



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

REKTORERS UPPLEVELSER AV BESLUTFATTANDE

- En deskriptiv fenomenologisk studie bland fem rektorer på grundskolor

Juan Valladares

Uppsats/Examensarbete:	30 HP
Program och/eller kurs:	Masterprogram i utbildningsledarskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	2019/2020
Handledare:	-
Examinator:	Petra Angervall

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	30 HP
Program och/eller kurs:	Masterprogram i utbildningsledarskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	2019/2020
Handledare:	-
Examinator:	Petra Angervall
Nyckelord:	Rektor, pedagogiskt ledarskap, beslut, fenomenologi, upplevelser, livsvärld, essens, konstituent

- Syfte:** Arbetets övergripande syfte är att utifrån en deskriptiv fenomenologisk forskningsansats beskriva hur rektorer på olika grundskolor upplever sitt beslutsfattande. Basen för studien kan också beskrivas med följande grundläggande frågeställningar är 1) Hur beskriver rektorer sina upplevelser av att fatta beslut? 2) Vilka innebörder karakteriserar upplevelsen av att fatta beslut i skolan?
- Teori:** Den teoretiska grunden utgörs av Edmund Husserls klassiska fenomenologi. Husserls upprop att ”gå till sakerna själv” innebär att vända sig till människor och deras erfarenheter i mötet med världen för att förstå innebörden i olika fenomen.
- Metod:** Deskriptiv fenomenologi används som empirisk forskningsansats. Empiriska data i form av beskrivningar från fem rektorer i olika grundskolor analyseras och bearbetas utifrån Amedeo Giorgis (2009) analysmetod.
- Resultat:** Studiens resultat visar att rektorer upplever av beslut innehåller åtta konstituent som tillsammans utgör det huvudsakliga beslutsfenomenets essens. Essensen i rektorer upplevelse av beslut består av en variation av upplevelser som kan kopplas till: 1) ett autonomt och brett beslutsutrymme; 2) koordinerat växelspel; 3) samförståndsvilja; 4) situationsbetingade påfrestningar och slitage; 5) avlastningssamtal; 6) beslutstrygghet; 7) rektorsfunktionens interrelaterade roller; 8) beslutsmedvetenhet.

Förord

Det har varit en verklig kunskapsresa att skriva detta arbete. Stundtals har arbetet varit frustrerande och en stor utmaning men önskan att lära, förstå och utvecklas har varit en drivande kraft till att nyfiket söka nya vägar och lösningar. Samtidigt hade detta arbete inte varit genomförbart utan förståelse, stöd och uppmuntran från min underbara familj. Både hustru, barn (och hund) har vid flera tillfällen fått utstå min mentala frånvaro, pratande och provtänkande kring olika idéer och funderingar under arbetets gång och manuskriptets framväxande. Återigen, ett varmt och uppriktigt tack!

Arbetet som presenteras rör rektorers upplevelser i arbetet på olika grundskolor och jag vill därför tacka de rektorer som möjliggjort arbetet genom att välvilligt ha ställt upp och delat med sig utav sin tid, kunskaper och erfarenheter.

Kungsbacka april 2020

Juan Valladares

Innehåll

Förord

1 Inledning.....	1
1.1 Varför undersöka rektorers upplevelser av att fatta beslut?	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	2
2 Bakgrund	3
2.1 Rektors pedagogiska ledarskap	3
2.2 Rektors beslutsrätt enligt skollagen.....	5
2.3 Beslut som fenomen	6
3 Tidigare forskning	8
3.1 Beslutsfattandets sammanhang och förutsättningar	8
3.2 Beslutsprocesser	11
3.3 Beslut och förväntanstryck.....	12
3.4 Slutsatser utifrån tidigare forskning	13
4 Teoretiska utgångspunkter	15
4.1 Husserls klassiska fenomenologi.....	15
4.1.1 Livsvärlden.....	15
4.1.2 Intentionaliteten.....	16
4.1.3 Husserls fenomenologiska metod.....	17
4.1.3.1 Den fenomenologiska reduktionen.....	18
4.1.4 Essens	18
4.2 Sammanfattning.....	19
5 Metod	20
5.1 Metodologiska utgångspunkter	20
5.2 Den deskriptiva fenomenologiska metoden	21
5.2.1 Reduktionen.....	21
5.2.2 Deskriptioner	22
5.2.3 Essensen	23
5.3 Empiriskt underlag	24
5.3.1 Urval av intervjusubjekt	24
5.3.2 Den kvalitativa forskningsintervjun	25
5.3.3 Utformning av intervjuguide	27
5.4 Presentation av rektorerna	28
5.4.1 Intervju med rektorer.....	28
5.4.1.1 Intervjusituationerna.....	29
5.4.1.2 Organisering av datamaterialet.....	30
5.5 Forskningsetiska principer	30

5.6 Fenomenologisk analys av det empiriska materialet.....	31
5.6.1 Analysprocess.....	32
5.6.1.1 Steg 1: Bestämning av helhetsbetydelsen.....	32
5.6.1.2 Steg 2: Avgränsning av meningsbärande enheter.....	32
5.6.1.3 Steg 3: Transformerings av vardagliga beskrivningar	33
5.6.1.4 Steg 4: Framställning av fenomenets situerade struktur.....	33
5.6.1.5 Steg 5: Framställning av fenomenets generella struktur	33
5.7 Studiens tillförlitlighet.....	34
6 Resultat.....	37
6.1 Essensen i rektorers beskrivna upplevelse av beslutsfattande.....	37
6.2 Innebörder i upplevelsen av att fatta beslut.....	37
6.2.1 Brett beslutsutrymme	37
6.2.2 Koordinerat växelspel.....	38
6.2.3 Samförståndsvilja	39
6.2.4 Situationsbetingade påfrestningar och slitage	42
6.2.5 Avlastningssamtal	47
6.2.6 Beslutstrygghet.....	49
6.2.7 Rektorsfunktionens interrelaterade roller	50
6.2.8 Beslutsmedvetenhet.....	52
7 Diskussion	55
7.1 Metoddiskussion.....	55
7.2 Resultatdiskussion	57
7.2.1 Självstyre och beslutsfattandets relativitet	58
7.2.2 Beslutsfattandets relationella dimension	58
7.2.3 Ömsesidighetens logik och kommunikativ rationalitet	59
7.2.4 Påverkanskrafter och personligt reparationsarbete.....	60
7.2.5 Informationsflöde och framsikt	61
7.2.6 Essensens inneboende spänningsfält	62
7.3 Slutsatser och praktiska implikationer.....	63
7.4 Avslutande kommentarer	64
Referenslista	65
Bilaga 1	69
Bilaga 2	70

1 Inledning

Rektorers beslutsansvar har under senare år både skärpts och förtydligats. En möjlig anledning till detta är att den allmänna debatten riktar uppmärksamheten på rektorsfunktionen som en del av lösningen för att komma till rätta med skolans olika problem. Rektorer måste således varje dag fatta beslut som syftar till att realisera intentionerna i det statliga grunduppdraget att leda och utveckla skolverksamheten. Att fatta beslut kan beskrivas som val mellan olika möjliga alternativ där valen för med sig konsekvenser av varierande slag. Rektorer måste till exempel välja – mellan olika sätt att genomföra sina pedagogiska idéer gällande lärande och undervisning, organisera, administrera och fördela skolans resurser, förhålla sig till skolans sociala strukturer beträffande sammanställningen av arbetslag, ämneslag, elevhälsa och även andra delar av verksamheten och så vidare – och hur de gör sina val är i hög grad avgörande för om de uppfattas och framstår som bra och kompetenta pedagogiska ledare. Svedberg (2000) menar att rektorer befinner sig i spänningsfältet mellan olika domäner, den politiska, den administrativa, den professionella och klienternas domän. Dessa domäner skapar ett korstryck kring rektorsrollen som gör rektorers arbetsuppgifter och därmed beslutsfattandet till ett mångdimensionellt och komplicerat fenomen (s. 85–87).

Vilka strategier använder rektor för att hantera detta korstryck? Hur upplever och beskriver rektorer sin roll som beslutsfattare i förhållande till de rättsliga kraven som ska efterlevas, kollegiets krav, krav från föräldrar och elever och huvudmannens krav? Och hur är det att analysera och behandla information och ta ställning i skärningspunkten mellan olika konkurrerande intressen och motsägelsefulla förväntningar i skolans inre organisation? Att ständigt behöva göra val, att välja bort, att prioritera och bortprioritera torde också skapa en tuff arbetsmiljö med stress och hög belastning. Hur upplevs dessa påfrestningar? Det är dessa frågeställningar som utgör huvudintresset och utgångspunkten för att undersöka rektorers unika upplevelser av fenomenet beslutsfattande i skolan.

1.1 Varför undersöka rektorers upplevelser av att fatta beslut?

En studie som sätter fokus på rektorers upplevelser och insikter av att fatta beslut är viktig av flera orsaker. För det första, eftersom rektorsfunktionen är central för skolverksamhetens kvalitet, utveckling och resultat torde en ökad förståelse för deras erfarenheter synliggöra förutsättningar för förändringar i syfte att förbättra elevresultat i skolan. För det andra är det många rektorer som upplever svårigheter med att klara av dels sina administrativa uppgifter dels den pedagogiska ledningen av verksamheten (SOU 2015:22, s. 25). Följaktligen kan en granskning och analys av rektorers upplevelser kartlägga faktorer som påverkar rektorernas arbetssituation och befogenheter i skolorganisationen samt möjligheten att fatta beslut som får önskad effekt. En undersökning av föreliggande slag kan alltså först och främst ge nya och alternativa perspektiv på förhållandet mellan rektor och skolan. Denna studie har således en viktig funktion för att få insikter om rektorers praktik och hur de strävar efter en meningsfull realisering av sitt statliga uppdrag. För det tredje, en allt mer föränderlig nationell skolpolitik innebär att rektorer ofta behöver ändra riktning för att anpassa skolorganisationen efter förändringar som skett eller förväntas ske. Beslut som fattas av rektorer anger och bestämmer

därmed riktningen för hela skolan och därför viktiga av att skärskåda. För det fjärde, i viss mening kan man säga att rektorsfunktionen är så nära knuten till beslutsfattande att de till viss del är synonyma och därför, i den mål- och resultatstyrda skolan, en ”viktig katalysator i skolans förbättringsarbete för att frigöra den potentiella kapaciteten i skolorganisationen” (Skolinspektionen, 2010, s. 6). Rektorerers beslutsfattande är centralt för skolans syfte, mål och mening för samhället och enskilda individer. Uppfattningen är således att analyser av hur rektorer upplever och fattar beslut kan vara till stor hjälp för att få kunskap om komplexiteten i rektorerers ledarskapsutövande och kanske även i viss mån ge insikter i varför vissa skolor lyckas bättre än andra. För det femte är kunskap om rektorerers beslutsfattande av betydelse på grund av de sjunkande resultaten som svensk skola uppvisar vid olika internationella jämförelser men också för att rektorer är genomförare av politiskt beslutade förändringar och direkt ansvariga för skolans resultat (Löwstedt, 2015, s. 29). Tilläggas kan slutligen att forskningen inom detta område är begränsat. I sin forskningsöversikt med fokus på rektors roll, arbete och ledarskap pekar Vetenskapsrådets rapport på kunskapsluckor vad gäller rektorerers beslutsfattande i förhållande till både styrning av skolan men också förbättringar av skolan (Vetenskapsrådet, 2011, s. 71). Ambitionen är att denna studie, med utgångspunkt i praktiken, ska bidra till en ökad förståelse över vad som faktiskt händer i skolverksamheten när rektorer fattar beslut och inte enbart vad som förväntas ska hända.

1.2 Syfte och frågeställningar

Arbetets övergripande syfte är att utifrån en deskriptiv fenomenologisk forskningsansats beskriva hur rektorer på olika grundskolor upplever sitt beslutsfattande. Basen för studien kan också beskrivas med följande grundläggande frågeställningar:

- Hur beskriver rektorer sina upplevelser av att fatta beslut?
- Vilka innebörder karakteriserar upplevelsen av att fatta beslut i skolan?

De meningsbärande orden i forskningsfrågorna är: hur, upplevelser och beskrivningar. Frågeordet *hur* betecknar öppenhet för vad som kan upptäckas i det empiriska underlaget. Ordet *upplevelser* signalerar och antyder att fenomenet beslutsfattande kan uppfattas olika av rektorer men också av en samma rektor i olika beslutssituationer. Uttrycket *beskrivningar* i sin tur lägger tonvikten vid att det som eftersöks är omfattande och innehållsrika deskriptiva redogörelser om hur deltagande rektorer erfar beslutsfattandet i sin vardagspraxis. För att kunna uppfylla syftesformuleringen och besvara de grundläggande frågeställningarna används fenomenologin som angreppssätt. Det empiriska underlaget utgörs av rektorerers upplevelseberättelser från vardagsarbetet i olika grundskolor.

2 Bakgrund

I följande kapitel presenteras för det första olika definitioner av rektor som pedagogisk ledare. I linje med hur det pedagogiska ledarskapet framträder i de olika definitionerna som presenteras betraktas det pedagogiska ledarskapet i föreliggande studie som en funktion bestående av tre dimensioner. För det andra, en central del av det pedagogiska ledarskapet innebär att fatta beslut i syfte att skapa och utveckla strukturer för ett gemensamt ägarförhållande till de beslut som tas och därför behandlas rektors beslutsrätt enligt skollagen. Slutligen följer ett avsnitt som definierar fenomenet beslut utifrån ett analytiskt perspektiv.

2.1 Rektors pedagogiska ledarskap

Ledarskap i allmänhet är allt annat än enkelt att definiera. De mycket olikartade situationerna och organisationssammanhang där ledarskapet realiseras och samspelet äger rum är svårfångade och medger inte en allmängiltig definition som lyckas artikulera de mångfacetterade och komplexa fenomen som den hänvisar till. I ledarskapslitteraturen finns ett flertal olika definitioner att läsa. Yukl (2013) presenterar till exempel tio olika definitioner i sin sammanställning av de senaste 50 årens ledarskapsforskning och noterar att dessa har föga gemensamt utöver att de grundar sig på antagandet att det rör sig om ”a process whereby intentional influence is exerted over other people to guide, structure, and facilitate activities and relationships in a group or organization” (s. 3). Yukl själv presenterar följande definition:

Leadership is the process of influencing others to understand and agree about what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives (Yukl, 2013, s. 8).

Det som är gemensamt och centralt för de olika definitionerna är att ledarskap handlar om en påverkansprocess eller inflytande över andra människor och om att peka ut en riktning. Definitionen ovan är nog övertänkt men precis som andra definitioner alldeles för bred och när det gäller ledarskap i ett pedagogiskt sammanhang kanske till och med intetsägande. Av detta skäl sätter Liethwood och Riehl (refererad i Håkansson & Sundberg, 2018) in ledarskapet i en pedagogisk kontext och menar att:

In an educational context, therefore, school leadership can refer to the work of mobilizing and influencing other to articulate and achieve the school’s shared intentions and goals (Liethwood & Riehl, 2003, s. 14 i Håkansson & Sundberg, 2018, s. 40).

Hallinger (2005) kallar detta ledarskap för ”instructional leadership” och pekar på att det kan innebära sådana rektorshandlingar som att: 1) skapa en gemensam känsla för skolans långsiktiga vision med en klar inriktning mot skolans kärnprocesser och elevens kunskapsutveckling; 2) vara utvecklingsinriktad; 3) skapa höga förväntningar och en skolkultur som främjar nytänkande och innovationer vad gäller undervisning och lärande; 4) arbeta aktivt med realiseringen av läroplanens uppdrag och elevens måluppfyllelse; 5) organisera och stödja

personalen genom kontinuerlig kompetensutveckling; 6) vara närvarande i skolan och vara ett föredöme vad gäller att förmedla skolans värdegrund. (s. 233)

I svenskt sammanhang kan detta ledarskap – ”instructional leadership” – möjligtvis likställas begreppet ”pedagogiskt ledarskap” för att just avse ett ledarskap som är specifikt för pedagogiska verksamheter (Håkansson & Sundberg, 2018, s. 41). Det som dock är problematiskt med begreppet pedagogiskt ledarskap är att det inte finns ett entydigt svar på vad det innebär. Nestor (refererad i SOU 2015:22) definierar exempelvis pedagogiskt ledarskap som: ”det inflytande en skolledare utövar i förhållande till lärarna genom olika handlingar, som syftar till att påverka dem att utveckla undervisningen i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i läroplan och skollag” (Nestor, 1993, s. 189 i SOU 2015:22, s. 92). Skolinspektionens rapport (2012) använder i sin tur begreppet på följande sätt:

Pedagogiskt ledarskap är allt som handlar om att tolka målen samt beskriva aktiviteter för en god måloppfyllelse i relation till de nationella målen i skolan och för att förbättra skolans resultat så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och sin utveckling. Det betyder att rektor måste ha kunskap om och kompetens för att tolka uppdraget, omsätta det i undervisning, leda och styra lärprocesser, samt skapa förståelse hos medarbetarna för samband mellan insats och resultat. (Skolinspektionen, 2012, s. 6)

Sveriges Skolledarförbund lägger däremot fram rektors ansvar som ledare för det pedagogiska arbetet vid en skolenhet på följande sätt:

- Rektor styr de tillgängliga resurserna så att de används så strategiskt som möjligt i syfte att skapa bästa möjliga förutsättningar för lärande och undervisning.
- Rektor leder lärandet genom att han/hon känner ansvar för och påverkar skolans interna processer med syfte att nå en ökad måloppfyllelse.
- Rektor leder organisationen genom att tydliggöra sambandet mellan de dagliga aktiviteterna i skolan, elevernas resultat och de långsiktiga målen i läroplan och kursplaner.

