man kan det här, tycker jag.

Det finns en skillnad beroende på i vilken verksamhet rektorerna har sin yrkeserfarenhet. De rektorer som tidigare arbetat inom skolan lägger inte samma vikt vid sin bristande kännedom om förskolans verksamhet som de med erfarenhet från barnomsorgen. Dessa antar ett mer försiktigt förhållningssätt än de rektorer som tidigare varit lärare. Att lära sig båda verksamheter betonas dock, av vissa, som en förutsättning för att skapa förtroende och att således kunna bedriva ledarskap. När organisationen och den egna skolan är i förändring anses det extra viktigt att få samtliga parter, personal och föräldrar, med sig för att kunna arbeta i medvind. Oavsett bakgrund har dock samtliga rektorer i uppgift att lära känna den nya organisationen och att finna sig tillrätta i sin nya position som rektor på mellanchefsnivå.

5.4.4 Relationsorienterat ledarskap

Vikten av att skapa förtroende som ett steg i utvecklingen av sitt ledarskap får till följd att rektorerna är tydligt relationsorienterade och satsar på att skapa ett gott socialt klimat, med fokus på elever och personal. Stor vikt läggs vid informella möten där samtalsämnena rör annat än skola och jobb. Rektorerna pratar med sin personal om sport, fritid och gamla minnen. Detta sker i förbifarten, men det är även vanligt att rektorerna använder rasterna i skolan för att hålla kontakten med personalen. Därmed öppnas en möjlighet att lösa mindre problem och besvara frågor enkelt och snabbt. Det märks tydligt att medarbetarna uppskattar rektorernas närvaro i personalrummet, men förhållandet mellan rektor och personal varierar från person till person. Vissa rycker tag i rektor direkt och pratar eller ställer sina frågor, medan andra är avvaktande och har ett mer formellt förhållningssätt till sin rektor. Ett samband finns mellan den personal som arbetar nära rektor och den personal som arbetar längre ifrån. Vissa lärare, exempelvis hemspråkslärare och slöjdlärare, är i vissa fall inhyrda och rör sig mellan olika skolor. Detta gör att de inte kommer lika nära rektor som annan personal, vilket gör att förhållandet är och förblir relativt formellt.

5.4.5 Rektor – både chef och ledare?

Rektorerna har, som framgått, i uppdrag att bedriva ett pedagogiskt ledarskap. Observationerna visar dock att det i rektorsgruppen görs en distinktion mellan begreppen chef och ledare. Att vara ledare betraktas som eftersträvansvärt, medan ordet chef har negativ klang. Att rektorn agerar chef förknippas med gårdagens regelstyrda skola där skolledarskapet innebar att rektorn ställde sig över sina anställda och gav order uppifrån. Ett par av rektorerna menar att förmågan att balansera mellan rollerna som chef och ledare är en viktig egenskap att ha som rektor. Det handlar om att känna av situationer och att anpassa sitt ledarskap därefter.

Observationerna visar även att personalens förhållningssätt skiljer sig från skola till skola, arbetslag till arbetslag och förskola till förskola och att rektorerna måste bemöta dem på olika sätt. Skillnaden i öppenhet märks särskilt tydligt vid rektorernas besök på förskolorna. Vissa förskolor präglas av öppenhet, personalen framstår som tolerant, rektorn avslappnad och under besöket ger inte bara rektorn personalen information, utan

för även pedagogiska diskussioner om olika frågor. Personalen på dessa förskolor är i hög grad självständig och behöver inte ledning i allt, utan tar egna initiativ och beslut gällande sin verksamhet. Andra förskolor präglas av slutenhet och stämningen är formell när rektor kommer på besök. Det blir ett informationsmöte och rektorn ger i större utsträckning personalen direktiv. I diskussionen om en balans mellan rollen som chef och ledare anser ett par rektorer att enheter som präglas av öppenhet tål ett chefskap i större utsträckning än mer slutna enheter. Där stämningen är formell menar rektorerna att de måste gå mer försiktigt fram och bemöta personalen diplomatiskt och försöka möta dem i en jämbördig dialog. Kommer de in som chefer blir personalen defensiv och rektorerna lyckas inte få dem med sig i utvecklingen av verksamheten. Det gäller således att finna en balans mellan rollen som chef och ledare, att inte vara konflikträdd, men att heller inte skapa konflikter.

Att de nya rektorer, som tidigare varit kollegor med sin personal, blivit ledare gör att de försöker visa sig så jämlika med dem som möjligt. Detta gäller inte minst gentemot de före detta platschefer och föreståndare som finns kvar i verksamheten och som fått återgå till ett arbete i barngrupp. Det är viktigt för rektorerna att personalen blir nöjd och belåten med det ledarskap de bedriver och framför allt före detta platschefer och föreståndare har att bevisa för sina medarbetare att de klarar uppdraget som rektor. I sammanhanget berättar ett par av rektorerna att erfarenheten av läraryrket påverkar dem i utformningen av sitt ledarskap. Att ha varit en av lärarna innebär att man som rektor vet hur tongångarna går och hur personalen önskar att en rektor skall vara. En av rektorerna som tidigare var lärare på sin skola försöker dra nytta av erfarenheten och insynen i arbetslagen, vilket gör att rektorn försöker forma sitt ledarskap, dels genom att ta lärdom av tidigare rektorers styrkor och svagheter och dels genom att agera såsom personalen önskar.