(Sveriges skolledarförbund, 2000, s. 1)

Törnsén och Ärlestig (2018) framställer å andra sidan rollen som pedagogisk ledare som bestående av tre relaterade delar som utgör ledarskapets helhet. För det första handlar det om målstyrning vilket innebär att skapa förutsättningar för lärande och undervisning med utgångspunkt i mål, visioner, höga förväntningar på elever och lärare som arbetar med skolans inre organisation. För det andra, processtyrning som inbegriper att styra skolans kärnprocesser, det vill säga leda lärande och undervisning genom exempelvis verksamhetsobservationer, bekräftelse och återkoppling samt samtal om innehåll, metodik, didaktik och relationer. För det tredje, resultatstyrning som handlar om att koppla organisationens resultat till det dagliga arbetet med lärande och undervisning. Rektor behöver analysera resultat, undersöka vad som förklarar resultaten och arbeta med förbättring. (s. 28, 29)

När definitionerna ovan analyseras växer det sammantaget fram en bild som innebär att rektorer är involverade i flera komplexa processer inbäddade i olika förväntningar som påverkar deras handlingar i olika riktningar. I linje med hur det pedagogiska ledarskapet framträder i de olika definitionerna som presenteras ovan betraktas det pedagogiska ledarskapet i föreliggande studie som en funktion bestående av tre dimensioner. En administrativ, en professionell och en

relationell. Den administrativa dimensionen är strategisk och handlar om hårda variabler såsom, organisation, planering, styrdokument, ekonomistyrning, och resultat. Den professionella dimensionen är istället direkt kopplad till läroplansuppdraget och skolans kärn-processer i form av lärande och undervisning, visioner, skolutveckling, systematiska utvärderingar samt lärprocesser i syfte att utveckla lärarkapaciteter och kompetenser. Den relationella dimensionen är emellertid inriktad mot personal- och elevomsorg, tillit, motivation och strukturer och processer för kommunikation och förståelse. En förutsättning för att dimensionerna ska möjliggöra synergieffekter är att rektor använder sin beslutsrätt för att skapa och utveckla strukturer för ett gemensamt ansvar för de beslut som tas.

2.2 Rektors beslutsrätt enligt skollagen

Av 2 kap. 9 och 11 § i skollagen (2010:800) framgår det att rektors statliga grunduppdrag är att ansvara för att leda och samordna det pedagogiska arbetet och särskilt verka för att utbildningen utvecklas i linje med de nationella målen samt att som rektor bara får anställas den som genom utbildning och erfarenhet har pedagogisk insikt. En väsentlig och central del av vad som ingår i rektorsfunktionens ledaruppdrag formuleras vidare i den 10 § där det står att läsa:

Rektorn beslutar om sin enhets inre organisation och ansvarar för att fördela resurser inom enheten efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov. Rektorn fattar i övrigt de beslut och har det ansvar som framgår av särskilda föreskrifter i denna lag eller andra författningar. (SFS 2010:800 2 kap. 10 §)

Av lagen framgår det också att rektor har möjlighet att överlåta beslutanderätten till någon annan uppdragstagare med tillräcklig kompetens och erfarenhet:

Rektorn får uppdra åt en anställd eller en uppdragstagare vid förskole- eller skolenheten som har tillräcklig kompetens och erfarenhet att fullgöra enskilda ledningsuppgifter och besluta i frågor som avses i första stycket, om inte annat anges. (SFS 2010:800 2 kap. 10 § 2 st.)

Utifrån citaten kan det konstateras att effektivt beslutsfattande är en av rektorers mest grundläggande instrument för att mobilisera och styra hela verksamheten, den inre organisationen, mot de nationella målen och därmed uppnå en ändamålsenlig ledning av utbildningen.

Beslut som rör skolverksamhetens pedagogiska utveckling och den inre organisationen kan handla om pedagogiska frågor som rör undervisning, schemaläggning, bedömning, betygsättning och val av stödåtgärder (SOU 2015:22, s. 68). Enligt regeringens (Prop. 2009/10:165) innefattar dessa beslut även:

(...) ansvar för och beslut om övergripande organisation av det pedagogiska arbetet, arbetet med barn och elever i behov av särskilt stöd, formerna för samarbete mellan förskolan, skolan och hemmen, förskolans och skolans kontakter med föräldrar, arbetslivet och det omgivande samhället, kompetensutveckling av personalen etc. (Prop. 2009/10:165, s. 253)

Övriga beslut inbegriper:

de beslut som framgår av särskilda föreskrifter i den nya lagen eller andra författningar, t.ex. arbete för att förebygga, upptäcka och åtgärda alla typer av kränkande behandling i förskolan och skolan, eller de beslut i skolan som rör enskilda elever och innebär myndighetsutövning, t.ex. om ledighet. Hit hör också det systematiska kvalitetsarbetet på förskole- och skolenhetsnivå, formerna för barn- och elevinflytande och föräldramedverkan samt utarbetande av lokala ordningsregler tillsammans med elever, personal och vårdnadshavare. (Prop. 2009/10:165, s. 254)

Dessutom har en ändring införts i skollagen (Prop. 2013/13:148) som anger och förtydligar att kommuner, och även rektor, inom angivna ramar, ska vikta och fördela resurser till utbildning ”efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov” (s. 21).

Bestämmelsen om att rektorn beslutar om enhetens inre organisation ska således läsas mot bakgrund av att rektor är skolans pedagogiska ledare och samordnare och därmed ansvarig för resultat och måluppfyllelse. Skollagen ger rektor avsevärd frihet och stor kontroll att organisera och driva den egna skolan enligt lokala och kontextuella behov och förutsättningar. Staten anger följaktligen målen för skolverksamheten, huvudmannen översätter dessa styrsignaler till operationella termer och rektor har en omfattande handlingsfrihet att inom vissa ramar besluta om medlen att uppnå dessa mål. Att fatta beslut utgör således kanske den största delen av rektorers arbete. I viss mening kan man säga att rektorsfunktionen är så nära knuten till beslutsfattande att de till viss del är synonyma.

2.3 Beslut som fenomen

Utifrån resonemanget om rektor som pedagogisk ledare med beslutsrätt om sin enhets inre organisation är det enkelt att dra slutsatsen att rektor ständigt fattar beslut. Vad är då ett beslut? Det som i analytisk bemärkelse kan definieras som beslut är den problemsituation som uppstår i valet mellan olika alternativ (Jacobsen & Thorsvik, 2008, s. 329). Rektor kan till exempel ställas inför beslutet att stänga av en elev, beslut om specifika stödåtgärder för en särskild undervisningsgrupp, beslut om vilka fortbildningsinsatser som kan höja lärarkapaciteter och kompetenser eller beslut om personalförsörjning. Det kan också handla om upprättande av handlingsplan innehållande åtgärder för budgetbalans. Samtliga valsituationer rektor befinner sig i utgör oftast ett dilemma eftersom de olika alternativen kan stå i motsättning till varandra. Med andra ord, det rektor vinner på det ena alternativet kan förloras med ett annat alternativ. Beslut kan också uppfattas som ett resultat av en process. Med beslutsprocess menas då hela den rad av bedömningar som identifierar olika problem och som leder till en problemlösning genom åtgärder och realisering samt implementering av beslut (Jacobsen & Thorsvik, s. 329). Beslut handlar alltså om handlingar, om att ta ställning, om att analysera och kommunicera beslut till andra. Beslut inbegriper i de allra flesta fallen också en avsikt att påverka andra människors beteende.

I denna studie betraktas beslut följaktligen som ett fenomen som är ständigt närvarande i rektors medvetande och yrkesvardag i form av *val mellan olika handlingsalternativ i syfte att påverka andra människor samt identifiera och lösa problem*. Denna definition är bred men inbegriper dels perspektivet ”beslut som val” men dels också ”beslut som process” samt beslutens sammanflätning med intentioner och handlingar.

I beslutsteoretiska sammanhang finns det två huvudsakliga föreställningar som kan vara till hjälp för att förstå hur exempelvis pedagogiska ledare fattar beslut. Den ena föreställningen handlar om att uppnå optimala beslut och den andra föreställningen handlar om att uppnå tillräckligt bra beslut (Kaufmann & Kaufmann, 2016, s. 235, 238). Föreställningen om optimala beslut innebär en idealmodell som är normativ och återspeglar inte verkligheten utan bör snarare ses som ett ideal att eftersträva och bygger på ett antagande om människan som rationell. Denna modell innebär antaganden om beslutsfattaren som: 1) har klara mål och förståelse över situationen; 2) har full information om alla tänkbara alternativa lösningar; 3) kan rangordna alternativen efter vad som ger bäst resultat; 4) väljer det alternativ som ger optimalt resultat i relation till målen (Jacobsen & Thorsvik, 2008, s. 331). Dessa premisser är bra, men frågan är om det är på det viset ledare fattar beslut i praktiken? Förmodligen inte, eftersom ledare inte alltid har all information tillgänglig, inte alltid har möjlighet att skilja mellan vad som är relevant och irrelevant information och sällan har obegränsad tid för att undersöka varje möjligt alternativ (Kaufmann & Kaufmann, 2016, s. 237). Det finns sålunda en diskrepans mellan ideal och realitet vilket leder till föreställningen om tillräckligt bra beslut. Tillräckligt bra beslut bygger, till skillnad från optimala beslut, på tanken om människan som begränsad rationell och är istället en deskriptiv modell som rör hur människor faktiskt fattar beslut. Detta innebär följande: 1) mål är oklara och skiftande och behöver därför ständigt analyseras och bestämmas; 2) vissa möjliga alternativa lösningar eftersöks och vissa konsekvenser av dessa alternativ; 3) alternativ bedöms sekventiellt efter bästa förmåga; 4) det första alternativet som ger tillfredställande resultat i förhållande till målen väljs (Jacobsen & Thorsvik, 2008, s. 335).

I samband med hur beslutsfattare kommer fram till olika handlingsalternativ är det väsentligt att i detta sammanhang även nämna att det finns många organisatoriska, personliga och situationsbetingade förhållanden som påverkar och komplicerar beslutssituationer och då även beslutsfattarens beslutsbeteende (Jacobsen & Thorsvik, 2008, s. 338). Här av följer att rektorsfunktionen med dess beslutsfattande befogenhet är ett komplext uppdrag med olika målkonflikter och lojalitetskrav. Norén Bretzer (2016) menar exempelvis att utöver att vara pedagogisk ledare och myndighetsutövare, med krav från föräldrar och barn samt kollegiets krav, har rektor även juridiska krav att fullfölja och också krav från huvudmannen att leva upp till. De sistnämnda kraven handlar om att rektor är mellanchef i förhållande till den kommunala nämnden och budgetarbetet, ansvarig för demokratiuppdraget, personal och rekrytering, arbetsgivaransvarig, arbetsmiljöansvarig, krissamordnare och kommunikationsansvarig (Norén Bretzer, 2016, s. 53). Utöver dessa starka styrnings- och påverkansprocesser som verkar på nationell nivå, central kommunal nivå och lokal skolnivå tillkommer även den underström av påverkansprocesser som har sitt ursprung i rektors egen livsvärld, personlighet, behov, identitet och värdegrund. Allt detta sammantaget gör att upplevelsen av att fatta beslut varierar mycket i skolorganisationer.

3 Tidigare forskning

Eftersom forskningen kring rektorers beslutfattande är begränsad i allmänhet och i synnerhet vad gäller deras upplevelser utifrån ett fenomenologiskt perspektiv presenteras i detta kapitel en summarisk översikt av ett urval av svensk och internationell forskning med fokus på rektorsfunktionen. Även om syftet med några av dessa studier inte är rektorers beslutsupplevelser *per se*, utan snarare rektorers praktiker i samband med utövandet det pedagogiska ledarskapet, tangerar de ändå i avgränsad linje delar av deras erfarenheter av beslutfattande. Rektors huvuduppgift är att koordinera aktiviteter i den inre organisationen för att uppnå bästa möjliga långsiktiga och systematiska lösning i syfte att förverkliga läroplanens centrala målsättningar och utveckla en undervisning av god kvalitet i en trygg miljö. Rektors pedagogiska ledarskap är således här nära knuten till del av lösningen som handlar om att fatta beslut. Vissa röster gör till och med gällande att ledning och beslutfattande i organisationer i stort sett kan betraktas som synonyma begrepp (Kaufmann & Kaufmann, 2016, s. 233).

Mot bakgrund av detta är det av stort intresse att granska studier som undersöker det sammanhang eller organisationsmiljö som påverkar det pedagogiska ledarskapet och dess beslutspraxis. Utgångspunkten för kapitlet är därför avhandlingar om rektorer, liksom sökning i databasen ERIC och sökverktyget Supersök på Göteborgs universitetsbibliotek på sökord såsom, rektorer, ledarskap, pedagogiskt ledarskap, beslutfattande, beslutsprocesser, beslutsstilar, fenomenologi och upplevelser i olika kombinationer både på svenska och engelska. Vidare är forskningsöversikter genomlästa och även referenslistor i böcker och artiklar för ytterligare sökning. Studierna som följer är gjorda ur bland annat ett pedagogiskt perspektiv, rättsociologiskt perspektiv och utifrån ett utbildningsperspektiv.

3.1 Beslutfattandets sammanhang och förutsättningar

Utifrån ett rättsociologiskt perspektiv granskar Hallerström (2006) rektors normer i ledarskap för skolutveckling. Resultaten bygger på grupp- och enskilda intervjuer och observationer med alla rektorer i en svensk kommun där forskaren själv arbetade som utvecklingsledare. Hallerström hävdar bl.a. att när en rektor vill påverka och stimulera lärares utvecklingsvilja används de officiella styrdokumenterna indirekt och inflätade i diskussioner med pedagogisk personal på ett sådant sätt att lärare ser förändringsinitiativen som initierade av dem själva. Ambitionen är att skapa samstämmighet och en upplevelse av att idéerna och förslagen kommer underifrån och inte genom inblandning uppifrån. Vidare hävdar forskaren att drivkraften för att påverkas skolans utvecklingsinriktning utgörs av rektorernas egna värderingar och pedagogiska idéer och erfarenheter som lärare. Samtidigt är rektorerna noggranna med att tydliggöra att det är pedagogerna själva som har lösningen och rätt svar på många av verksamhetens utmaningar. Intressant nog framhåller inte rektorerna några specifika ledarskapskompetenser, eller kunskaper i organisationsutveckling eller ett förändringsinriktat ledarskap som avgörande för deras skolutvecklingsarbete. Hallerström observerar också att rektorer ser sin ledarfunktion som primärt avsedd att samordna andras kompetenser och stimulera deras arbete. Detta förhållningssätt innebär följaktligen att leda utan att styra dvs., att skolutveckling drivs genom samverkan med skolans pedagogiska personal.

Huvudresultatet i Brüde Sundin (2007) etnografiska studie riktar däremot uppmärksamhet mot den vardagliga praktiken ute på skolan och ger en levande och trovärdig bild av rektors arbete och ledarskap. I syfte att fånga och förstå innebörden av och komplexiteten i tre rektorers vardagsarbete pekar det empiriska resultatet på rektorers ledarskap som relationer i ett dynamiskt fält. Eftersom rektorer huvudsakligen fäster stor vikt vid ett relationskapande förhållningssätt förordar och agerar de i linje med sådana värden som öppenhet, tillgänglighet och kommunikation. Själva plattformen varifrån ledarskapet kan byggas inbegriper också tillit mellan rektorer och överordnade chefer och all skolpersonalen samt föräldrar och elever. Följaktligen sker ledarskapet i interaktioner mellan rektorer och andra människor. Denna interaktiva verksamhet utgör en förutsättning för rektor att dels förmedla sin självbild och vision till personalen dels få kunskap om kärnverksamheten. Rektorerna framhäver att möten och samtal med lärare är nödvändiga villkor för att ledarskapet ska fungera. Studien konstaterar vidare att interaktionsprocesserna är inbäddade i ett dynamiskt fält där delkulturer, genus, emotioner och mikropolitiska handlingar och beslut är komponenter som samspelar och genererar den kulturella kontexten som rektorerna befinner sig i. Då skolan består av ett antal delkulturer som rektorer leder blir den emotionella aspekten av rektors arbete betydelsefull och handlar om att rektorer i sin vardag behöver uppfatta, sondera, använda, styra och hantera känslor, både sina egna och andras. Att arbeta i ett ständigt känslöflöde är krävande eftersom det finns å ena sidan ett register av accepterade känsloutryck och å andra sidan ett register med icke accepterade känslor. Kontroll och behärskning är därför viktigt för rektorerna. De känslor som inte får släppas fram, men som självklart är närvarande, hanteras genom samtal med en partner eller en kollega eller vän. Ledarskapet och dess tillhörande beslutsfunktion är sålunda inbäddad i en kontext som både begränsar och möjliggör handlingsfrihet.