YN: (…) jag vet ju det att de vill ju att en rektor inte ska låsa in sig på sitt rum och bara sitta där, utan man ska vara ute, både bland personal och elever, så att man lär känna dem på ett bra sätt, så att man har ... ett bra grepp över hela verksamheten. Vi har haft rektorer tidigare som knappt har visat sig ute och jag vet ju hur det snacket gick. Och då tänkte jag att så ska det inte bli nu, utan man måste ju liksom vara med och försöka hålla en hygglig stil mot övriga på skolan.

5.4.6 Pedagogiskt ledarskap

Rektorerna har det pedagogiska uppdraget klart för sig, men vad det pedagogiska ledarskap som förespråkas i styrdokumenten innebär är de osäkra på och anser att begreppet bör definieras.

JK: (…) min <u>största</u> fråga, som jag inte har svar på ... Det är det pedagogiska ledarskapet, vad det egentligen är. För det finns ju alltså förväntningar då, från personalen framför allt att man ska bedriva ett pedagogiskt ledarskap. Och då tänker man sig ... <u>tror</u> jag ... det här, att hålla handen, säg hur jag ska göra och ... Vad är det egentligen då? Det skulle jag vilja veta.

Trots oklarheter har rektorerna försökt beskriva vad ett pedagogiskt ledarskap betyder för dem och definitionerna ser olika ut. En tendens som tydligt visar sig är att pedagogiskt ledarskap kopplas samman med rektorskapet i stort. Rektorerna beskriver helt enkelt sitt arbete och relaterar sina arbetsuppgifter till ett pedagogiskt ledarskap. En av rektorerna betraktar vidare sig själv som ett redskap för att personalen skall få del i det pedagogiska och anser att rektor har till uppgift att skapa förutsättningar för att den pedagogiska verksamheten ska kunna utvecklas. I varje rektorsområde hålls kvällsmöten en gång i månaden där samtliga i personalen deltar och det är rektorerna som ansvarar för att dessa möten fylls med kompetensutvecklande innehåll. I arbetet

med planeringen av mötena anser en av rektorerna att det pedagogiska ledarskapet mer ligger i praktiska och organisatoriska uppgifter än rent pedagogiska. TL beskriver planeringen av mötena så här:

TL: (…) då ingår ju inte bara de där pedagogiska bitarna, utan då ska lokaler fungera och fika ska fungera och de som jobbar till halv sju ska det finnas vikarier för och (…) där kan jag känna att där ligger ju egentligen mitt arbete i mer ... det organisatoriska och det praktiska, men det ger förutsättningar för att de ska få del i det ... pedagogiska.

Ett flertal av rektorerna är överens om att en del av det pedagogiska ledarskapet handlar om att utveckla den pedagogiska verksamheten. Närhet till personalen och att verka utifrån en helhetssyn av verksamheten är ytterligare delar som rektorerna relaterar till ett pedagogiskt ledarskap. I flera fall delas även ledarskapet in i ett långsiktigt och ett kortsiktigt perspektiv. En av rektorerna menar att de fungerar som både direkt pedagogiska ledare genom att samtala och föra diskussioner med personalen och som ledare ur ett mer långsiktigt perspektiv genom att arbeta mot måluppfyllelse. Sistnämnda delen betraktas som viktigast.

JK: (…) sen fungerar jag ju som direkt pedagogisk ledare i vissa situationer (…) och som direkt pedagogisk ledare, så (…) som personal förväntar man sig kanske att jag ska sitta och prata med dem om olika saker. Det gör jag ju ibland då va, sitter i samtal och (…) då pratar vi ju om sådant som är problem, men det är kanske inte det som är det största, utan jag ... ser ju ledarskapet ... att man har ju en vision med skolan, man har ekonomiska förutsättningar och man har den personal man har. Och att få det att fungera, det är ju ett pedagogiskt ledarskap. Så det är att använda samtliga resurser egentligen för att nå målen då.

Flera av rektorerna beskriver det pedagogiska ledarskapet i enlighet med hur de tror personalen vill att en ledare skall vara. Rektorerna upplever att personalens önskemål handlar om att rektor skall finnas nära till hands och vara delaktig i verksamheten. En av rektorerna har frågat sin personal vad de har för förväntningar på sin rektor och svaren bekräftar vad övriga rektorer förutsätter är personalens önskemål. En annan rektor uttrycker dock, i sammanhanget, svårigheten med att leva upp till dessa önskemål.

NS: När jag hade första utvecklingssamtalet så frågade jag vad de har för förväntningar på mig och det är ungefär vad de svarar, att "du ska lyssna, du ska synas, du ska inte lägga dig i, men du får gärna komma med synpunkter".

Enligt ovanstående citat önskar personalen att rektor fanns nära till hands, samtidigt som det är viktigt för lärarna att rektor inte lägger sig i. Organisationsförändringen har, enligt beslutsfattarna, haft för syfte att just öka rektorernas närhet till personalen, men rektorerna upplever en svårighet i att finna en balans mellan hur nära man som ledare har rätt att komma personalen i deras arbete.

NS: (…) det här att man inte lägger sig i precis allting de gör då va, utan de måste ha en frihet att själv kunna lägga upp sitt jobb (…) och det är också en begränsning va, att du kan inte gå och peta i grejer som du kanske egentligen inte tycker om, utan (…) man måste ju lita på att de vet vad de gör.

Genom samtal om lärarnas autonomi och möjligheten att påverka undervisningen framgår tydligt att lärarnas autonomi är stor. Klassrummet är deras eget område och rektorerna litar på personalens förmåga att skapa och upprätthålla en undervisning av hög kvalitet. Ingen av rektorerna anser att de har rätt att påverka den pedagogiska verksamheten genom ordergivning uppifrån, utan samtliga menar att påverkan måste ske underifrån. Ett par av rektorerna betonar i sammanhanget vikten av att ha en vision och ett långsiktigt perspektiv och att utifrån det arbeta för att nå sitt mål. Med visionen framför sig kan man som rektor möta personalen efter individuella förutsättningar och arbeta med påverkan på olika sätt, men samtidigt ha fokus på samma mål.

PF: (…) när det gäller lärare då, så kan man aldrig tvinga en lärare att ändra arbetssätt, utan vad du får göra är ju ... genom arbetslag, genom olika typer av utbildningar och så vidare, på det sättet, genom diskussioner som du har i skolan ... förändra tankesättet.

Ovanstående citat visar att flertalet rektorer är överens om att dialog och fortbildning är lämpliga arbetssätt att använda för att personalen skall kunna utbyta erfarenheter med varandra. Genom samtal och diskussion kan perspektivskifte ske som leder till förändring av tankemönster och arbetssätt.

5.4.7 Sammanfattning

Samtliga nya rektorer försöker skapa förtroende som ett första steg i utvecklingen av sitt ledarskap och de gör detta med olika utgångspunkter. Vissa får börja från grunden, medan det för före detta platschefer gäller att bli respekterade som rektorer. Platscheferna arbetade nära sina kollegor och var ett med dem på ett sätt som rektorer inte har möjlighet att vara. Att ha varit respekterad som platschef innebär dock inte att man automatiskt blir accepterad som rektor. Roller är svåra att bryta och de rektorer som varit platschefer betraktas fortfarande av personalen, och till viss del av sig själva, som kollegor. Det gör att de får svårt att ta steget från personalens nivå, till chefskapet som rektorer.

Före detta föreståndare har svårt att skaffa sig förtroende hos skolans personal. Att lära sig den verksamhet man saknar erfarenhet av betraktas, i rektorsgruppen, som nödvändigt för att kunna verka som skolledare i en integrerad verksamhet. Trots att vissa rektorer menar att det är lika svårt att lära sig förskolan som skolan framgår dock tydligt att rektorer med erfarenhet av skolan inte lägger samma vikt vid sin bristande kännedom om förskolan som de rektorer med erfarenhet av förskolan. De nya rektorerna ser förmågan att hantera arbetet och att kunna lyfta sig över det, att prioritera, som en förutsättning för att kunna bedriva ett ledarskap. Det gör att de hela tiden arbetar för att lära sig arbetets praktiska delar, vilket utgör förutsättning för att få en helhetsbild och ett grepp om verksamheten. Rektorerna är överens om att ett långsiktigt perspektiv är eftersträvansvärt, vilket förutsätter att arbetet på skrivbordsnivå flyter. Detta för att rektorerna skall kunna lyfta blicken och utveckla sitt ledarskap med fokus på skolutveckling. Rektorerna fokuserar även på att skapa relationer och att försöka vara de pedagogiska ledare som personalen förväntar sig. Rektorerna är således fullt medvetna om vad som ingår i deras uppdrag, men är osäkra på vad ett pedagogiskt ledarskap i praktiken innebär. Dessa otydligheter i samband med personalens förväntningar och önskemål utgör en paradox som är svår att hantera. Man arbetar, inom organisationen, för att rektorerna skall kunna ägna sig åt den pedagogiska utvecklingen, men enligt studiens resultat vill personalen inte ha för stor inblandning av rektor. Framför en utmanande ledare har de önskemål om en mer administrativ och serviceinriktad rektor som stöttar, finns till hands och som erbjuder tryggade resurser, men som samtidigt låter personalen arbeta fritt utifrån vida ramar. Skilda krav från arbetsgivare och personal gör således att rektor slits mellan olika intressen, ett problem som utgör en del av det ingenmansland rektorerna hamnat i. Viktigt för att hantera situationen är, enligt flera av rektorerna, att försöka finna en balans mellan rollerna som chef och ledare samt att bemöta människor efter individuella förutsättningar och behov.

5.5 Resultatsammanfattning

Fallstudiens syfte är att undersöka vilken betydelse omorganisationen i dess inledande skede haft för rektorernas arbetssituation och förhållningssätt till sitt ledarskap. Viktigt att återigen betona är att studien omfattar en begränsad tidsperiod och således utgör ett tidigt nedslag i utvecklingsprocessen av rektorernas arbete. Denna process liksom den aktuella lärandeprocessen är ständigt pågående, vilket betyder att fallstudiens resultat framför allt gäller rektorernas situation under datainsamlingsperioden. Hur den fortsatta utvecklingen kommer att se ut kan därför inte denna studie ge svar på.