Att ledarskapet konstrueras i samspel mellan rektorer och medarbetarna i organisationen framhålls även i Ludvigsson (2009) som genom observationer och intervjuer granskar tre F-6 skolor. Undersökningens resultat pekar, för det första, att ömsesidighet, rättvist bemötande, empatiskt och socialt bemötande, tillit och tydlighet är viktiga förutsättningar för ett fungerande samspel mellan skolledare och lärare. För det andra, utgör förmågan att hantera känslor en betydande del i samspelet mellan skolledare och lärare. Viktiga känslomässiga aspekter i det här sammanhanget är humor och glädje, att helt enkelt ha roligt på arbetet. I samspelet ingår också att hantera svåra känslor vid konfliktpänningar, samarbetssvårigheter och åsiktskonfrontationer. För det tredje, visar resultatet att skolorna inte är enhetliga målrationella system utan snarare flerkulturella löst kopplade verksamheter. Det finns inom skolan olika "sociala världar" i form av arbetslag, spår, avdelningar, skolår och ämnesgrupper. Inom och mellan dessa grupper finns det kulturella skillnader i form av föreställningar och värderingar och intressen som präglar synen på lärande, kunskap, samarbete och arbetsorganisering. För det fjärde, identifierar forskaren statusskillnader och hierarkier mellan lärargrupperna på samtliga skolor. Dessa skillnader förankras i till exempel deras olika utbildningsbakgrund (exempelvis att grundskolelärarna är av högre rang än förskolelärare) och verksamhetsuppdrag (skillnad görs mellan fritidsverksamhet och skolverksamhet). Slutligen, bildar erfarenheter och kunskaper (utbildning) viktiga premisser för att få legitimitet som skolledare.

När det gäller skolans yttre kontext visar forskarens analys att yttre förhållanden som krav från stat och kommun är starkt påverkande. Det råder en diskrepans mellan kommunens syn på vad som är det centrala i ledarskapet, det ekonomiska ansvaret, och skolledare som vill lägga tyngdpunkten på kontakten med lärare, eleverna och föräldrarna. Detta förhållande resulterar i ”ett spänningsfält mellan yttre påverkan från förvaltningens mål och ramar och inre samspel och intressemotsättningar inom skolorna” (s.164). Studien visar också att både den inre och yttre kontexten påverkar samspelet och ledarskapet i både formella och informella möten. Möten utgör en arena för perspektivtagande och förståelse. Studiens generella slutsats är att ledarskap är samproducerat – något som utövas tillsammans influerat av sociala, kulturella och politiska dimensioner. Ludvigsson (2009) hävdar att studiens resultat kan vara till stöd och hjälp för skolledare eftersom den presenterar en realistisk bild av ledarskapet. En bild som överensstämmer med de vardagliga erfarenheterna och långt ifrån den idealistiska och orealistiska bilden som förmedlas av statliga direktiv.

I Törnsén (2009) är huvudfokus istället riktat mot att analysera ledarskapsprocesser hos framgångsrika rektorer på grundskolor årkurs 7–9. Dessa processer undersöks i relation till skolans resultat vad gäller både kunskapsmål och sociala mål genom två frågor: 1) Finns det något samband mellan rektors ledarskapsprocesser och skolans resultat? 2) Vilka är förutsättningarna för rektors framgångsrika ledarskap? Undersökningens resultat bygger på intervjuer med rektorer, biträdande rektorer och lärare och genom enkätfrågor till lärare. Törnsén identifierar två mönster som svar på den första frågeställningen. För det första tar rektorer i framgångsrika skolor enligt lärarna ett större ansvar för det nationella läroplansuppdraget utifrån både dess kunskapsmål och sociala mål. De är direkt involverade i skolans kärnprocesser genom att exempelvis göra klassrumsbesök och ge återkoppling till lärare. Hon konstaterar också att även i skolor som upplevs som framgångsrika vad gäller sociala mål, men inte kunskapsmål, bedöms rektor sätta de nationella uppdraget i centrum, enligt lärare. När det gäller undersökningens andra frågeställning som handlar om förutsättningar för framgångsrikt ledarskap pekar rektorerna på sådant som ligger nära deras vardagsarbete och sådant är påverkbart. Till exempel ett begränsat ansvarsområde med tillgång till stödfunktioner på kommunal nivå och möjligheter att bli avlastad vissa uppgifter. Detta skulle skapa tid för eftertanke, tid i verksamheten och samtalsytor med exempelvis föräldrar. Andra viktiga förutsättningar är rektorers egenskaper, kunskaper, utbildningsbakgrund och förhållningssätt till uppdraget, förändring och människor. Särskilt avgörande i detta sammanhang är också samspelet med lärare.

Leo (2010) har riktat sin rättssociologiska studie mot att undersöka om det finns särskilda professionella normer för rektorers ledning av skolans demokratiuppdrag. Genom enskilda intervjuer och intervjuer i fokusgrupper formuleras många olika handlingsanvisningar för rektorer dvs., sådant de bör göra. Dessa kan betraktas som övergripande normer för en demokratisk rektor. En sådan styrande handlingsanvisning handlar bl.a. om att våga ta beslut. Här menar författaren att rektorers yrkeserfarenhet som ledare är centralt eftersom det ger vidare ramar och underlättar beslut samtidigt som det gör det lättare att backa och ändra mindre framgångsrika beslut. Ytterligare en handlingsanvisning handlar om att rektorer bör ha en ledarstil präglad av samspel och samverkan. Denna ledarstil utgör basen för demokratiska

beslutsprocesser med många inblandade för att därigenom minimera risken att fatta egna förhastade beslut. Längre yrkeserfarenhet och förväntan att bjuda in personalen ger alltså styrka att våga ha längre beslutsprocesser.

I syfte att bidra med kunskap om rektors pedagogiska ledarskapspraktik undersöker Forssten Seiser (2017) bl.a. hur 12 rektorer beskriver att de praktiserar sitt pedagogiska ledarskap och vad som möjliggör och begränsar deras pedagogiska ledarskapspraktik. Studiens huvudresultat bidrar med kunskap om vad det innebär att praktisera pedagogisk ledning. För det första, rektorers pedagogiska ledarskap är situationsanpassat och indirekt med fokus på att skapa förutsättningar för ett professionellt lärande och en professionell praktik. För det andra, ledarskapet har en tydlig viljeinriktning mot elevers lärande. För det tredje, pedagogiska ledare talar inte enbart om förändringar utan genomför och uppmanar till konkreta handlingar i skolans utvecklingsarbete. Slutligen, ledarskapet stärks om fler delar på ansvaret.

Blossing och Liljenberg (2019) fokuserar sin studie på rektorers organisationsledning i termer av relationell arbetsorientering och verksamhetsstyrning. Utifrån intervjuer och analyser av 26 skolledare på olika grundskolor i en svensk kommun syftar studien till en ökad förståelse för rektorers arbetssituation. Författarna menar att huvudresultatet i studien pekar på att rektorer till övervägande del upplever sina arbetsuppgifter relaterade till fördelning av olika uppgifter, möten, planering, rutinadministration och att skapa infrastrukturer i verksamheten. Däremot verkar deras arbetsuppgifter inte i lika hög grad relateras till mål- och resultatstyrning. Författarna menar därför att resultatet pekar på behovet av en ökad fokusering på just mål och resultat men också på den enskilde medarbetares behov och delaktighet i olika beslutsprocesser.

3.2 Beslutsprocesser

Med utgångspunkt i intervjuer av pedagogisk personal på 45 olika amerikanska grundskolor och en intensivstudie av sex skolor riktar Weiss, Cambone och Wyeth (1992) uppmärksamheten på skolornas informationsflöde som grund för olika beslut. De anser att skolorna i deras undersökningar inte uppvisade en tillräcklig mottaglighet eller känslighet för behovet av att identifiera och använda både god och relevant information för analytiskt beslutsfattande. Vidare efterlyser de behovet av en kompetensutveckling vad gäller själva processen som leder till olika beslut. Här anger de kommunikation med andra och förmågan att inta andras perspektiv som avgörande beståndsdelar i olika beslutsförlopp.

Men intentionen att belysa den strategiska dataanvändningen och dess tillämpning i skolans beslutsprocesser samt utreda vilken potential en ökad tillämpning kan skapa intervjuar Shen et al., (2010) 16 rektorer från olika grundskolor i staden Michigan i USA. Resultatet visar bl.a. att samtliga rektorer använder huvudsakligen prestationsdata eller elevers kunskapsresultat som beslutsunderlag. Detta görs på bekostnad av bakgrundsdata som till exempel socio-ekonomisk bakgrund och elevsammansättning. Att prestationsdata dominerar är, enligt författarna ett direkt resultat av det ansvarsutkrävande som präglar offentliga organisationer. Vad mera är används prestationsdata till övervägande del i ansvarsutkrävande syften och inte som grund för skolutveckling i allmänhet och undervisningsutveckling i synnerhet. Det är alltså enbart utfallet av elevers kunskapsutveckling som eftersöks och inte den inneboende potential för utveckling om finns i att skärskåda själva inlärningsprocessen. Studien visar därtill att olika

varierande typer av data och informationsflöden används sällan tillsammans som beslutsunderlag vilket är en konsekvens att rektorer inte inser styrkan som finns i dataanalys och datadrivna beslut. Ett datadrivet arbete underlättar problemidentifiering, målformulering och mätning av effekter av olika åtgärder. En generell slutsats som presenteras är att rektorer behöver fortsatt stöd för en implementering och tillämpning av datadriven beslutspraxis för ökad måluppfyllelse av elevers kunskapsutveckling.

Med hjälp av fallstudien som forskningsstrategi analyserar Sims (2011) åtta amerikanska grundskolor. För att få inblick i vilken utsträckning det finns likheter och skillnader mellan rektorers beslutsprocesser och vilka gemensamma konkreta beslutshandlingar som praktiseras intervjuas samtliga rektorer på enheterna. Det empiriska materialet i undersökningen ger belägg för att rektorer för det första behöver läsa av och utgå från skolans inre omgivning för att på ett ändamålsenligt sätt förbättra skolorna. För det andra, är det nödvändigt att skapa arenor för att arbeta i både ämnesöverskridande och åldersöverskridande team i syfte att få till en fördelning av ledarfunktionerna och möjliggöra hållbara förändringsbeslut. För det tredje, beslut begränsas av vad som ska beslutas, av vem som beslutar och vilken tid som är tillgänglig för beslut. Vidare menar Sims påverkas besluten av både yttre faktorer som skolchefer, skolstyrelser och andra delar av styrkedjan samt inre faktorer som rektorers egna uppfattningar, resurstillgänglighet och huruvida det finns ett gemensamt ägarförhållande till de olika beslut som fattas.

Khan (2015) granskar å andra sidan relationen mellan beslutsprocesser och tidigare professionell yrkeserfarenhet. Genom en kvalitativ fallstudie av en nyförordnad rektor med en 29 årig undervisningserfarenhet på offentlig gymnasieskola i Pakistan bekräftas hur den personliga erfarenheten ger skolan en begriplig struktur. Det finns ett starkt samband mellan egna kognitiva beslutsantaganden och personlig yrkeskunskap och exempelvis undervisning, lärande, organisering av personal, strategisk planering av kvalitetsarbetet, resursfördelning och ansvarsutkrävande. Med andra ord, rektor förankrar sina beslut i en implicit (tyst) kunskapsbas som kommer av en mångårig yrkeserfarenhet snarare än teoretisk utbildning.

3.3 Beslut och förväntanstryck

Att identifiera vilka kontextuella påverkansprocesser som kan tänkas styra rektorers etiska beslutsfattande är huvudsyftet med Dempsters et al., (2004) enkät- och intervjuundersökning. Undersökningen omfattar 552 rektorer i australiensisk kontext följt av 25 djupintervjuer i syfte att belysa komplexiteten i att fatta beslut utifrån ett etiskt perspektiv. Det empiriska resultatet antyder bl.a. att rektorer upplever sådana påverkansfaktorer som pedagogisk yrkeserfarenhet, ledarskapet på arbetsplatsen, elevers föräldrar, yrkeskollegor och professionell yrkesutveckling styr rektorers upplevelse av att fatta beslut. Dempster et al. (2004) hävdar att resultaten pekar på hur avgörande och styrande den lokala skolkontexten är för rektorers beslutsupplevelse men att också "aktören" föräldrar utövar ett starkt inflytande på besluten. Dempster et al. (2004) menar därtill att detta är en tydlig signal, särskilt till de som formar olika utbildningsdirektiv som reglerar rektorers handlingsutrymme. Det är viktigt att ta hänsyn till rektorers lokala arbetssituation eftersom denna påverkar de värden rektorer utvecklar och tar med sig i sitt dagliga arbete. Studien indikerar dessutom att i svåra beslutsprocesser värderar och förlitar sig rektorer på betydande stöd, råd och information från de som är närmast

i deras omedelbara professionella vardagsarbete. I första hand handlar det om andra rektorskollegor och därefter skolchefer, partner och lärare.

Gibbs och Slates (2004) fallstudieinspirerade undersökning av hur rektorer på gymnasieskolor fattar beslut synliggör emellertid att rektorers ledarskapsstil, antingen demokratisk eller byråkratiskt, avgör vilken beslutsprocess som praktiseras. Den förra innebär en sträva att låta så många som möjligt delta i beslutprocessen medan den senare fäster stor tyngd kring regler och ramverk. Förutom ledarskapsstil finner forskarna att storleken på skolan påverkade i allmänhet i vilken grad rektorer delegerade beslutsansvar till andra i verksamheten. Resultaten indikerar att storleken på skolorganisationen påverkar kommunikationsmönster och även de hierarkier som etableras bland lärare till följd av de beslut och ansvar som delegeras samt de olika läraruppsdrag som finns på skolan. I särskilt stora skolor påverkar allvarliga och känsliga elevärenden rektorers beslutsfattande.

För att försöka urskilja olika faktorer som påverkar rektorers diskretion i deras beslutsfattande rörande enskilda disciplinära åtgärder fokuserar Findlay (2015) sin undersökning på individuella, semistrukturerade djupintervjuer av rektorer från tio olika grundskolor i Kanada. Förutom intervjuerna använder sig forskarna av en vinjett med en beskrivning av en händelse eller skeende av disciplinär karaktär. Studiens resultat ger en inblick i rektorers erfarenheter av olika förväntningar som styr deras diskretion och omdömesförmåga vad gäller disciplinärt beslutsfattande. Sådana förväntningar kommer från förvaltningschefer, förväntningar från föräldrar, hot om rättsliga åtgärder, förväntningar från skolpersonal, rektorers personliga egenskaper samt elevspecifika omständigheter. Rektorers mandat att fatta beslut i disciplinära ärenden, i syfte att utforma utbildningen på ett sådant sätt att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero, baseras delvis också på egna värdesystem, uppfattningar, preferenser, antaganden samt resurser som tid. En generell slutsats som presenteras i studien är att rektorers individuella diskretionsförmåga å ena sidan möjliggör en viss handlingsfrihet att hantera och bedöma individuella disciplinära ärenden. Men å andra sidan kan just denna individuella förmåga vara bristfällig och leda till disciplinära beslut som antingen är alltför överseende, inte förebyggande eller proaktiva eller alltför stränga. Utifrån sina dataanalyser konstaterar författaren följaktligen att rektorers beslut i disciplinära ärenden aktualiserar förmågan att kunna balansera mellan det rättvisa, ansvarsfulla och det godtyckliga och orättvisa.

3.4 Slutsatser utifrån tidigare forskning

Studiens genomgång av tidigare forskning belyser att rektorers beslutskontext präglas av förväntningar om ett samproducerat beslutsfattande som utövas och skapas i samverkan med medarbetare. Det rör sig om demokratiska beslutsprocesser, om relationsskapande interaktionsmönster, ett starkt fokus på läroplansuppdraget samt en viljeinriktning mot elevers lärande. Samtidigt som dessa underliggande förväntningar är tydliga i skolorganisationer förutsätter de ett sammanhang som frigör materiella och ekonomiska resurser, tillitsfulla och ärliga samtal och ett målinriktat utvecklingsarbete som bygger på förståelse och acceptans. Detta blir emellertid komplext eftersom det på samman gång finns krav och behov av mål- och resultatstyrning och omedelbara resultatförbättringar.

I tidigare forskning framkommer därtill att rektorers beslutprocesser behöver stärkas genom ett mer analytiskt beslutsfattande som å ena sida underbyggs av yrkeserfarenheten, kommunikation och förmågan att ta och andras perspektiv men å andra sidan också av en datadriven beslutspraxis. En datadriven beslutsprocess innebär att varierande typer av rådata och informationsflöden används för en fortlöpande utvärdering och analys av verksamheten och därigenom för skolutveckling och ökad måluppfyllelse. Avgörande för beslutsprocesserna är att de har sin grund i organisationen på plats, dvs., underifrån, för att på ett ändamålsenligt sätt realisera det nationella uppdraget.

Forskningsgenomgången identifierar även påverkanskrafter som styr rektorers upplevelse av beslutsfattande. Dessa krafter eller faktorer ligger på olika nivåer i systemets styrkedja men handlar om olika förväntningar från exempelvis förvaltningschefer, kollegor och vårdnadshavare. Men även om sådant som storleken på skolan, rektors egen pedagogiska yrkeserfarenhet, ledarskapsstil på arbetsplatsen, personliga värdesystem och tidsbrist.