Resultatet visar att omorganisationen främst har inneburit en centralisering av makt och befogenheter inom skolområdet. Den har inneburit att områdeschefen kommit att övertaga rektorernas tidigare ansvar och att de gamla rektorstjänsterna numera motsvarar det gamla innehållet i platschefstjänsterna. Detta innebär i sin tur att rektorerna försatts i en position på mellanchefsnivå. Omorganisationen påverkar således rektorernas arbetssituation genom att ansvarsområden och beslutsvägar förändrats. Rektor har i den nya organisationen minskad möjlighet att övergripande påverka verksamheten i det egna rektorsområdet, beroende på ansvarsfördelningen mellan rektor och områdeschef, vilken gör att rektorerna i stort saknar inflytande i ekonomiska och delvis organisatoriska frågor. Förändringen i ansvarsfördelning blir tydligt framträdande i och med de ekonomiska nedskärningar som drabbat skolområdet under perioden, men inte bara detta påverkar situationen, utan även samarbetet i skolområdets rektorsgrupp och de rektorsteam som införts i ett par av områdena. Sistnämnda påverkar drygt hälften av rektorerna, men den gemensamma rektorsgruppen påverkar samtliga. Möjligheten för rektor att ensam verka som chef i sitt område har minskat genom att organisationen plattats ut och rektor nu sitter inklämd mellan sin egen, områdeschefens och andra rektorers viljor och intressen och därigenom verkar som del av ett kollektiv. Den mångtydighet och begränsade handlingsfrihet rektorerna upplever i sitt arbete påverkar vidare det förhållningssätt de antar i sitt ledarskap. Att verka på mellanchefsnivå utan att ha full förståelse för sin arbetssituation gör att rektorerna får svårt att ta steget från sina medarbetares nivå till ett chefskap på rektorsnivå. Omständigheter såsom ekonomiska nedskärningar med en omfattande budgetprocess har således påverkat rektorerna till att initialt börja utveckla ett mer avvaktande och serviceinriktat ledarskap. Rektorerna förhåller sig på ett försiktigt och hänsynsfullt sätt gentemot sina medarbetare och istället för att utmana rådande förhållanden ligger fokus på att hålla oron i schack, att skapa förtroende hos personalen samt att tillgodose deras behov.

6. Diskussion

När en organisation befinner sig i ett skeende av upprätthållande flyter arbetet på relativt ostört och aktörerna kan känna trygghet och kontroll över sitt handlande. Detta är en önskvärd arbetssituation där även utrymme för förändringar finns, men där stabiliteten inte rubbas tillräckligt mycket för att skeendet skall bana väg mot ett sönderfall. Den situation som däremot, vid tiden för fallstudien, råder i skolområdet stämmer i betydligt högre grad överens med en sönderfallsprocess, då den präglas av förändring, kris och kaos. Omorganisationen har varit strukturellt omfattande och rektorerna upplever, oavsett tidigare erfarenhet av yrket, en känsla av svårbegriplighet, förvirring och mångtydighet. I denna turbulens känner de frustration över att inte hunnit skapa sig en helhetsbild av organisationen och de utför sitt arbete i en situation där förutsägbarhet och stabilitet i stor utsträckning saknas och där en intensifieringsprocess påverkar dem genom ett ökande administrativt ansvar och en större uppgiftsrelaterad komplexitet. Resultatet av studien påvisar således hur omorganisationen, som inneburit att omfattande strukturella förändringar genomförts, satt igång en sönderfallsprocess.

En majoritet av rektorerna är nya för sitt uppdrag och samtliga av dem har tidigare arbetat som platschefer respektive föreståndare i samma skolområde och i flertalet fall på samma skola. Att tidigare varit kollega med sina underordnade och att rektorstjänsterna förändrats till att mer likna gårdagens platschefstjänster utgör ett mellanchefsdilemma, vilket grundar sig i svårigheten att ta kommando som chef och att skapa förtroende hos personalen. Att ha varit en av dem gör det svårt för rektor och för personal att förändra sina roller gentemot varandra. Att rektor vet hur tongångarna går gör dessutom att hon eller han vet vad personalen önskar av sin rektor, vilket påverkar ledarens förhållningssätt. Att klassrummet, i enlighet med traditionella synsätt, är lärarnas område och att personalen vill ha en rektor som lyssnar, finns till hands och ger råd, men samtidigt låter bli att lägga sig i innebär att personalen i hög grad styr hur rektorerna förhåller sig i sitt ledarskap. Personalen vill, liksom Scherp (1998) konstaterar, ha en rektor som erbjuder service med administration, resurser och andra praktiska frågor, samtidigt som de själva önskar ansvara för undervisningen. Personalen sätter därmed gränsen för vad som innebär att lägga sig i och studien visar att rektorerna vinner legitimitet genom att bedriva ett serviceinriktat ledarskap där personalen känner stöd och inte minst respekt för sitt behov av självständighet i arbetet. Genom att serva dem och att underlätta för personalen drar rektorerna fördel av situationen, eftersom förtroende skapas liksom ett behov av rektorernas tjänster i det dagliga arbetet. Att bedriva ett serviceinriktat ledarskap är således ett sätt att som rektor göra sig oumbärlig och därmed inte minst ett sätt att utöva makt.

De rektorer som saknar erfarenhet av skolan respektive förskolan har en stor uppgift framför sig att lära sig respektive verksamhet. Detta för att skapa förtroende hos sin nya personal. Jag upptäcker under arbetets gång att rektorer med erfarenhet från barnomsorgen utmanas av skolans personal och påverkas till att vara extra försiktiga i sitt förhållningssätt. De rektorer som däremot saknar erfarenhet av skolan ser inte tillskottet av ansvar för förskolan som en lika stor utmaning. Detta betyder att erfarenheten från skolan väger tyngre och att högre krav ställs på rektorer som kommer från ett arbete inom förskolan. Att arbeta upp ett förtroendekapital anses, i rektorsgruppen, som en förutsättning för utvecklingen av ledarskap och en väl utvecklad förståelse och helhetsbild av verksamheten är därför inte bara är nödvändig för att skolledare skall kunna utveckla sin rektorskompetens, utan dessutom för att skolans personal skall ha förtroende för sin chef. Utifrån Dalins teori om huruvida ledare vinner

legitimitet får rektorer med erfarenhet av skolans verksamhet auktoritet gentemot sina medarbetare genom anställningen som skolledare. Förvärvandet sker genom ordination och de har således positionsmakt. Detta medan rektorer med erfarenhet av förskolan måste arbeta upp ett förtroendekapital hos personalen för att vinna legitimitet. Med utgångspunkt i detta dras slutsatsen att de två verksamheter som idag är integrerade inom skolans väggar således, i mångt och mycket, fortfarande är skilda.

Vad gäller omorganisationens betydelse för rektorernas arbetssituation framgår tydligt av studien att rektorstjänsternas tidigare position förlorat i makt. Trots att inte rektorerna förlorat makt, utan snarare vunnit genom att gå från en tjänst som platschef eller föreståndare till att bli rektor, känner de sig relativt maktlösa i förhållande till sin position i den nya organisationen. Även de mer erfarna rektorerna upplever att rektors positionsmakt minskat, framför allt genom att det ekonomiska ansvaret, med syfte att avlasta rektorerna, förflyttats från rektor till områdeschef. Detta innebär att rektorerna i stort saknar möjlighet att agera med hjälp av ekonomiska resurser, en situation som inskränker deras objektiva handlingsutrymme och således även påverkar det subjektiva. Upplevelsen av denna förhållandevis stora maktlöshet intensifieras ytterligare av pågående budgetprocess, eftersom den fortlöper ovanför rektorernas position på mellanchefsnivå. Studien visar att ekonomiska nedskärningar har en mycket stor inverkan på ledares handlingsutrymme och rektorerna ifrågasätter till och med möjligheten att bedriva verksamheten i enlighet med nationella styrdokument. Ekonomin blir, i krissituationer som dessa, i hög grad styrande och jag ställer mig frågan hur de som ledare skall kunna verka utan ekonomisk makt?

Under budgetprocessens fortskridande är rektorerna försatta i väntan och det betyder i sin tur att de även saknar politisk makt såväl som informationsmakt i förhållande till sina medarbetare. Att inte vara informerad och delaktig i processen gör att information utan sanningsenlig grund sprids genom rykten och som får till följd att rektorernas situation blir än svårare att hantera. Den makt rektorerna har att tillgå är således sin personliga makt i form av referensmakt, vilket även det förklarar varför de påbörjat utvecklingen av ett serviceinriktat ledarskap.

Med rektorspositionens minskade makt har, som framgått, rektorernas upplevelse av sitt handlingsutrymme minskat. Att ha förlorat den ekonomiska makten är det som främst inskränker handlingsmöjligheten, men även samarbetet i rektorsgrupp och team påverkar rektorernas spelrum. Dels är samarbetet nytt och kräver således både tid och energi, men att dela sitt ansvar med andra och att dessutom behöva ta hänsyn till skolområdets gemensamma rektorsgrupp innebär att rektorernas handlingskontroll och objektiva handlingsutrymme begränsas ytterligare. Teamrektorerna saknar möjlighet att fatta beslut och att agera därefter utan att det sker i konsensus med övriga rektorer i teamet. Det innebär att ensamrektorerna teoretiskt sätt har större möjligheter än teamrektorerna att handla, men den gemensamma rektorsgruppens viljor i samband med den enskilda rektorns yrkesanknutna osäkerhet gör att även dessa upplever en svårighet i att agera på eget initiativ. Rektorerna befinner sig i ett ingenmansland där arbetssituationen präglas av ett vakuum av väntan på besked, ett trassligt garnnystan av icke begripliggjorda roller, förväntningar och ansvarsområden. Organisationen befinner sig i ett skeende där processer av sönderfall och begripliggörande pågår i ett mellanrum av förvirring och kaos, ett mellanrum som kräver att rektorer och områdeschef förvärvar erfarenheter, reflekterar, lär och vidareutvecklar sin kompetens för att situationen återigen skall nå ett skeende dominerat av begripliggörande.