Utifrån ett fenomenologiskt perspektiv är det just kunskap, förståelse och beskrivningar av rektorers unika livsvärld som eftersöks.

4 Teoretiska utgångspunkter

Eftersom fenomenologin utgör den bärande grundbulten i denna studie riktas uppmärksamheten i detta kapitel mot Husserls klassiska fenomenologi och dess centrala begrepp, livsvärlden, intentionalitet, fenomenologisk metod och essens. Dessa grundläggande filosofiska begrepp är avgörande för förståelsen av fenomenologin och dess empiriska tillämpning.

4.1 Husserls klassiska fenomenologi

Fenomenologi är ingen enhetlig filosofi och kallas därför ibland för den fenomenologiska rörelsen. Ozolin (2011) menar dock att de gemensamma beröringspunkterna inom den rörelsen är den tyske filosofen Edmund Husserls (1859–1938) upprop att ”gå till sakerna själv”. Detta upprop innebär att vända sig till människor och deras erfarenheter i mötet med världen för att förstå innebörden i olika fenomen och ”inte utgå från teoretiska konstruktioner eller teorier som grundats på studiet av reducerade företeelser” (s. 46). Detta är en radikal målsättning då det ställer krav på att göra förutsättningslösa beskrivningar av upplevelser. Husserls filosofiska idé är att det är först när vi skärskådar fenomen, dvs., allt som kan presenteras som tankeinnehåll i vårt medvetande, utifrån ett distanserat förhållningssätt som ”den rena och så att säga ännu stumma [förbegreppsliga] erfarenheten, vars egen mening det nu gäller att bringa till uttryck” kan uppfattas (Husserl, 1950, sekt. 16, s. 77 i Sander, 1999, s. 110). Det är alltså ett pretentiöst projekt att arbeta med ett fenomenologiskt perspektiv då det kräver att närma sig studieobjektet med en tyglad följsamhet, medveten om förutfattade meningar och med ett äkta intresse och nyfikenhet. För att förstå hur Husserls fenomenologiska programförklaring kan realiseras i en empirisk studie som den aktuella är det fundamentalt att först ha en allmän förståelse för filosofins centrala begrepp. Avsikten är därför att i det följande lyfta betydelsen av grundläggande och relevanta begrepp i den klassiska fenomenologiska tankehållningen utifrån de tolkningar av Husserls arbeten som återfinns i Moustakas (1994), Bjurwill (1995), Sander (1999), Karlsson (1999), Bengtsson, (2005), Dahlberg, (2006), Allwood och Eriksson (2017), Dahlberg et al. (2019).

4.1.1 Livsvärlden

Ett centralt fenomenologiskt begrepp är livsvärld. Livsvärlden är den verklighet som är tillgänglig för människan, en slags unik utsiktsplats från vilken människan förstår världen, fenomen, händelser, erfarenheter, sammanhang och själva existensen. Livsvärlden är en upplevelsevärld som innebär att själva livet och världen inte kan hållas isär, de existerar inte oberoende av varandra utan utgör istället varandras förutsättningar. Bengtsson (2005) förklarar livsvärlden i Husserls filosofi:

Den föregår och förutsätts av vetenskap och reflektion. Vi befinner oss alltid redan i en värld som vi är förtrodda med och tar för given, den är självklart alltid där, och med denna värld som anonym och implicit fungerande bakgrund blir olika kunskapsaktiviteter meningsfulla; problem uppställs, avgränsade områden görs till föremål för undersökning, metoder utvecklas, resultaten diskuteras, praktisk relevans anges. Livsvärlden kan människan aldrig undslippa så länge hon är i livet. Den är självklart i allt människan företar sig och tas utan reservation för given genom hela livet. (Bengtsson, 2005, s. 18)

Livsvärlden kan alltså betraktas som en pre-teoretisk och pre-vetenskaplig (förvetenskaplig och förreflexiv) verklighetsuppfattning av världen och dess fenomen. Varje individs livsvärld utgör sålunda ett naturligt förhållningssätt som, antingen man är medveten om det eller inte, innebär en frånvaro av reflektion, ett slags distanserat förhållningssätt. Även om livsvärlden betonar varje individs unika och subjektiva upplevelsevärld inbegriper det också ett objektivt¹ perspektiv. Dahlberg (2019a) är av den uppfattning att livsvärlden är unik men alltid i relation till det gemensamma:

Livsvärlden utgörs av de personliga erfarenheter vi hela tiden gör av allt vi möter, till exempel andra människor och de situationer vi hamnar i och skapar tillsammans. Livsvärlden är alltså kontextuell och beroende av sitt sammanhang. Det är alltså inte så att varje människa finns innesluten i en liten livsvärldsbubbla som svävar omkring, ibland nära, ibland långt ifrån, andra livsvärldsbubblor. (Dahlberg, 2019a, s. 37)

Denna sammanflätade subjektiva och objektiva sida av livsvärlden aktualiseras i denna studie genom att betrakta beslut som å ena sidan ett objektivt fenomen men å andra sidan *också* såsom den upplevs av individen i sin verksamhetsvardag. Av den anledningen är det värdefullt att dels förstå de villkor som styr rektorers beslut men samtidigt också fokusera rektorers upplevelse av beslutsfattande som fenomen. Husserls livsvärldsbegrepp utgör utgångspunkten för ett projekt som syftar till att betrakta och förstå innebörden i mänskligt beteende som en produkt av människors tolkningsprocesser. Därigenom ökar möjligheten för att se saker och ting utifrån en annan människas horisont.

4.1.2 Intentionaliteten

Människans existens präglas av intentionalitet, det vill säga att upplevelserna och medvetandet alltid är riktade mot något, en tanke är alltid en tanke på något. Upplevelser är så att säga alltid upplevelser av något. Detta är i sammanklang med det som togs upp ovan angående subjektets och objektets sammanflätning i livsvärlden. Samverkan mellan människans liv och världen och relationen däremellan är vad Husserl benämner som medvetandet intentionalitet (Allwood & Eriksson, 2017, 96). Följande kan beskriva vad begreppet innebär:

Intentionality can refer to consciousness, to the internal experience of being conscious of something; thus, the act of consciousness and the object of consciousness are intentionally related. Included in an understanding of consciousness are important background factors; such as, stirring of pleasure, early shaping of judgment, or incipient wishes. Knowledge of intentionality requires that we be present to ourselves and to the things in the world, that we recognize the self and the world are inseparable components of meaning. (Moustakas, 1994, s. 28)

Medvetandets fokus mot något är intentionalitet, dvs., mentala handlingar som alltid är riktade mot en tanke, förtummelse eller fenomen. Det är utifrån denna intentionalitet som olika fenomen utforskas inom fenomenologin. För att belysa detta kan det tänkas att om någon utforskar ett fenomen som beslut eller ledarskap så är dessa mänskliga handlingar inte något

¹ I detta sammanhang syftar objektivitet på saklighet till något i livsvärlden, till exempel ett sådant fenomen som beslut som är studien empiriska fokus.

som för varje gång de behandlas måste tolkas och förstås utifrån en medveten reflektion eftersom det redan finns i varseblivningen som en mental föreställning med en viss mening. När något undersöks, ses eller hörs så undersöks, ses, eller hörs något som alltid redan har en innebörd för oss. Det vill säga, det finns i det mentala livet en i förväg konstruerad mening för allt som erfars. Vare sig det rör sig om ett träd, ett beslut eller en känsla som oro tas det för givet att dessa fenomen är vad det verkar vara. De behöver inte ständigt problematiseras. Denna aktivitet är vardaglig och en naturlig hållning som pågår ständigt och som ständigt förser oss med mening och förståelse, i annat fall skulle vardagslivet vara besvärlig och omöjligt att leva (Dahlberg, 2019a, s. 43).

Däremot måste denna naturligt flödande förgivettagna förståelse tyglas eller parentessättas för att därigenom inte bara förstå varseblivningen utan också varseblivningens intentionala akt med dess delar och struktur. Allwood och Eriksson (2017) uppfattar Husserls intentionalitetsbegrepp som bestående av två poler. Den ena är medvetandets objektsida *noema* och den andra medvetandets subjektsida *noes*. Dessa två poler utgör medvetandets upplevelseinnehåll och båda formar varandra till en intentional akt (s. 97). Noema handlar om *vad* som upplevs dvs., inte objektet *per se* utan såsom objektet framträder genom den mentala upplevelseakten hos upplevaren (Sander, 1999, s. 125). Noesen innebär i sin tur det som ger mening åt vad som upplevs, dvs., *hur* något subjektivt upplevs (Moustakas, 1994, s. 69). För att exemplifiera förhållandet mellan dessa två sidor av intentionaliteten kan följande exempel vara till hjälp: om den omedelbara upplevelsen av att se en tandläkare är associationer av obehag, ett undvikande av tandvårdsbesök, och tandvårdsrädsla utgör detta upplevelsens noema. Att upplevelsens samtidigt bär på oro, smärta och ångest, på grund av att som barn upplevt dålig tandhälsa, utgör detta däremot egenskaper i upplevelsen som gäller dess noes. Detta exempel visar således att utifrån ett fenomenologiskt perspektiv finns det ett starkt band mellan subjekt och objekt som inte går skilja åt.

4.1.3 Husserls fenomenologiska metod

Det mest utmärkande för fenomenologin är dess strävan att synliggöra de fenomen som livsvärlden är uppbyggd av. Mänskliga erfarenheter är inbäddade i förgivettagna bakgrundsantaganden som gör att saker och ting i förväg är meningsfulla och påverkade av faktorer som är social, kulturellt, historiskt och biologiskt betingade (Sander, 1999, s. 106). Dessa betingade förutsättningar hindrar enligt Husserl människan från att uppleva ”rena fenomen” eller upplevelser. I syfte att ”rena” medvetandet, i betydelsen att inte använda olika antaganden, eller frigöra medvetandet från olika bestämmningar, utvecklade Husserl en särskild filosofisk metod som han kallade för den fenomenologiska metoden, eller *epoché*. Epoché är ett grekiskt uttryck som betyder ”suspenderande av omdöme om något” eller tillbakahållande av antaganden och kunskaper om världen (Sander, 1999 s. 106). Epoché eller den fenomenologiska metoden handlar alltså om en mental reningsprocess som parentessätter inställningen människans har till världen som given och som något som är som den tycks vara. För att uppnå detta åsidosättande av postulat (epoché) betonar och urskiljer Husserl den fenomenologiska reduktionen.

4.1.3.1 Den fenomenologiska reduktionen

Människan förhåller sig till sin livsvärld genom en naturlig attityd som hindrar henne att se fenomen i dess rena form. Det är denna attityd som människan ska frigöra sig ifrån och för detta krävs en radikal brytning med den naturliga inställningen. Karlsson (1999) tolkar denna brytning på följande sätt:

Vi måste bryta med vår oreflekterade tro på yttrevärldens existens för att istället reflektera över hur fenomenet, världen, är givet i och genom medvetandet. I denna reduktion ingår också ett parentessättande, dvs. att i sin beskrivning av fenomenet åsidosätta teorier, vetenskaper etc., som söker förklara fenomenet. Poängen är att göra oss öppna och fördomsfria för det som är givet i upplevelsen. (Karlsson, 1999, s. 331, 332)

Parentessättning och öppenhet möjliggör en vändning från den naturliga attityden till en fenomenologisk attityd som tillåter ett reflekterade tankesätt och olika förståelsemöjligheter: *Hur* är fenomenet som upplevs? *Hur* visar den sig? *På vilket sätt* är den betydelsefull? Istället för att bli styrda av förväntningar och utsagor om orsaksrelationer (Dahlberg, 2019b, s. 59). Den fenomenologiska reduktionen kräver att tänka bort och tygla den automatiska förståelsen av olika fenomen och erfarenheter i livsvärlden och undvika att se dessa genom ett ”beslöjat” medvetande och istället förutsättningslöst ”se” sådant som vi oreflekterat tar för självklart.

4.1.4 Essens

Essensen i filosofisk mening handlar om att låta förståelseprocessen fånga in det essentiella och abstrakta hos ett fenomen som framträder i livsvärlden (Bjurwill, 1995, 18). Processen för upptäckandet sker i det partikulära med dess levda kontextuella nyanser:

[the process] is based on the modification of an experienced or imagined objectivity, turning it into an arbitrary example which, at the same time, receives the character of a guiding “model”, a point of departure for the production of an infinitely open multiplicity of variants. It is based, therefore, on a variation. (Husserl, 1973, p. 340 i Dahlberg, 2006, s. 12)

Enligt Husserl kan ett fenomenens egenskaper, låt säga ett blåsinstrument, variera på många olika sätt vad gäller exempelvis material, storlek, längd, vikt, färg och form etc. Även om variationer kan tyckas vara oändliga finns det enligt Husserl en grundmodell som till slut begränsar vilka individuella variationer som är möjliga. Det finns en gräns för när något inte längre är ett blåsinstrument utan övergår till något annat instrument. Det är det som återstår när man uppnått den gränsen som utgör blåsinstrumentets essentiella struktur. Med andra ord det unika som gör fenomenet blåsinstrumentet till just blåsinstrument. Husserl förklarar:

It then becomes evident that a unity runs through this multiplicity of successive figures, that in such free variations of an original image, e.g. of a thing, an *invariant* is necessarily retained as the *necessary general form*, without which an object such as this thing, as an example of this kind, would not be thinkable at all. (Husserl, 1973, s. 341 i Dahlberg, 2006, s. 13)

Essensen kan förstås som en förskjutning från fenomenets existentiella egenskaper som kan förändras, till fenomenets invarianta grundläggande strukturella uppbyggnad som håller samman hela fenomenet och som är oföränderlig. Om denna generella meningsstruktur

förändras på något sätt förändras också fenomenet och övergår till ett nytt och annorlunda fenomen. Varje essentiell struktur består också av olika konstituenten som är meningsbärande:

The constituents are individualizations, or particulars of the structure, and thus the essence must be seen in every constituent. At the same time the description of the constituents gives the contextual flavour to the essence description and the full taste of the description (...). (Dahlberg, 2006, s. 14)

Huvudsyftet med en fenomenologisk analys är följaktligen att artikulera konstituenten eller de grundläggande väsentliga beståndsdelarna för livsvärldens olika fenomen. Att söka essensen i rektorers beslutsupplevelser handlar således om att försöka identifiera de beståndsdelar som omfattar upplevelsen, dvs. själva kärnan som inte förändras och som gör upplevelsens till vad den är.

4.2 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan det konstateras att det som är kärnan för det fenomenologiska tankegodset är dess betoning på att kunskapsprocessen äger rum i relationen mellan människor och mellan människor och världen. För att förstå Husserls klassiska fenomenologi är det fundamentalt att ha en allmän förståelse för filosofins centrala begrepp. *Livsvärlden* är en slags unik utsiktsplats från vilken varje människa förstår världen, fenomen, händelser, erfarenheter, sammanhang och själva existensen. I livsvärlden är medvetandet riktad mot något dvs., mentala handlingar eller akter. Dessa mentala handlingar är alltid riktade mot en tanke, förnimmelse eller fenomen. Det är utifrån denna *intentionalitet* som olika fenomen utforskas. Genom att parentessätta bakgrundsantaganden, *epochén*, avser fenomenologin att synliggöra de fenomen som livsvärlden är uppbyggd av. Synliggörandet är möjlig genom Husserls reduktion som han kallade den *fenomenologiska reduktionen*. Utifrån denna reduktion är syftet att komma fram till ett fenomenens generella kärnstruktur, det invarianta och *essentiella* dvs. upplevelsens *konstituenten* eller grundläggande beståndsdelar.

5 Metod

I följande kapitel redogörs hur fenomenologisk filosofi kan tillämpas praktiskt i en empirisk studie som denna. För det första följer ett resonemang kring olika metodologiska utgångspunkter som valet av fenomenologi som teoretisk grund för med sig. För det andra presenteras den deskriptiva fenomenologiska metoden som forskningsstrategi. Därefter följer hela det empiriska ramverket bestående av urval, datainsamlingsmetod, intervjusubjekten, forskningsetiska principer, den fenomenologiska analysprocessen och studiens tillförlitlighet.

5.1 Metodologiska utgångspunkter

Valet av fenomenologi som teoretisk grund får konsekvenser för vilket metodval som tillämpas eftersom fenomenologins filosofiska grundtankar inte har sina rötter i empirisk forskning. Visserligen erbjuder fenomenologin teoretiska resurser som kan användas inom discipliner som pedagogik eller psykologi men det råder samtidigt olika uppfattningar om vad som är karakteristiskt för denna forskning samt hur den bör bedrivas (Rinne, 2015 s. 75). Det som ändå är gemensamt för den metodspridning som finns inom den fenomenologiska rörelsen är anammandet av den klassiska fenomenologins ontologiska och epistemologiska synsätt och inriktningen mot människors medvetandeakter. Empirisk fenomenologi grundar sig på ett induktivt förhållningsätt och är förståelseinriktad. Därför karakteriseras den av öppenhet inför forskningsobjektet eller det fenomen som undersöks samt att kunskapsintresset är riktat mot människors individuella och unika livsvärldar. Huvudsyftet är: "a return to experience in order to obtain comprehensive descriptions that provide the basis for a reflective structural analysis that portrays essences of the experience" (Moustatakas, 1994, s. 13). Denna fenomenologiska reflektion möjliggör således sökandet av essenser i mänskliga upplevelser och därmed en strävan mot upptäckandet av något nytt och klarhet eller upplysning av "tingens verkliga natur" (van Manen, 1997, s. 29).