Centralt i processen mellan sönderfall och begripliggörande är just erfarenhetsbaserat lärande och denna form av lärande är således även av stor betydelse för rektorernas förståelse och utveckling av kompetens. Eftersom rektorerna dagligen utför sitt praktiska arbete och en stor del av tiden är lämnade åt att på egen hand finna lösningar på de frågeställningar, arbetsuppgifter och problem de ställs inför krävs att de antar ett prövande förhållningssätt. Detta för att nå klarhet i de situationer som uppstår. Genom intensivt och ständigt pågående arbete förvärvar de dagligen erfarenheter av en mängd olika situationer. För att de skall lära av sina erfarenheter och utveckla en ökad förståelse för sin nya roll och arbetssituation krävs dock utrymme för reflektion, ett utrymme som är svårt att finna i en situation turbulent som denna. Processen från ett regelmässigt know-that till ett erfarenhetsbaserat know-how är dock ständigt pågående och vid tiden för studien befinner sig rektorerna på olika stadier i utveckling av förståelse och kompetens. De nya betraktar huvudsakligen sin situation utifrån *novisens* eller den *avancerade nybörjarens* fragmenterade uppfattning av arbetet som osammanhängande delar. De har ännu inte utvecklat förmågan att prioritera utan varje uppgift kräver deras fullständiga uppmärksamhet. Eftersom de nya saknar längre erfarenhet av yrket måste de fokusera på en arbetsuppgift i taget och har svårt att se sambandet mellan enskilda uppgifter. Detta är ett arbetsamt skede i utvecklingsprocessen och kräver såväl koncentration, medveten reflektion som energi av rektorerna.

De mer erfarna å sin sida begränsas även de av den turbulenta situationen och trots sin tidigare förmåga att betrakta arbetet som en helhet, hindrar den nya situationen dem från att nå längre än till den *kompetentes* nivå. Efter närmare analys av Dreyfus och Dreyfus modell tror jag inte att möjligheten finns att nå längre när arbetssituationen så starkt präglas av sönderfall. Det erfarenhetsbaserade lärande som leder människan framåt i kompetensutvecklingsprocessen kräver att individen aktivt reflekterar, något som saknar utrymme i en kaotisk, förvirrande och intensiv arbetssituation. Turbulensen som gör att arbetet upplevs som oöverskådligt och svårhanterligt hindrar således rektorerna från att utveckla den helhetsbild som krävs för att få flyt i arbetet. Denna insikt kan förklara rektorernas inställning att vänta med att aktivt bedriva ledarskap tills turbulensen lagt sig.

I enlighet med styrdokumentens krav och omorganisationens syfte har rektorerna i uppdrag att bedriva ett pedagogiskt ledarskap och i mötet med rektorerna fick jag åtskilliga gånger frågan om vad ett pedagogiskt ledarskap egentligen innebär. I ett löfte till dem lovade jag att försöka ge svar på detta och jag avslutar därför min diskussion med vissa klargöranden kring begreppet. Vilket framgår av studiens teoretiska referensram finns ingen definition som fokuserar på praktisk tillämpning och jag drar därför slutsatsen att det är upp till varje enskild rektor att ta reda på vad det betyder för just honom eller henne i det dagliga arbetet. Jag förstår att det är svårt för rektorerna att utveckla och inte minst bedriva ett ledarskap där arbetsgivarens och personalens krav motsätter varandra. Paradoxen består i att rektorerna har i uppdrag att bedriva ett ledarskap som innebär att de skall finnas närmare till hands för personalen, samtidigt som personalen önskar allt större självständighet i arbetet. Krav från arbetsgivare, önskemål från personalen samt rektors vilja att tillgodose samtliga behov gör således uppdraget att verka som pedagogisk ledare minst sagt svårbalanserat. Här finns dock en möjlighet för rektorerna att utveckla samarbetet i den gemensamma rektorsgruppen. Detta genom att föra diskussioner kring begreppet och att kollektivt nå fram till ett svar. Ett sådant, tror jag, skulle kunna fungera som stöd för den enskilda rektorn i arbetet.

Nestors definition visar vidare att pedagogiskt ledarskap även står i motsättning till ett serviceinriktat förhållningssätt, då denna form av ledarskap innebär att rektor som administratör arbetar enligt vedertagna metoder och därmed bidrar till ett befästande av traditionella beteendemönster. I definitionen betonas dock betydelsen av att rektor utövar inflytande i syfte att påverka lärarna till ett förändrat agerande, vilket kräver att rådande beteendemönster och arbetssätt utmanas. Även med utgångspunkt i Svedbergs uppfattning av begreppet handlar pedagogiskt ledarskap om att bryta de traditionella mönster som skapat och som hela tiden återskapar lärarens makt i klassrummet. I skapandet av en helhetsbild och en förståelse för undervisningen tror jag därför det är viktigt att rektor bryter sig in och försöker arbeta för att samarbetet mellan rektor och lärare skall bli en mer naturlig del av arbetet. Att bryta invanda beteendemönster är dock ingen enkel uppgift, men att använda sig av lärande dialog och pedagogiska diskussioner, som rektorerna gör idag, tror jag är metoder som kan leda till resultat. Även den typen av arbete innefattar ett erfarenhetsbaserat lärande där meningsutbyte och diskussion kan leda till perspektivskifte och förändrat beteende. Den typen av ledarskap är jämförbart med Sandberg och Targamas förståelsebaserade ledarskap, eftersom personalen betonar vikten av att påverka personalen genom utveckla en gemensam förståelse. Då ledarens och medarbetarnas individuella förståelse utgör förutsättning för att perspektivskifte skall kunna ske tror jag dock krävs att man som rektor arbetar aktivt och dessutom, liksom Scherp menar, att ett utvecklingsinriktat arbete främjas av att rektor vågar och tillåts utmana rådande förhållanden.