Inom olika fenomenologiska inriktningar har olika forskare utvecklat olika metoder som beskriver ett mer systematiskt tillvägagångsätt för analyser av data inom den empiriska fenomenologin (se t.ex. Colaizzi, 1978; Dahlberg et. al. 2008). Dessa metoder är till stöd för att strukturera upp forskningsprocessen. Mest känd är Amedeo Giorgis (1997, 2009) deskriptiva fenomenologiska empiriska metod. Denna forskningsidé kännetecknas av både vetenskaplig stringens och överskådlighet samt av en tydlig förankring i den fenomenologiska filosofin. Det bör dock poängteras att i syfte att stärka metodens vetenskapliga giltighet och kunna användas i forskningssyfte har särskilt tre avsteg gjorts från Husserls filosofiska principer. För det första, vilket redan berörts, har metoden, till skillnad från den filosofiska metoden, kunskapsintresset riktad mot analyser av andras upplevelser och inte utforskandet av egna upplevelser. Syftet är att beskriva innehållet i det upplevande subjektets medvetandeakter. Eftersom forskaren inte har omedelbar tillgång till andras medvetande måste upplevelsen av det aktuella fenomenet förmedlas till forskaren genom någon form av mellanmänsklig kommunikation. För det andra, systematiseras och analyseras dessa beskrivningar genom att tillämpa den fenomenologiska reduktionen i betydelsen att gå tillbaka till hur olika objekt finns i medvetandeprocessen. För det tredje utgör essensen i vetenskaplig mening själva fenomenets kontextualiserade struktur

och helt relativ till vilket kunskapsperspektiv som intas och utgör analysens grundval. (Giorgi, 1997, s. 243–245)

Det är mot bakgrund av ovanstående resonemang som föreliggande studie utgår från intentionen att vara öppen och upptäcksorienterad i syfte att förstå vad ett specifikt fenomen betyder och hur det upplevs av andra personer. Studiens forskningsobjekt utgörs av rektorers upplevelser av beslutsfattande och genom den deskriptiva fenomenologiska metoden kan fenomenet, såsom den genomlevts av rektorer, i deras livsvärldar, upptäckas, beskrivas och tydliggöras. Detta är helt i linje med Finlays (2012) beskrivning av fenomenologisk forskning: ”Any research which does not have at its core the description of “the things in their appearing” which focuses experience as lived, cannot be considered phenomenological” (s. 20).

5.2 Den deskriptiva fenomenologiska metoden

Den deskriptiva fenomenologiska empiriska metoden är avsedd att besvara en viss typ av kunskapsintresse. Merriam (2002, s. 93) anför för det första att kunskapsintresset måste gälla ett fenomen. Fenomenet kan vara av allmän karaktär och beröra människors upplevelser i vardagslivet såsom kärlek, stress eller trötthet. Det utforskade fenomenet kan också vara av ett specifikt intresse som exempelvis upplevelsen av ångest och motivation. För det andra, är kunskapsintresset inriktat mot essensen eller grundkärnan i den utforskade upplevelsen (Merriam, 2002, s. 93). Kunskapsintresset i föreliggande arbete uppfyller dessa två avgörande kriterier och således både fenomeninriktat och personinriktat. Studien fokuserar och belyser essensen i rektorers upplevelser av att fatta beslut på grundskolor.

Enligt Giorgi (1997) bör en fenomenologisk forskningsstrategi förankrad i klassisk Husserliansk filosofi tillämpa fenomenologisk reduktion, vara deskriptiv och syfta till att spåra essensen. I det följande redogörs vad dessa olika kriterier innebär och hur de tillämpats praktiskt i den aktuella studien.

5.2.1 Reduktionen

Den fenomenologiska reduktionen innebär ett metodologiskt förhållningssätt som inbegriper tre aspekter, Giorgi (2009) förklarar:

Everything in the raw data is taken to be how the objects were experienced by the describer, and no claim is made that the events described really happened as they were described. There personal past experiences of the researcher and all his or her past knowledge about the phenomenon are also bracketed. This bracketing results in a fresh approach to the raw data and the refusal to posit the existential claim. (Giorgi, 2009, s. 99–100)

Således har den fenomenologiska reduktionen för det första som avsikt att göra en noggrann, tillförlitlig och exakt beskrivning av ett fenomen precis som detta presenterar sig för medvetandet hos personer som genomlevt det. För det andra är förutsättningen för den fenomenologiska reduktionen i forskningssituationen en parentessättning, inaktivering eller åsidosättande av det naturliga förhållningssättet dvs. den egna förförståelsen i form av förutfattade meningar, antaganden och idéer som direkt kan relateras till det utforskade fenomenet. Ambitionen är att i största möjliga grad förhindra att den egna förförståelsen styr i det aktuella sammanhanget och riskera att påverka eller snedvrider deltagarnas beskrivningar av

fenomenets upplevelse. Parentessättningen av externa referensramar är därför avgörande för att låta det utforskade fenomenets beskrivningar framträda i sin mångfald och därigenom kunna beskrivas. Även om man antagligen inte kan frigöra sig från den tidigare kunskapen helt och hållet, kan man i alla fall sträva efter en slags *tyglad förståelse* som möjliggör en förutsättningslöshet och öppen hållning till informanternas livsvärld (Dahlberg, 2006, s. 16). En tredje viktig aspekt som textutdraget ovan betonar är att inga existentiella konsekvenser och kausala påståenden får göras. Det enda som kan göras gällande är att den konkreta subjektiva upplevelsen ägt rum utan att för den skull vara en objektiv verklighetsbeskrivning av något faktiskt existerande.

I föreliggande studie har parentessättningen och det tyglade och öppna förhållningsättet präglat genomförandet i allmänhet men synnerhet vad gäller databearbetningen. Detta har möjliggjort att fenomenet, essen av rektorers upplevelser av att fatta beslut på olika grundskolor, har kunnat framträda och visa sig. Konkret har detta uppnåtts genom att: 1) med lyhördhet, öppenhet, följsamhet och vakenhet studera forskningsfenomenet; 2) uppmuntra intervjusubjekten att berätta och ge detaljrika beskrivningar av beslutsfattande i olika verksamhetssituationer för att göra rättvisa åt fenomenet; 3) medvetet fördröja den relevanta litteraturgenomgången och teoriansknytningen till efter analysprocessen för att säkerställa att beskrivningarna inte påverkas av konfirmeringsproblematiken, dvs. tendensen att uppmärksamma information som enbart verifierar etablerade teorier och uppfattningar; 4) använda fältanteckningar för personliga reflektioner, funderingar, intryck samt frågeställningar som framkommit under hela undersökningsprocessen men särskild under intervjusituationerna för att hela tiden vara medveten om, och ha en ärlig chans att upptäcka eventuella felaktiga slutsatser; 5) undvika förklaringsmodeller för att dra komplexa kausala orsakssamband om rektorers beslutsprocesser och upplevelser – kunskapsintresset är enbart riktat mot beskrivningar av fenomenet såsom det upplevs i informanternas livsvärld.

5.2.2 Deskriptorer

Den aktuella fenomenologiska metoden är av deskriptiv karaktär vilket innebär att den inte innehåller tolkande, analytiska eller förklarande inslag. Metodriktningen har som huvudsaklig uppgift att genom språkets artikulerande förmåga tydliggöra ett fenomenets natur precis såsom det presenterar sig för medvetandet utan kopplingar till externa referensramar. Detta kan enligt Giorgi (2009) uppnås genom:

(...) obtaining concrete descriptions of experiences from others who have lived through situations in which the phenomenon that the researcher is interested in have taken place. Usually, the descriptions are obtained by interviews (...) These descriptions are given by ordinary persons within the natural attitude. The situations to be described are selected by the participants themselves and what is sought is simply a description that is as faithful as possible to the actual lived-through event. The description is referred to as the raw data, and all of it has to be accounted for. The researcher of course, analyses the data from within the phenomenological reduction (...) with special sensitivity to the phenomenon being researched. (Giorgi, 2009, s. 96)

Upplevelser av exempelvis rektorers beslutsfattande kan alltså tillgängliggöras, ta form och studeras genom exempelvis livsvärldsintervjuer. Analyserna av dessa intervjuer begränsar sig till enbart vad som är givet i datamaterialet eftersom det är i djupet av de detaljrika be-

skrivningarna, grundat i människors livsvärldar², som fenomenets inbäddade karaktär och innebörd förväntas upptäckas.

I den aktuella studien har livsvärldsintervjun använts som primär datainsamlingsmetod. Genomgående har strävan varit att få så detaljerade beskrivningar som möjligt för att fånga rektorers unika levda erfarenhet och relation till fenomenet beslutsfattande. Intervjuerna syftade till att fokusera mot hur fenomenet kom till uttryck och upplevdes i olika sammanhang i skolans kontext. Vidare har fenomenbeskrivningarna hanterats varsamt (utan att något manipulerats) genom att bearbetas utifrån Georgis (1997) fenomenologiska analysmetod av empiriska data (se avsnitt 5.6.1). Istället för ett snabbt ställningstagande om vad fenomenet är eller inte är har beslutupplevelsens essens så att säga "väntats ut" genom en kontroll av den egna förståelsen (den fenomenologiska reduktionen) och genom ett kritiskt reflekterande förhållningssätt till egna beskrivningar. Uppgiften har varit att endast avkoda den kommunicerade innebörden. Det har inneburit att inta ett slags inifrånperspektiv som "söker undvika att förklara fenomen utifrån begrepp och referensramar som inte härstammar från upplevelsen själv" (Karlsson, 1994, s. 5 i Szklarski 2002, s. 7).

5.2.3 Essensen

Som det redan tidigare poängterats är huvudmålet med en deskriptiv fenomenologisk analys av empiriska data sökandet efter essensen. I vetenskaplig mening handlar det om ett sökande efter fenomenets innebördsstruktur. Alltså det som gör fenomenet till det fenomenet är i anslutning till den kontext och vetenskapliga perspektiv som studeras (Giorgi 2009, s. 100). Essensen innebär ett sökande efter:

(...) the most invariant meaning for a context. It is the articulation, based on intuition, of fundamental meaning without which a phenomenon could not present itself as it is. It is a constant identity that holds together and limits the variations that a phenomenon can undergo. That is why free imaginative variation is a natural method for discovering essences. As the name implies, the method means that one freely changes aspect or parts of a phenomenon or object, and one sees if the phenomenon remains identifiable with the part change or not. (Giorgi, 1997, s. 242)

För att nå fram till ett fenomenets struktur används "fria imaginära variationer". Detta innebär att olika egenskaper av en konkret upplevelse, genom reflektivt medvetande, varieras tills det invarianta, det oföränderliga eller beskrivningarnas generella gemensamme nämnare identifieras (Robinson & Englander, 2007, s. 58).

² Grunden för livsvärlden är relationen mellan människa och värld, subjekt och objekt.

5.3 Empiriskt underlag

Som ett led i att vara den deskriptiva fenomenologiska metoden trogen följde föreliggande studie ovannämnda principer för sökandet av den centrala tendensen i rektorers erfarenheter av att fatta beslut. För att kunna beskriva beslutsupplevelsens essens var det avgörande att konstruera ett fenomenologiskt grundat intervjuinstrument som kunde generera fram innebördsrika data med många olika aspekter, parametrar och nyanser av forskningsfenomenet. Strukturen av essentiella innebörder var sålunda ett resultat av ett grundligt och strikt analysarbete utifrån Giorgis (1997) föreslagna analysmetod som beskrivs nedan. I stora drag gick dataanalysen ut på att dekonstruera intervjusubjektens upplevelser i olika beståndsdelar för att sedan återigen föra delarna samman och konstruera en ny helhet – beslutsupplevelsens essens.

5.3.1 Urval av intervjusubjekt

Eftersom studiens övergripande syfte var att utforska och beskriva beslutsupplevelsens essens bland rektorer på olika grundskolor var det lämpligt att använda ett ändamålsinriktat urval som baserades på ”antagandet att man önskar upptäcka, förstå och få insikt” (Merriam, 1994, s. 61). Logiken och styrkan i ett ändamålsinriktat urval låg i att välja ”information-rich cases whose study will illuminate the questions under study” (Patton, 2002, s. 230). Det ändamålsenliga urvalet gjordes enligt följande sätt:

In purposive sampling, (...) researchers handpick the cases to be included in the sample on the basis of their judgement of their typicality or possession of the particular characteristics being sought. In this way, they build up a sample that is satisfactory to their specific needs. As its name suggests, the sample has been chosen for a specific purpose, (...). (Cohen et al., 2007, s. 115)

Denna form av urval krävde sålunda att man i förväg beskrev de betingelser som skulle föreligga för att subjektet skulle inkluderas i undersökningen och därefter ta reda på ett urval som motsvarade dessa kriterier. Med utgångspunkt i undersökningens deskriptiva fenomenologiska perspektiv innebar normerna för att inkludera personer i den aktuella studien att de hade *genomlevt företeelsen* av att fatta beslut i skolans inre organisation och hade *förmågan att ge konkreta och detaljrika beskrivningar* (Giorgi, 2009, s. 96). Rektorer, i sin professionella yrkesroll, ansågs uppfylla båda dessa särskilda kriterier.

Vidare rekommenderade den deskriptiva fenomenologiska metoden en urvalsstorlek på minst tre deltagare (Giorgi, 2009, s. 198). Anledningen till detta var att det som eftersöktes var ett djup och variation i data, dvs. mängden konkreta beskrivningar av upplevelsen, och inte hur frekvent eller hur stort antal subjekt som genomlevt fenomenet i fråga (Giorgi, 2009, s. 198). Representativitet i en fenomenologisk undersökning var inte inom räckhåll förrän den eftersökta strukturella essensen arbetades fram och kunde därför inte i förväg prognostiseras och bedömas i urvalsprocessen (Englander, 2012, s. 19). Giorgi (2009) påpekade att ”Research based upon depth strategies should not be confused with research based upon sampling strategies” (s. 198). Som en följd av detta bestämdes urvalets storlek till fem rektorer då fler deltagare inte med nödvändighet skulle öka resultatets generaliserbarhet.

Mot bakgrund av resonemanget ovan kontaktades 13 grundskolor i två olika kommuner i Västsverige under hösten september 2019. Anledningen till att många olika skolor kontaktades var för att helt enkelt säkerställa ett tillräckligt stort antal deltagare. Urvalet av både kommuner men också skolor gjordes utifrån en geografisk bekvämlighetssynpunkt. I den ena kommunen tillfrågades därför 10 rektorer via e-post om möjligheten att medverka i föreliggande studie. Tre av dessa rektorer tackade ja men fem rektorer tackade nej på grund av tidsbrist eller för att de redan var igång i andra projekt och två svarade aldrig trots ytterligare en påminnelse. I den andra kommunen tillfrågades tre rektorer på grund av tidigare kontakter och två av dessa var positivt ställda till deltagande. Efter att rektorerna ställde sig positiva till att medverka skickades det ut ett missivbrev via e-post (se bilaga 1). Missivbrevets uppgift var att informera om vilka som skulle delta i undersökningen, dess ämnesområde, bakgrund, huvudsyfte, datainsamlingsmetod, tidsåtgång, forskningsetiska principer samt kontaktinformation för att svara på eventuella frågor.

5.3.2 Den kvalitativa forskningsintervjun

I och med att syftet var att erhålla människors fördjupade kunskaper och upplevelser spelade kommunikationen en självskriven roll. För att få en direkt tillgång till människors livsvärldar och ge informanterna möjligheten att verbalisera sina erfarenheter och verklighetsförståelser ansågs djupintervjun vara en lämplig datainsamlingsmetod. I föreliggande undersökning valdes därför en halvstrukturerad fenomenologiinspirerad livsvärldsintervju som primär kvalitativ datainsamlingskälla. Intervjuformen var ett professionellt vardagssamtal med en metodologisk medvetenhet som inrymde en fokusering på vissa tema- och frågeförslag. Karakteristik för denna intervjuform, utöver det redan nämnda intresset för vardagsvärlden, var dess sökande efter mening, nyanserade beskrivningar och konkreta specifika innebörder (Kvale och Brinkmann, 2014, ss. 45–47). För att få undersökningsspersoners upplevelser att träda fram och uppnå ett djup i data var det också avgörande att använda sig av ”öppna frågor, aktivt lyssnade och ett stimulerande samspel med informanten” (Szklański, 2015, s. 136).

Även om den kvalitativa forskningsintervjun var en lämplig datainsamlingsmetod att använda för att se in i rektorers ”livsvärldar” var den inte tillräcklig ”konkretiserad” och helt i samklang med den valda deskriptiva fenomenologiska metoden. Av den anledning erfordrades en konstruktion av en halvstrukturerad intervjuguide som dels var livsvärldsinspirerad enligt principerna som angavs i Kvale och Brinkmann (2014) men som också påtagligt präglades av Giorgi (2009) deskriptiva metod. Dessvärre gav Giorgi (1997) inga direkta konkreta förslag på hur detta skulle göras då han enbart gav en generell rekommendation på hur intervjustrukturen kunde se ut, ”questions are generally broad and open ended so that the subject has sufficient opportunity to express his or her view point extensively” (Giorgi, 1997, s. 245). Av detta skäl användes Bevan (2014) intervjumetod eftersom denna erbjöd en explicit, teoriförankrad metod för tillämpning i deskriptiva fenomenologiska undersökningar (se bilaga 2). Bevan (2014) förklarade:

This method blends general qualitative interview techniques and phenomenological methods to provide an alternative approach to phenomenological interviewing. Its aim is to provide an explicitly phenomenological influence to interviewing. (Bevan, 2014 s. 143)

Intervjumetoden var underbyggd och specifikt utarbetad utifrån den deskriptiva metodens nyckelbegrepp, naturligt förhållningssätt, fenomenologiskt förhållningssätt, reduktionen, beskrivningar och sökande efter essenser. Intentionen var att på ett systematiskt och strukturerat sätt tillhandahålla en korrekt beskrivning av informanternas upplevelser och erfarenheter. Huvuddragen för strukturen som användes som fenomenologisk intervjumetod illustreras i *tabell 1*. Figuren visar att den fenomenologiska intervjumetoden hade särskilt fokus på det fenomenologiska förhållningssättet, dvs. bortkopplingen av tidigare kunskaper om det studerade fenomenet genom den fenomenologiska reduktionen. Lika viktigt var inställningen i form av öppenhet, följsamhet, aktivt lyssnande och en målmedveten insiktsfull strävan att lämna antaganden och tidigare erfarenheter åt sidan med förhoppningen att upptäcka fenomenets struktur. Utöver dessa viktiga förutsättningar var själva intervjusstrukturen uppbyggd kring tre centrala delar. Den första delen handlade om en kontextualisering av livsvärlden såsom den upplevdes av deltagaren och metoden att öppna upp för detta var att använda beskrivande och kontextuella frågor som exempelvis: vilka är dina viktigaste uppgifter som rektor? Och hur går det till när du fattar beslut på skolan? Den andra delen medförde ett begripliggörande av fenomenets olika sätt att framstå. Avsikten var att erhålla nyanserade beskrivningar av beslutsupplevelsen vilket kunde lockas fram genom beskrivande och specificerande frågor som till exempel: kan du beskriva så detaljerat som möjligt en situation där du nyligen behövt fatta ett viktigt beslut? Hur påverkades du av erfarenheten? Kan du beskriva vad du upplever (fysiskt, känslomässigt och mentalt) inför beslut? Den sista delen innebar ett meningsgörande av fenomenet genom att utforska och identifiera det unika och oföränderliga i beskrivningarna. Följande frågor kunde tillämpas för detta ändamål: hur förstår du begreppet beslut? Finns det något annat som skulle kunna förändra din upplevelse av att fatta beslut som rektor?

Strävan med denna studie var att få deltagarna att beskriva hur de genomlevt fenomenet beslutsfattande och därför ställdes så lite frågor som möjligt för att inte låta egna antaganden påverka informanternas beskrivningar. Samtidigt var det viktigt att ha en tydlig struktur som den ovan nämnda, inte för att nödvändigtvis veta exakt vad som skulle frågas och styra informanterna åt ett visst håll, utan snarare för att omsorgsfullt och eftertänksamt hantera hela intervjuprocessen. Giorgi (2009) konstaterade dessutom:

After all, one cannot simply say to a participant, "Speak!". A researcher has a specific interest and wants to be sure that the data collected are relevant to that interest. So, to direct a participant to a specific zone of experience is not prejudicial because, in the discovery approach used by phenomenological researchers (...), the researcher does not care what the specific details or content are, only that they are genuinely revelatory of the experience being researched. (Giorgi, 2009, s. 123)

Föresatsen med den livsvärldsinspirerade halvstrukturerade deskriptiva fenomenologiska intervjuguiden som användes var sålunda att vägleda (men inte styra) intervjusubjekten till det studerade fenomenet. Den valda intervjustrukturen bedömde jag vara både trogen den fenomenologiska ansatsen men också praktiskt genomförbart för en explorativ undersökning. Strukturen ansågs inte stå i motsatsförhållande till det öppna, följsamma och nyfikna

förhållningssättet som karaktäriserar den fenomenologiska ansatsen utan kunde istället betraktas som en förutsättning för en kunskapsbildningsprocess i mötet med intervjupersonens beskrivningar.

Tabell 1. Struktur för fenomenologisk intervjumetod efter Bevan (2014, s. 139)

Fenomenologiskt förhållningssätt	Forskarens inställning	Intervjustruktur	Metod	Exempelfrågor
Fenomenologisk reduktion	Öppenhet för intervjusubjektens naturliga förhållningssätt	Kontextualisering av livsvärlden som den upplevs	Beskrivande och kontextuella frågor	Vilka är dina viktigaste uppgifter som rektor? Hur går det till när du/ni fattar beslut på skolan?
	Parentessättning av den egna förståelsen och	Fenomenets begripliggörande och olika sätt att framstå	Beskrivande och specificerande frågor	Kan du beskriva så detaljerat som möjligt en situation där du nyligen behövt fatta ett viktigt beslut?
	Aktivt lyssnande	Fenomenets meningsgörande genom fri föreställningsvariation	Tolkande och klargörande frågor	Hur förstår du begreppet beslut? Finns det något annat som skulle kunna förändra din upplevelse av att fatta beslut som rektor?

5.3.3 Utformning av intervjuguide

En flexibel intervjuprocess var en utgångspunkt i konstruktionen av intervjuguiden. Tonvikten låg på att formulera ett antal i förhand utvalda frågor för rektorer att reflektera över och samtidigt ha flexibiliteten att ändra frågornas ordningsföljd och karaktär beroende på hur rektorerna uppfattade intervjukeendet, frågorna och hur de utformade sina svar.

Utformningen av den slutliga intervjuguiden var en produkt av en längre process. För det första formulerades ett utkast av frågor som till sitt antal uppgick till 44 st. Efter en noggrann och eftertänksam genomläsning av frågornas relevans och precision i förhållande till forskningsfrågorna samt en granskning av ordalydelser och begriplighet minskades antalet till 22 st. Ytterligare reflektioner och modifieringar resulterade i 18 frågor. För det andra, i syfte att säkerställa intervjuguidens kvalitet översändes den under oktober 2019 via e-post till en rektor från en tidigare arbetsplats för prövning och granskning. Återkopplingen från pilottestet resulterade i två nya frågeställningar och omformuleringar av vissa frågor för att inte vara ledande och gynna vissa svar samt undvika känsliga frågor utan välgrundad anledning. Totalt uppgick därför det slutliga antalet frågor till 17 st. Som en förberedelse för intervjuerna utvecklades slutligen en intervjuguide (se bilaga 2) med projektets forskningsfrågor som bas, den fenomenologiska intervjumetoden som temastruktur och intervjufrågor i en vardaglig språklig form för att framkalla spontana svar. Föresatsen var att generera spontana rika beskrivningar av rektorers beslutsupplevelser men också stimulera till en positiv interaktion.

Intervjuguiden var således både tematisk och dynamisk och innehöll både *hur*-frågor och *vad*-frågor (Kvale & Brinkmann 2014, s. 173).

5.4 Presentation av rektorerna

I *tabell 2* presenteras de fem olika rektorerna som deltog i studien. Namnen ersattes med beteckningen R och intervjuerna numrerades i ordningsföljd. Den första rektorsintervjun fick därmed beteckningen R1 och det andra R2, R3, R4 och slutligen R5. För att aidentifiera rektorerna beskrevs de mycket kortfattat och summariskt. Dessutom avrundades rektorernas ålder till tiotal. Enbart den information som var relevant för den deskriptiva fenomenologiska analysen återgavs.

De intervjuade rektorerna kom från två olika kommuner och var skolledare för olika stora skolor. Rektorerna hade blandad pedagogisk grundutbildning som förskollärare, mellanstadie-lärare och ämneslärare. Två av rektorerna hade en yrkesbakgrund utanför skolan innan de valde att genomgå pedagogiskinriktade utbildningar. Fyra av fem rektorer hade gått den obligatoriska nationella rektorsutbildningen i syfte att stärka förmågan att leda och styra verksamheten. En av dem gick rektorsutbildning parallellt med sin rektorstjänst. Som ett led i att stärka den egna professionsutvecklingen hade alla också deltagit i olika former av kommunal rekryteringsutbildning samt studerat universitetskurser inom till exempel pedagogiskt ledarskap, organisation och organisationspsykologi.

Tabell 2. Presentation av rektorer

Intervjusubjekt	Ålder	Antal år som rektor	Rektor för grundskola
R1	50	10	7–9
R2	60	28	4–9
R3	50	10	7–9
R4	50	3	4–9
R5	50	6	6–9

5.4.1 Intervju med rektorer

Det genomfördes sammanlagt fem intervjuer med olika rektorer från olika grundskolor och varje intervju varade cirka 45–60 minuter. Vid intervjuerna användes en fenomenologisk förankrad intervjuguide. Intervjuerna spelades in på en mobilenhet och transkriberades från tal till text i sin helhet med undantag av småord och ”hummanden” samt egna korta kommentarer och upprepningar för att fördjupa och leda samtalet vidare. För läsbarhetens skull återges vissa talspråkliga uttryck som ”nån”, ”nånsin” och ”dom” enligt standardspråkets normer. Vidare följde syntaxen, dvs. de ord och fraser som tillsammans bildar meningar, i möjligaste mån talspråkets ordning men korrigerades ibland, för förståelsens skull, i transkriptionen när meningarna var alltför långa. Dessa meningar förkortades genom olika interpunktionstecken som exempelvis kommatecken, punkt, parentes och semikolon. Den textmassa som sammanlagt transkriberades resulterade i 36 sidor. Flera avlyssningar krävdes för att verifiera texten mot ljudinspelningarna. Avsikten var att kontrollera den egna förförståelsen vilket var en grundläggande inställning för den valda fenomenologiska ansatsen.

Huvudintentionen inför transkriberingsarbetet var att i mån av möjlighet förmedla en helhetsbild av rektorernas beslutsupplevelser från intervjusituationerna. Samtidigt, vilket bör accentueras i det här sammanhanget, aktualiserades medvetenheten om skriftspråkets begränsningar vad gäller precisionen i att skildra mellanmänniska interaktionsmönster.

Much like quantitative researchers use tools of measurement to get at what they are seeking, qualitative researchers often treat language as such a tool (...) In other words, we treat language as a “given”—a presumed “of course” from which we (collectively) code, categorize, identify themes, make assertions, theorize, and so on. (Freeman & Vagle s. 726)

Ibland kan alltså skriftspråket användas på ett reduktionistiskt sätt och få samma funktion som siffror och fungera som ett summariskt ”mått” som generaliserar och även dekontextualiserar komplexa fenomen. Skrivna ord kan alltså förleda. Även Dahlberg et.al. (2008) betonade vikten av att vara medveten om transkriptionens reduktionistiska karaktär: ”No situation can be totally captured in language or transcription” (s. 234). Givet dessa uttalanden var utgångspunkten för denna studie att skriftspråket och transkriptioner inte på ett fullständigt komplett sätt kunde reproducera innebörden i den mångfacetterade dynamiken i mellanmänniska interaktionsprocesser.

5.4.1.1 Intervjusituationerna

Intervjuerna med rektorerna ägde rum vid fem olika tillfällen under en treveckorsperiod under oktobermånad 2019. Platsen för samtalen var vid samtliga tillfällen rektorernas expeditioner. Samtliga intervjuer genomfördes på eftermiddagen mellan kl.15:00–16:00. En intervju fick dock göras på morgonen mellan kl. 08:00–09:00. Atmosfären i samtliga intervjuer var avspänd och välkomnande och trots rektorernas överbelastade arbetsdagar genomfördes samtalen ostört och utan någon påtaglig tidspress. Det var hela tiden viktigt att skapa förutsättningar för en naturlig, ärlig och förtroendeingivande relation till rektorerna vilket var möjligt genom öppenhet, aktivt lyssnande och ett uppriktigt äkta intresse för deras upplevelser. Intervjuerna präglades av att rektorerna på ett värtaligt, övertygande, och med en kombination av både entusiastisk och allvarlig inlevelse, skildrade beslutsupplevelsens komplexitet och motsägelsefullhet. Med betydande inlevelse förklarade de beslutens gestaltande karaktär i konflikter, oförrätter och genomförandet av det statliga uppdraget i den inre organisationen.

I enlighet med den deskriptiva fenomenologiska intervjumetoden inleddes intervjuerna med en orientering kring bakgrunden till studien och dess huvudsyfte, dvs. intresset för upplevelser och erfarenheter av att fatta beslut. Vidare tydliggjordes de etiska principerna som skyddar intervjupersonerna. Dessutom förklarades intervjuens tredelade struktur. Följaktligen inleddes samtliga intervjuer med frågor om rektorernas yrkesvardag kopplat till beslut följt av beskrivande och specificerande frågor kring beslutsupplevelsen. Slutligen ställdes tolkande och klargörande frågor kring rektorers förståelse av begreppet beslut. Frågor ställdes oftast på följande sätt: Hur går det till när du fattar beslut på skolan? Kan du beskriva så detaljerat som möjligt en situation där du nyligen behövt fatta ett viktigt beslut? Hur påverkades du av erfarenheten? Beskriv vad du upplever fysiskt, känslomässigt och mentalt? Hur förstår du

begreppet beslut? Finns det något annat som skulle kunna förändra din upplevelse av att fatta beslut som rektor?

Utöver dessa frågor ställdes olika typer av följdfrågor för att vägleda rektorerna mot fenomenet, fördjupa dialogen och tydliggöra fenomenets innebörder. Följdfrågorna var ibland sonderande som exempelvis: Kan du säga något mer om hur du upplever beslutsfattandet? Kan du ge en mer detaljerad beskrivning? Men frågorna var vid vissa tillfällen också både direkta och indirekta som till exempel: Hur har dina beslutsupplevelser påverkat dig känslomässigt? Hur tror du andra i din omgivning ser på dina beslut? I största möjliga mån användes även tystnaden för att föra resonemangen vidare och skapa utrymme för reflektion och eftertänksamhet. Därtill riktades även uppmärksamheten mot en del tolkande frågor för att klargöra ett svar och bekräfta att det hade uppfattats korrekt. Det frågades till exempel: Så du menar att du har upplevt beslut som oerhört ångestladdat? Under intervjutillfällena var det hela tiden avgörande att vara nyfiken och följsam i rektorernas berättelser. Detta innebar att emellanåt låta rektorerna berätta klart någon episod för att därefter ställa frågor som återigen förde samtalsinnehållet mot det studerade fenomenet. Varje intervju avslutades med en uppföljningsfråga: Finns det något mer som du tycker att vi inte har talat om som är viktigt för att förstå din upplevelse av att fatta beslut?

Efter varje intervju fördes korta fältanteckningar med reflektioner över intervju-situationerna. Dessa reflektioner handlade om hur miljön uppfattades men också hur rektorerna svarade och eventuella områden som var känslomässiga. Enbart vid ett tillfälle bad en rektor om att inte ta med vissa kommentarer som hade delgivits. Dessa textdelar markerades i transkriberingen för att inte behandlas vidare på grund av rektorns önskemål.

5.4.1.2 Organisering av datamaterialet

För att skapa ordning i det empiriska materialet organiserades data i digitala dokument-mappar där information från varje rektor kategoriserades efter följande rubriker:

- adresser och information om skolan
- intervjuguide
- fältanteckningar
- intervjutranskriptioner

En välstrukturerad databas var till stor hjälp för att få överblick över all data och på en och samma gång också få en lätthanterlig sammanställning av den omfattande informationsmängden. I dessa digitala mappar fanns all relevant information som användes under den fenomenologiska bearbetningen av det empiriska materialet.

5.5 Forskningsetiska principer

Rektorerna gav sitt förtroende i samband med intervjuerna och det var angeläget att inte missbruka detta. Föreliggande studie genomfördes därför enligt de forskningsetiska krav som angavs av Vetenskapsrådet (2002). Dessa innefattade fyra allmänna krav. *Informationskravet* handlade om att informera undersökningsdeltagarna om syftet med projektet. *Samtyckeskravet* innebar att inhämta samtycke om deltagares medverkan i undersökningen. *Konfidentialitets-*

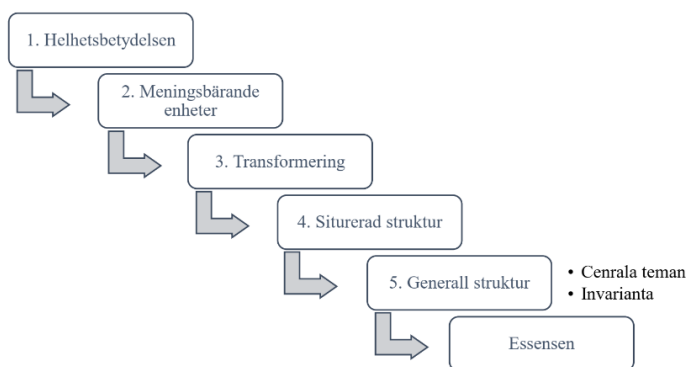
kravet gav personer största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna förvarades på ett sådant sätt att obehöriga inte kunde ta del av dem. *Nyttjandekravet* innebar att insamlade uppgifter om enskilda personer endast fick användas för undersökningens ändamål. (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7–14)

Dessa etiska aspekter övervägdes genom hela arbetsprocessen. I samband med den första kontakten via e-post med rektorerna och förfrågan om deras intresse att delta i studien informerades de skriftligt om studiens syfte och avsikten att göra intervjuer på fem olika skolor. Samtal om rektorernas konfidentialitet fördes både vid den första kontakten men även vid intervjutillfällena och upprepades även när intervjuerna avslutades. Lika viktigt var det att upprepade gånger försäkra rektorerna om att ingen förutom uppsatsförfattaren hade kännedom om deras identitet och skolenheter. Således avidentifierades all information som skulle kunna röja rektorernas identiteter. Rektorerna blev dessutom utlovade att läsa det färdiga manuset om det var önskvärt.