7. Metoddiskussion och avslutning

Sett utifrån fallstudiens omfattning, där åtta rektorer skulle få komma till tals, upplever jag att kvalitativa forskningsintervjuer varit ett lämpligt sätt att påbörja insamlingen av data. Till en början hade jag svårt att se vad observationerna skulle kunna tillföra det stora material som redan fanns, men jag insåg snart att de kunde användas för att bekräfta det som tidigare framgått under intervjuerna. Vid observationerna fick jag chans att lära känna varje rektor mer än om jag nöjt mig med att endast intervjua dem och att spendera en hel arbetsdag med var och en av dem gav tid för både diskussion och reflektion. Mycket som inte hann komma fram i intervjuerna fick möjlighet att visa sig och dessutom öppnades en möjlighet att samtala om samma saker vid flera tillfällen, vilket ökat chansen till rättvisa tolkningar. Observationerna gav inte bara erfarenhet av de enskilda rektorernas situation och sätt att arbeta på den egna skolan, utan även, på grund av rektorsteam, konferenser och utbildningsdagar, möjlighet att fördjupa min förståelse för och få en inblick i deras gemensamma interaktion och samarbete. Närheten till rektorerna har således varit oerhört viktig och jag upplever att det fanns en balans i vår relation. Jag har dock varit medveten om risken att närheten mellan forskare och undersökningspersoner blir för stor, men både områdeschef och rektorer har haft ett professionellt förhållningssätt gentemot mig. Möjligtvis påverkade turbulensen vår relation, då utrymmet till mer privata samtal varit litet. Att kombinera intervjuer och deltagande observationer har sammanfattningsvis givit ett rikt material och min förståelse för forskningsproblemet och rektorernas situation har gradvis vuxit fram och fördjupats. Detta har vidare bidragit till att jag, under skrivandets gång, känt mig trygg i mina tolkningar.

Arbetet med fallstudien har krävt mycket tid och jag kan här i dess slutskede konstatera att den, utan brinnande engagemang, aldrig blivit verklighet. Att arbeta med ett stort material som samlats in på egen hand har gjort att jag haft problem med att dra i de trådar som bäst kan relateras till fallstudiens syfte. Hela materialet ligger mig varmt om hjärtat och det har därför varit svårt att behöva sålla bort sådant som jag anser är spännande och intressant. Att en vän assisterade mig under intervjuerna har dock gjort att jag haft någon att diskutera med och våra gemensamma reflektioner har givit mig möjlighet att betrakta problemen ur olika perspektiv. Att jag arbetat ensam har vidare gjort att arbetet tagit längre tid än planerat och att behovet av handledning varit stort.

Vad beträffar fallstudiens resultat skiljer det sig från de föreställningar jag hade innan studien påbörjades. Jag har länge betraktat rektorsrollen som mitt framtida yrkesuppdrag och vet nu att jag haft en förskönad bild av dess verklighet. Under arbetets gång har jag förvärvat kunskaper, erfarenheter och insikter om hur det är att vara rektor i dagens skolorganisation och trots att situationerna skiljer sig mellan skolor och områden vet jag nu att rektors omfattande ansvar och mångfacetterade arbete är ett mycket krävande uppdrag. Förvisso speglar studien en extrem arbetssituation, men samtidigt förstår jag att detta är en vardag att räkna med för dagens rektorer. Jag tycker dock uppdraget att bedriva pedagogisk utveckling är spännande och oerhört viktigt då det är av stor betydelse för utvecklingen av skolan liksom av samhällets framtida barn och vuxna.

8. Litteraturförteckning

Aronsson, G. & Berglind, H. (red.) *Handling och handlingsutrymme*, 1990, Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. *Samhällsvetenskapliga metoder*, 2002, Malmö: Liber Ekonomi.

Dalin, P. *Skolutveckling Teori*, 1994, Stockholm: Liber Utbildning AB.

Dreyfus, H; Dreyfus, E-S. *Mind over Machine – The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*, 1986, New York: The Free Press.

Ekholm, M; Blossing, U; Kåräng, G; Lindvall, K; Scherp, H-Å. *Forskning om rektor – en forskningsöversikt*, 2000, Stockholm: Liber.

Ellström, P-E. *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*, 1992, Stockholm: Publica, Norstedts Juridik AB.

Ellström, P-E; Gustavsson, B; Larsson, S. *Livslångt lärande*, 1996, Lund: Studentlitteratur.

Hansson, T. *The Heart of Learning Organizations – Exploring Competence for Change in Schools*, 2000, Luleå: Luleå University of Technology.

Hargreaves, A. *Läraren i det postmoderna samhället*, 1994, Lund: Studentlitteratur.

Holmberg, R. *Organiserande och kvalitetsutveckling – Om sönderfall, upprätthållande och begripliggörande i arbetslivet*, 2002, Lund: Institutionen för psykologi.