Förutom ovannämnda aspekter genomströmdes undersökningsprocessen av att bland annat omsorgsfullt och systematiskt redovisa utgångspunkterna för undersökningen, metoderna och resultatet. Likväl som att inte stjäla andras resultat och föra en noggrann dokumentation samt göra rättvisa bedömningar av andras forskningsarbeten (Vetenskapsrådet, 2017, s. 8).

5.6 Fenomenologisk analys av det empiriska materialet

Den analysprocess som användes för bearbetning av det empiriska data var Giorgis analysmetod. Proceduren som tillämpades var en samlad version av Giorgis (1997, 2009) och Szklarski (2015) och kan ses schematiskt i *figur 1*. Dataanalysen bestod av fem olika på varandra följande steg som vart och ett utgjorde en förutsättning för nästa steg. Vidare präglades analysen av den fenomenologiska reduktionen som innebar att i allra största möjliga mån sträva efter att ha en öppensinnad inställning och tyglad förståelse utan förutfattade teoretiska meningar.



Figur 1. Fenomenologisk analysprocess enligt Giorgi (1997,2009) och (Szklarski 2015)

5.6.1 Analysprocess

5.6.1.1 Steg 1: Bestämning av helhetsbetydelsen

I syfte att infånga helhetsbetydelsen av varje redogörelse inleddes analysen med en avlyssning av varje intervju direkt följt av en genomläsning av respektive transkriptionsutskrift. Genom detta första steg var det möjligt att få ett grepp och en känsla för rektorernas utsagor var för sig men också för att få en holistisk förståelse om hela datamaterialet.

5.6.1.2 Steg 2: Avgränsning av meningsbärande enheter

I det andra steget gjordes ytterligare en detaljerad läsning av varje utskrift för att bryta ner dem i mindre delar och därigenom göra data mer hanterbart i det efterföljande analysarbetet. Detta steg var alltså först och främst ett praktiskt steg. Syftet var att avgränsa meningsbärande enheter (fraser, meningar eller meningssekvenser) dels allteftersom innehållet skiftade karaktär dels också utifrån deras relevans för den utforskade beslutsupplevelsen. Indelningen av innehållet var dock meningsgrundad och genomfördes med hjälp av intuition och den fenomenologiska reduktionen. Operativt gick arbetet ut på att ge alla identifierade enheter i respektive intervjustycke ett nummer men utan att fördenskull göra några ändringar i texterna. Efter själva indelningen sammanställdes dock enheterna från en förstapersonsform till en tredjepersonsform för att tydliggöra att det var andras upplevelser som analyserades. Följande utdrag illustrerar indelningen och sammanställningen utifrån rektorsintervju 3 (R3). Notera de fetmarkerade ändringarna.

Indelning

1) Uppdraget består utav många olika delar, verksamheten, att driva dem framåt är ju en av de viktigaste delarna, det pedagogiska ledarskapet. Naturligtvis måste det bedrivas inom de ramar vi har att förhålla oss till. Där finns det en skollag som stadgar hur ramarna ser ut där och styrdokumenterna läroplanen och kursplanen och skolförordningen. 2) Sen ska ju den tillämpas då inom ramen för denna ekonomi vi har och där ligger det många kluriga beslut, hur man ska få ihop det här pusslet. Hur vi ständigt ska nå så långt vi bara kan med varje elev inom den budgetram som är tilldelad. Väldigt svår balansgång får man ju säga. I det här ska vi naturligtvis också ha en arbetsmiljö som är god, en god studiemiljö för eleverna. 3) Under de här åren som jag arbetat på kommunen har det skett en ganska tydlig förändringsprocess där det gick från ett läge där styrningen från förvaltningens sida var ganska hård på många olika sätt.

Sammanställning

1) **R3 upplever** att uppdraget består utav många olika delar, verksamheten, att driva dem framåt är ju en av de viktigaste delarna, det pedagogiska ledarskapet. Naturligtvis måste det bedrivas inom de ramar de har att förhålla sig till. Där finns det en skollag som stadgar hur ramarna ser ut där och styrdokumenterna läroplanen och kursplanen och skolförordningen.

2) **R3 anser** att sen ska ju den tillämpas då inom ramen för denna ekonomi **de** har och där ligger det många kluriga beslut, hur man ska få ihop det här pusslet. Hur **de** ständigt ska nå så långt **de** bara kan med varje elev inom den budgetram som är tilldelad. Väldigt svår balansgång får man ju säga. I det här ska **de** naturligtvis också ha en arbetsmiljö som är god, en god studiemiljö för eleverna.

3) Under de här åren som **R3** arbetat på kommunen har det skett en ganska tydlig förändringsprocess där det gick från ett läge där styrningen från förvaltningen sida var ganska hård på många olika sätt.

5.6.1.3 Steg 3: Transformerings av vardagliga beskrivningar

I det tredje steget genomfördes en detaljerad analys av rådata och en transformering av de meningsbärande enheterna till ett mer generaliserbart, abstrakt och mer precist ämnes-specifikt språk. Processen för transformering gjordes genom reflektion samt fri imaginär variation³ över den explicita och implicita meningen i rektorernas uttalanden för att sedan kunna beskriva meningsinnehållet. Hur denna transformation gick till kan illustreras genom använda meningsenheterna två och tre från det tidigare presenterade utdraget av rektorsintervju 3 (R3):

(1) R3 upplever att rektorsuppdraget innebär bland annat att vara utvecklingsinriktad inom ramarna som stipuleras av de nationella styrningsdokumenten och den ekonomiska resurstilldelningen som anges av budgetramen.

(2) Inom dessa fält ligger det många kluriga beslut som kräver balans för att nå så långt som möjligt med varje elev och samtidigt ha en god arbetsmiljö.

5.6.1.4 Steg 4: Framställning av fenomenets situerade struktur

I det fjärde steget fogades de transformerade meningsenheterna samman till en komprimerad, sammanfattande beskrivning av upplevelsens situerade struktur för respektive rektor. Arbetet i detta steg överlappade med steg tre. Meningsinnehållet från alla enheter togs med och fogades samman samtidigt som det laborerades med att eliminera irrelevanta utsagor och upprepningar. Det närliggande innehållet i enheterna ett och två för R3 gjorde exempelvis att de kunde fogas samman till en formulering:

R3 upplever att rektorsuppdraget innebär bland annat att vara utvecklingsinriktad inom ramarna som stipuleras av de nationella styrningsdokumenten och den ekonomiska resurstilldelningen som anges av budgetramen. Inom dessa fält ligger det många kluriga beslut som kräver balans för att nå så långt som möjligt med varje elev och samtidigt ha en god arbetsmiljö.

5.6.1.5 Steg 5: Framställning av fenomenets generella struktur

Det femte steget handlade slutligen om en gedigen genomgång av de situerade strukturerna i syfte att identifiera centrala teman. Exempel på några sådana teman var, ”konsultation”, ”förståelse”, ”flexibilitet och anpassbarhet”, ”stort beslutsutrymme”, ”eftertänksamhet och överväganden”, ”delaktighet”, ”ovisshet” och ”lyhördhet”. Efter identifieringen av dessa teman genomfördes en fenomenologisk reduktion. Målsättningen var att särskilja de teman som varierade och de som inte varierade i alla fem rektorsbeskrivningar. Szklarski (2015):

De teman som varierar i beskrivningarna är inte väsentliga och utgör fenomenets *existens*. De invarianta är väsentliga och utgör fenomenets *essens*. Essensen består alltså av de gemensamma nämnarna för alla situerade beskrivningar (...) Essensen speglar fenomenet generella struktur. (s. 142)

Med utgångspunkt i de situerade strukturerna upptäcktes alltså de intersubjektivt överensstämmande gemensamma nämnarna, eller konstituenterna, för samtliga fem beskrivningar. Hela

³ Detta innebar att föreställa sig fenomenet från olika perspektiv och variera dess innebörd. Meningen var att klargöra det väsentliga samtidigt som oegentligheterna filtreras undan (Giorgi 2009, s. 132).

processen krävde att hela tiden kontrollera upplevelsens essens mot datamaterialet för att säkerställa empirisk förankring. De identifierade konstituenterna användes därefter för att formulera en generell struktur för alla rektorers upplevelse av att fatta beslut.

5.7 Studiens tillförlitlighet

Grundläggande för en förståelse av tillförlitlighet utifrån ett fenomenologiskt perspektiv förutsätter ett antagande och en medvetenhet om de ontologiska, epistemologiska och metodologiska grunderna för fenomenologins existentiella sidor. Fenomenologins grundantagande är att verkligheten konstrueras och förses med mening i ett ständigt pågående samspel mellan subjektets medvetande och objekten. Epistemologiskt syftar fenomenologin till ”att uppdaga och beskriva det essentiella eller väsensbestämda i mänskliga erfarenheter” (Szklański, 2004, s. 276). Metodologisk är fenomenologins fokus inriktad på beskrivningar av människors unika sätt att erfara, uppleva och förstå världen. Det är således mot bakgrund av dess premisser som strålkastarljuset bör riktas mot föreliggande studies tillförlitlighet. Med ett fenomenologiskt synsätt på verkligheten och kunskapen blir det följaktligen tydligt att vetenskaplig kvalitet i termer av validitet, objektivitet och generaliserbarhet får en annorlunda innebörd än i den vanligt förekommande positivistiska forskningstraditionen.

Dahlberg och Dahlberg (2019) argumenterar för att begreppen är integrerade med varandra och att förståelsen av begreppet objektivitet är förutsättningen för att förstå validitet och generaliserbarhet. Författarna ansluter sig till att objektivitet i stora drag handlar om en öppenhet för det fenomen man undersöker och att låta själva upplevelsen eller erfarenheten komma i fokus (s. 169). Enligt fenomenologisk tradition är målsättningen att:

(...) not to try to eliminate subjectivity, but rather to try to clarify the role of subjectivity when correct knowledge is attained. Based upon everyday experience, it is granted that both valid knowledge and errors exist. The point is to try to understand the conditions under which valid or correct knowledge can be obtained. (...) So, the question becomes, when does a human subject apprehend a state of affairs as it really is, and when does a human subject distort a state of affairs by over imposing subjectivity on it, or by not grasping sufficiently because the subject was too little present or inattentive to the state of affairs. The former would be valid knowledge and the latter two would be invalid. (Giorgi, 2002, s. 8, 9)

Enligt textutdraget eftersträvas objektivitet genom att i möjligaste mån tygla eller parentessätta förförståelsen, dvs. förutfattade meningar om det speciella fenomenet som avses att beskriva.

Validitet enligt Dahlberg och Dahlberg (2019) innebär å andra sidan giltighet, om att verkligen undersöka det man vill undersöka. För det första handlar det om att vara fenomenorienterad eftersom all data och dess betydelse alltid förstås i relation till fenomenet som undersöks. För det andra, är det innebörden i individuella beskrivningar som eftersöks och i vilken grad dessa ger uttryck för fenomenets essens. För det tredje ställer validiteten krav på att låta hela forskningsprocessen dvs. metodval, datainsamling och analys präglas av ett innebördsfokus som framhäver och tydliggör empirins struktur. Slutligen innebär kravet på validitet att vara transparent och redogöra för alla val som görs under processen. Det är

avgörande att tydligt redovisa för förutsättningarna för studien och även för hur resultaten kommit fram (s. 173–176).

Generaliserbarhet såsom det förstås i fenomenologin handlar i sin tur om överförbarhet till andra kontexter och om hur väl undersökningen lyckas få fram och beskriva fenomenets innebördstruktur och hur dess olika delar belyses utifrån variation av de individuella upplevelser som informanterna beskriver. Dahlberg och Dahlberg (2019) argumenterar för att ”att det är rörelsen mellan variationer, det essentiella innebörder och konstituenten och hur den synliggörs i presentationen av resultatet som avgör möjligheten till generalisering” (s. 180). Enligt Dahlberg och Dahlberg (2019) måste emellertid fenomenets generella innebördsstruktur alltid förstås som kontextuell och först användas och sättas i spel för att kunna bedömas som tillämpbar i andra sammanhang (s. 181).

Föreliggande studie efterlever i möjligaste mån principerna för objektivitet, validitet och generaliserbarhet utifrån ovannämnda utgångspunkter. *Tabell 3* presenterar exempel på tillämpade strategier i syfte att uppnå vetenskaplig kvalitet. Objektivitet i meningen öppenhet gentemot fenomenet åstadkoms genom att så långt som möjligt vara: 1) inlyssnande och följsam i intervjusituationerna; 2) eftersöka detaljrika beskrivningar från rektorernas verksamhets-situationer; 3) fördröja reflektionen över den relevanta litteraturgenomgången och teoriansknytning till efter analysprocessen; 4) använda fältanteckningar för personliga reflektioner, funderingar, intryck samt frågeställningar som framkommit under hela undersökningsprocessen men särskild under intervjusituationerna; 5) undvika förklaringsmodeller för att dra komplexa kausala orsakssamband om rektorers beslutsprocesser och upplevelser. Med andra ord är intentionen att hindra förförståelsen att få för stort inflytande.

I fråga om de olika validitetskraven strävar undersökningen att för det första, definiera det undersökta fenomenet beslut och försöka granska data mot bakgrund av detta. För det andra, används livsvärldsintervjun med riktade frågor samt följdfrågor som primär data-insamlingsmetod av deltagares unika upplevelser. För det tredje, nyttjas Giorgis (2019) fenomenologiska analysmetod för att identifiera hur upplevelsernas olika delar relateras och integreras i varandra och synliggöra ett mönster av innebörder i rektorernas levda erfarenheter. För det fjärde, uppnås transparens genom en gedigen och stringent redogörelse föra hela undersökningsprocessen från litteraturgenomgång, teori, metod, datainsamlingsmetod, analysmetod, resultat och slutsatser. Följaktligen innehåller uppsatsen till exempel detaljerade och organiserade redogörelser av beskrivningar kopplade till textsekvenser från det empiriska materialet. Målsättning är att presentera analysens väg från data till slutsatser så att läsaren kan följa med och ta del av hela processen steg för steg och själv forma sig en egen uppfattning och därefter göra en bedömning. Genom att göra detta får läsaren möjlighet att kunna bedöma det resultat som presenteras.

För att tillmötesgå principen om generaliserbarhet relateras resultatdelen till en generell innebördsstruktur som abstraherats ovan rektorernas specifika konkreta sammanhang men som kan överföras till andra rektorskontexter och eventuellt användas som förklaringsmodell för beslutsupplevelser. Mot bakgrund av detta inleds resultatavsnittet med beslutsupplevelsens generella innebördstruktur eller essens för att därefter presentera strukturens delar och belysa dessa med citatfragment från empirin.

Tabell 3. Vetenskaplig kvalitet utifrån ett fenomenologiskt perspektiv enligt Dahlberg och Dahlberg (2019)

BEGREPP	SYFTE	TILLÄMPAD STRATEGI
OBJEKTIVITET	öppenhet mot fenomenet genom parentessättning eller tyglade av förförståelsen	inlyssnande, detaljrika beskrivningar från rektorer, fördröjd litteraturgenomgång, personliga reflektioner, undvikande av kausala orsakssamband
VALIDITET	fenomenorienterad studie, sökande efter individuella beskrivningar, innebördsfokus och transparens	definition av fenomen, livsvärldsintervju, Giorgis (2009) analysmetod, detaljerade och organiserade redogörelse av forskningsprocessen
GENERALISERBARHET	överförbarhet till andra kontexter genom en beskrivning av den generella innebördsstrukturen	abstraktion av en generell innebördsstruktur som presenteras i resultatavsnittet tillsammans med citat från empirin

6 Resultat

I detta kapitel presenteras essensen av rektorers upplevelser av att fatta beslut. Essensen är en abstrakt syntes utifrån analysen av samtliga rektorers berättelser. Denna syntes består av åtta intersubjektivt överstämmande gemensamma nämnare, eller konstituent, för samtliga fem rektorers beskrivningar av beslutsfattande. Innebörden i varje konstituent belyses nedan med hjälp av beskrivningar från rektorernas utsagor och underbyggs där det är lämpligt med korta sekvenser⁴ direkt ur empirin. När sekvenserna läses bör man vara medveten om att fokus inte ligger på enskilda rektorer utan snarare på hur deras erfarenheter bidrar till innebörden av varje konstituent i essensen av fenomenet beslut (Giorgi, 2009, s. 198).