Kolb, D.A. *Experiental learning; Experience as the Source og Learning and Development*, 1984, New Jersey: Prentice Hall P T R.

Kvale, S. *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 1997, Lund: Studentlitteratur.

Lindberg-Sand Å. *Spindeln i klistret – Den kliniska praktikens betydelse för utveckling av yrkeskompetens som sjuksköterska*, 1996, Lunds Universitet, Pedagogiska Institutionen.

Linde, L. Skolledaren i ett lärarperspektiv. I: B. Stålhammar (Red*.), Skolledare i en föränderlig omvärld* (s. 116-134), 1993, Göteborg: Gothia.

Lindén, J. Westlander, G. Karlsson, G. (red). *Kvalitativa metoder i arbetslivsforskning*, 1999, Stockholm: Rådet för arbetslivsforskning.

Merriam. S.B. *Fallstudien som forskningsmetod*, 2000, Lund: Studentlitteratur.

Nestor, B. Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning – två svårfångade begrepp. I: B. Stålhammar (Red*.), Skolledare i en föränderlig omvärld* (s. 116-134), 1993, Göteborg: Gothia.

Patton, M-Q. *Utilization – Focused Evaluation*: *The New Century Text*, 1996, Thousand Oaks, Californien: Sage Publications.

Persson, I. *Skolledare i grundskolan – En fallstudie av biträdande rektorers möte med skolledning*, 2002, Lund: Studentlitteratur.

Riksrevisionsverket. *Lokal skolutveckling – statens roll och ansvar*, RRV 1998:26, Stockholm: Riksrevisionsverket.

Sandberg, J. *Human Competence at Work – An interpretative approach*, 1994, Göteborg: BAS.

Sandberg, J; Targama, A. *Ledning och förståelse – Ett kompetensperspektiv på organisationer*, 1998, Lund: Studentlitteratur.

Scherp, H-Å. *Utmanande eller utmanat ledarskap – Rektor, organisationen och förändrat undervisningsmönster i gymnasieskolan*, 1998, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Skollagen, 1998, Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Skolverket. *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*, 1999, Stockholm: Liber.

Svedberg, L. *Rektorsrollen – om skolledarskapets gestaltning*, 2000, Stockholm: HLS Förlag.

Wennås, O. *Rektorsrollen i styrningsperspektiv*, 1994, Uppsala Universitet.

Viggósson, H. *I fjärran blir fjällen blå – En komparativ studie av isländska och svenska grundskolor samt sex fallstudier om närhet som en förutsättning för pedagogiskt ledarskap*, 1998, Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Yukl, G. *Leadership in organizations*, 5th ed. 2002, New Jersey: Prentice-Hall.

Icke refererad litteratur

Benner P. *From Novice to Expert – Excellence and Power in Clinical Nursing Practice*, 1984, California: Addison-Wesley Publishing Company.

Bilaga 1.

Intervjuguide

1. Kan du berätta för mig om hur du fick tjänsten och hur det var att börja arbeta som rektor?
(Hur kommer det sig att du är rektor idag? När och hur väcktes ditt intresse för arbetet som skolledare?)

2. Vill du beskriva hur en vanlig vecka på arbetet ser ut?
(Hur är det att arbeta som rektor? Vad ingår i dina arbetsuppgifter? Berätta vad som känns spännande med arbetet? Vad är det du vill åstadkomma?)

3. Berätta vilka möjligheter/utmaningar/svårigheter du ser i arbetet.
(Möjligheter: frihet och utvecklingsmöjligheter
Utmaningar: vilja/drivkraft
Svårigheter: hinder och begränsningar
Vad ser du för hinder i förhållande till hur du anser att en bra rektor bör vara?)

4. På vilket sätt medverkar du till att påverka undervisningen och lärarnas sätt att arbeta? (Beskriv hur du arbetar för att implementera förslag bland personalen)

5. Berätta om vilken betydelse samverkan med olika personer, grupper och instanser har för ditt arbete?
(Politiker, lärare, elever, föräldrar, andra skolor)

6. <u>Erfarna rektorer:</u>
Upplever du att förutsättningarna för att utveckla skolan förändrats sedan organisationsförändringen i augusti? På vilket sätt? Varför inte?
(Berätta hur du upplever att organisationsförändringen påverkat eller förändrat förutsättningarna för ditt arbete. Beskriv skillnader i hur du arbetar idag jämfört med hur du arbetade tidigare. Hur har det varit att arbeta det här halvåret? Om du fick bestämma hur arbetet skulle se ut, vad skulle du önska då? Vad skulle du vilja förändra?)

<u>Nyrekryterade</u>:
Upplever du att skolorganisationen som den ser ut nu medverkar till bra förutsättningar att bedriva skolutveckling? På vilket sätt? Varför inte?
(Hur har det varit att arbeta det här halvåret?
Förklara hur du upplever att organisationens utformning påverkar förutsättningarna och villkoren för ditt arbete.
Om du fick bestämma hur arbetet skulle se ut, vad skulle du önska då? Vad skulle du vilja förändra?)

7. Beskriv vad ledningsgruppen betyder för dig i ditt arbete.
(Vad bidrar diskussionerna med?
Hur uppfattar du din roll i ledningsgruppen?)

8. Vad betyder ett pedagogiskt ledarskap för dig?

a