6.1 Essensen i rektorers beskrivna upplevelse av beslutsfattande

Rektorer upplever ett relativt *autonomt och brett beslutsutrymme*. I fråga om verkställande av beslut eftersträvas dels ett *koordinerat växelspel* dels också en bred *samförståndsvilja* genom höga grader av delaktighet och inflytande. I samband med särskilt krävande omständigheter leder beslutsfattandet till *situationsbetingade påfrestningar och slitage*. Mot den bakgrunden identifierar rektorer olika bemästringsstrategier i syfte att hantera påfrestande beslutstillfällen. I huvudsak handlar dessa strategier om kommunikativa processer som fungerar som *avlastningssamtal* för å ena sidan ömsesidigt åsiktsutbyte men å andra sidan också för avlastning av reaktioner och tankar. Likväl är de av den uppfattningen att skollagen är det som principiellt utgör fundamentet för ökad och robust *beslutstrygghet*. Vidare erfar rektorerna att *rektorsfunktionens interrelaterade roller* bestående av det administrativa chefskapet och det pedagogiska ledarskapet får konsekvenser för vilka beslutstrategier som prioriteras men samtidigt också för olika intressekonflikter. Rektorerna instämmer i att en ökad yrkesmässig erfarenhetsbas genererar en starkare *beslutsmedvetenhet* som befäster kapaciteten för beslutsfattande.

6.2 Innebörder i upplevelsen av att fatta beslut

6.2.1 Brett beslutsutrymme

Samtliga rektorer upplever ett autonomt omfattande beslutsutrymme att forma sin skolorganisation.

R1 upplever ett ägande av långtgående beslut om sin organisation. Huvudsyftet med dessa processer är att skapa förutsättningar för en realisering av undervisningsuppdraget:

Först tänker man som rektor att man har väldigt lite mandat, befogenhet att fatta beslut. Men ju längre och mer jag har jobbat desto mer kan jag fatta. Jag äger skollagen. Jag kan fatta långtgående beslut om min skola. Jag måste känna till skollagen väldigt bra och veta vad jag kan fatta beslut om. Och då gör jag det. Att vara rektor här är att vara VD för ett företag. Jag fattar beslut från det att jag kliver ur bilen till att jag stänger bildörren. R1

⁴ Dessa sekvenser återger det språkbruk som intervjuerna innehöll för att i största möjliga mån förmedla autenticitet och "känslan" i rektorernas beskrivningar.

R2 i sin tur beskriver sitt beslutsutrymme och delegeringsutrymme som stort även om det inte alltid leder till beslut som R2 är tillfreds med:

De är jättestora, jag har ett stort ansvar, befogenhet till att fatta beslut. Men jag gör det inte, många är väl genomtänka och förankrade. Men jag är inte alltid nöjd med mina beslut. Ibland sätter jag in myndighetspersonen och då är jag besluten. Det kan vara en organisationsförändring, hur vi ska organisera för eleverna och på skolan i olika sammanhang och då är det viktigt att personalen kan vara delaktig i beslutsgången och framtagandet utav planen. (R2)

R3 förklarar att skolan genomgått en tydlig förändringsprocess vad gäller styrningen vilket har medfört ett betydligt större beslutsutrymme i utvecklingsarbetet:

Under de här åren som jag arbetat på kommunen har det skett en ganska tydlig förändringsprocess där det gick från ett läge där styrningen från förvaltningen sida var ganska hård på många olika sätt. Självklart har rektor alltid haft sitt beslutsutrymmen olika grader i det som handlar om utvecklingsarbete, och man får väl säga att en påtaglig skillnad mot tidigare det är att rektor fått ett betydligt större friutrymme i utvecklingsarbetet. Har ganska fria tyglar att forma vår verksamhet utifrån hur läget ser ut här. Det måste man ju säga. Rektor styr ju sin inre organisation. Inom den ramen har vi ett ganska stort utrymme. Men vi har också en verklighet som säger att budgetramarna är ganska tigha vilket också begränsar utrymmet naturligtvis. (R3)

Även R4 menar att det finns ett stort beslutsutrymme att själv utforma sin skolorganisation även om ekonomiska resurser skolan får sig tilldelad sätter gränser för vad som i praktiken är möjligt att genomföra. R4 lyfter i detta sammangan fram tjänsteplanering och schemaläggning som två betydande övergripande beslut som styr inriktning på skolan.

I likhet med de övrigas uppfattning upplever sig R5 ha stora beslutsmöjligheter och belyser detta med att hänvisa till den förändringstyrning skolan genomgått sedan rektorsfunktionen tillträdades för snart sex år sedan. Dessa förändringsprocesser bygger inte enbart på att fatta beslut. Det handlar snarare om en retorik med en tydlig kommunikation med huvudsyfte att förankra och skapa förståelse för förändringsplaner.

6.2.2 Koordinerat växelspel

Viljan att skapa väl samspelta skolorganisationer för den gemensamma uppgiften är något återkommande i rektorernas beslutsupplevelse.

R1 menar exempelvis att till skillnad från yrkesvardagens snabba mikrob beslut kräver större beslut konsultation:

Mikrob beslut, på fot. Men sedan har vi strukturen på skola, tex ledningsgrupper med arbetslagsledarna, där fattar vi beslut. Elevhälsoteam med den personalen. Jag fattar egna beslut tex när jag lägger schemat. Då kan jag fördela resurser så som jag tänker kommer gynna eleverna. Det är på olika plan, en del beslut fattar jag och en del fattar vi i samråd med elevhälsoteam eller ledningsgruppen. Eller samverkansgruppen, som också är en viktig del för att förbättra miljön för alla på skola. Finns olika samarbetsformer, en del fattar jag själv. (R1)

R2 betonar i sin tur att beslutsfattandet blir ett lättare arbete när man omges med kompetenta medarbetare som genom ett strukturerat samarbete tillsammans ägnar sig åt kompetensutveckling. R2 sammanfattar sitt sätt att fatta beslut med att peka på delaktighet och ansvar som

centrala inriktningar. I slutändan är det dock rektor som på alla nivåer i fattar beslut. Delaktigheten är väsentlig för att stabilisera och förhindra att härska sönder en organisation.

R3 poängterar å andra sidan att det finns olika beslutstyper som karakteriseras av olika grader av komplexitet men typiskt för rektorsrollen är att den bygger på tillitsfulla relationer i organisationen eftersom många beslut, i detaljfrågor, hanteras i ute verksamheten. Engagerade lärare är således en viktig resurs för elevernas kunskapsutveckling. R3 menar vidare att strategiska beslut bygger dels på hårddata i form av betyg och enkätutvärderingar från verksamheten dels också på information och medverkan från de olika årskursteamerna bestående av lärare och resurspersonal. Dessutom finns det ämnesteam med fokus på att hitta strategier i det gemensamma planerandet kring studierna och för en mer likvärdig och rättvis bedömning. Däremot när det gäller underlaget för övergripande verksamhetsbeslut kommer ett inflöde av information från skolans utvecklingsgrupp som utgörs av en medlem från varje årsgruppsteam. Det hela handlar alltså om ett ständigt växelspel i verksamheten mellan den elevnära verksamheten och skolledning.

R4 tycker att beslut gällande till exempel utökning av personalstyrkan underbyggs i första hand av visionen med skolan och i andra hand av viljan att främja en distribuerad ledarskapsmiljö som kommer till uttryck i samspel, respekt och förtroende och slutligen ämneskompetens och yrkeserfarenhet. Rörande skolans organisation för beslutsfattande pekar R4 inledningsvis på beslut som bygger på skollagen och på det återkommande informationsflödet från elevhälsans tvärprofessionella team. Dessa beslut handlar om exempelvis åtgärder mot kränkande behandling, åtgärdsprogram och anpassad studiegång. Sedan finns det andra elevnära ärenden som R4 fattar beslut om först när elevhälsan och mentorer konsulterats. Därefter finns det beslut som handlar om fastighetsdriften på skolan som då fattas av andra med lämplig kompetens. Slutligen finns det snabba beslut som R4 fattar helt själv i brist på tidsutrymme för delaktighet.

R5 pekar emellertid på det systematiska kvalitetsarbetet som en annan central del i rektorsuppdraget. Genom att bevaka och kontrollera sin organisation och därigenom synliggöra vad som görs, varför och vad det leder till skapas en medvetenhet om organisationens tillstånd. En annan betydelsefull och helt avgörande nyckelfaktor är medarbetares välmående och deras förmåga att komma ut i sin fulla potential. Det är först när R5 lyckas få samtliga att samspela som förutsättningarna för främjandet av alla barns och elevers utveckling och lärande ökar. Verksamheten kan då stödja människor vidare i livet med ökad självkänsla, självförtroende och valmöjligheter. Rektor har en ledarstrategi som fokuserar på att skapa en kultur som stimulerar och inspirerar medarbetarna till tydligare engagemang och vilja att utveckla sin kompetens. Dessa insatser ser R5 som en del av sitt pedagogiska ledarskapsuppdrag och menar det är huvudanledningen till de positiva utvärderingarna av ledarskapet.

6.2.3 Samförståndsvilja

En strävan efter att bygga en robust bas för samförstånd är tydlig i alla fem rektorernas utsagor.

Exempelvis drar R1 slutsatsen att beslutstrygghet skapas genom att i olika frågor låta dialogen med medarbetare och samverkansgruppen vara grundbulten i utformandet av besluts-

underlag. R1 understryker att denna aspekt är en viktig premis för verksamhetens grundtrygghet. Här pekar R1 även på betydelsen av att vara en förebild för medarbetare eftersom rektorsfunktionen har ett starkt signalvärde. Därtill kommer att R1 ser sig själv som relationsorienterad och menar att de viktigaste verktygen för att skapa effektiva lärargrupper och fatta genomtänkta beslut är kommunikation och närvaro. Kommunikationen handlar om att tala inbjudande till personalen men också att vara lyhörd för deras behovssignaler. Närvaro handlar däremot om tillgänglighet och därigenom ökad förståelse, dvs. personalomsorg i form av stöd och uppmuntran i det dagliga arbetet. R1 menar att medarbetare uppfattar R1 som en ledare som fattar eftertänkta beslut utifrån väl förankrade underlag.

R2 pekar i detta sammanhang på organisationsförändringar som synnerligen komplexa och som måste genomföras med beslutsamhet och genom väl förankrade beslutsprocesser med bred delaktighet, inflytande och ansvar från medarbetares sida. R2 framhåller att långsiktiga skolutvecklingsfrågor inte går att genomdriva på egen hand, de måste ske i kollegiala förändringsprocesser. Alla förändringsbeslut måste förankras i medarbetare för att bli genomförbara, annars kan ”du stånga dig blodig”, utan att få någon framgång. Av det skälet hävdar R2 är det avgörande att lyfta alla, även den ”svagaste”, i organisationen. Därigenom förhindrar man att den totala produkten i organisationen blir noll eftersom varje enskild del hänger ihop och är beroende av varandra.

För R3 är skolplanen och kursplanerna uppdragsgrunden och där utgångspunkten för besluten finns. Det besvärliga är att lösa det eller få ihop pusslet på alla nivåer inom de ekonomiska ramarna som är tillgängliga. Det är inte alltid så att det är ytterligare pengaflöde som behövs, ibland handlar det om att arbeta smartare eller att arbeta tillräckligt bra tillsammans. Emellanåt händer det att det gemensamma målet inte uppnås av den anledningen att personalen i verksamheten är splittrad och inte drar åt samma håll utan ”rycker”, ”drar” och ”sliter” åt olika håll. Det är nödvändigt att tillräckligt många samarbetar effektivt eller är med på ”tåget” för att en utvecklingsinriktad verksamhet ska vara möjlig att driva. Vissa kan man övertyga om den antagna riktningen medan andra kan man hamna i en lång kamp med och ytterligare andra lämnar verksamheten. R3 menar att samtliga i verksamheten bör vara medvetna om vilken specifik grund eller ”kittel” som håller ihop skolan. Ett tydligt gemensamt fokus för alla involverade i det gemensamma arbetet leder till att de når längre i sin skolutveckling. R3 poängterar att beslut i förhållande till kollegiets krav fattas utifrån de utvecklingsområden som upptäcks i det data som finns tillgängligt i skolan. Två sådana prioriterade gemensamma utvecklingsområden som identifierats av rektorer, personal, föräldrar och elever handlar om att studieron inte är tillräckligt god och den höga frånvaron. Detta innebär att alla måste vara beredda att rucka på något för en hög grad av samarbete och kommunikation i syfte att tillsammans skapa en stödjande inlärningsmiljö.

För att minimera risken att fatta ett felaktigt beslut i elevnära ärenden initierar R4 ett brett medinflytande och delaktighet i syfte att få en stor informationsmängd och därigenom en genomlysning ur flera horisonter. R4 bedömer att den svenska decentraliserade organisationsmodellen ger varje skola stor frihet vilket givetvis är skönt att ha även om rektor som kommunal tjänsteman är skyldig att genomföra vissa beslut som kommer uppifrån. På en samma gång är R4 medveten om lärares autonomi och förmåga att styra och forma sin undervisningspraktik

och återkommer till att nyckeln för att genomföra beslut är att leda genom förståelse och delaktighet och inte genom detaljstyrning och befallningar.

R5 upplever att förändringsprocesser inte bygger enbart på att fatta beslut. Det handlar snarare om en retorik med en tydlig kommunikation med huvudsyfte att förankra och skapa förståelse för förändringsplaner:

Inne på mitt sjätte år på denna arbetsplatsen och jag vet ju var jag var och var vi är idag. Jag är ägare av den historien och några med mig som var med från början. Jag har kunnat se hur jag har kunnat styra den här verksamheten. Det bygger inte bara på mina beslut utan på att jag är skicklig att föra en retorik om varför man fattar vissa beslut och målar den bilden så medarbetare förstår. Beslut som man är beredd att jobba mot det målet och systematiskt utvärdera om man gör rätt saker. Man kan ha ett beslut man väljer att fatta men pröva, och ibland får man ompröva och konstatera att det blev inte riktigt som jag hade tänkt mig. Mina beslut blir aldrig bättre om jag inte får förankra dem och folk kan hjälpa mig att jobba vidare framåt. Sedan handlar det om yttre strukturer, det är jätteviktigt, vad bygger man för yttre stödstrukturer för skolan att hålla sig. Har man inte det blir besluten ganska tomma. Ett beslut är mer komplext bakom. (R5)

Dessutom är R5 bärare av en utvecklingsidé som kommuniceras i olika sammanhang. När denna idé formuleras och blir riktningen att ta sikte emot tillsammans med medarbetare kan beslut och förändringar förverkligas dvs. genom en vilja till samförstånd med en tydlig målbild:

Samtidigt som jag också behöver måla en bild, jag brukar kalla provtänker. Så här skulle det kunna bli, så här skulle vi kunna försöka bygga upp ett system. Jag har inte alla lösningar i det ännu. Men jag kan se att det här är en väg att närma sig. Jag kan provtänka kring ett beslut högt med mina medarbetare. Nästan alltid är medarbetaren nycklarna, jag ger dem en viss del av nyckeln att tänka kring om det kan vara värt att besluta att den vägen ska vi gå, de tar ju vid, de gör ju jobbet. Om jag är tillräckligt duktig på att måla bilden får jag in många fler nyanser i den och det är då det händer. Att man ser vad blir jag i detta, vad ska jag göra, tillföra, av min kompetens, min profession. (R5)

R5 fortsätter att resonera kring olika typer av beslutsfattande. Större beslut som till exempel en organisationsförändring förhandlas och behandlas alltid i samråd med de fackliga ombuden. Därefter behövs inspel från medarbetare. Utifrån dessa synpunkter och förslag till förändringen görs riskbedömningar och en identifiering av friskfaktorer för att kunna ta ett välgrundat beslut. Det finns även beslut som rör specifika arbetsområden i verksamheten som kräver resurser och personal för att fungera och som också diskuteras tillsammans med de fackliga organisationerna. Men i dessa fall tas även elevhälsans synpunkter i beaktande och slutligen är det behovet som styr beslutet. Utöver dessa beslutstyper finns elevnära beslut som bereds genom input från de som arbetar med eleven. Därtill pekar R5 på inflytande och medbestämmanderätt som en premis för att involvera så många som möjligt i besluten. Dessutom påvisar R5 behovet av en mobilisering av medarbetares kunskaper och erfarenheter för att önskad beslutseffekt. R5 menar att det är flera underliggande faktorer som styr hur R5 fattar beslut. Å ena sidan kan budgetförutsättningar vara styrande i sådan grad att enbart en beslutsväg är möjlig. Å andra sidan finns beslut som underbyggs genom kommunikation och resonemang med de berörda för att minimera osäkerheten som kommer i allt förändringsarbete. Beslut bör prövas och kontinuerligt omprövas för att sedan utvärderas och justeras. Man ”filar” ofta på beslut under resans gång. Man måste hålla i och hålla ut. Därför är tålamod en viktig

egenskap att utveckla i dessa sammanhang. Men det är också vilsamt för organisationen att vid rätt tidpunkt klart och tydligt besluta vilken riktning som ska tas.

R5 diskuterar begreppet beslut som demokratiska beslutsprocesser med grundtanken att det genom hela styrkedjan ska bli bra. R5 vänder sig emot tanken på beslut som maktutövning eller ett top- down system. Visserligen är det omöjligt att alla ska tycka till om allt men beslut måste tas först efter att man lyssnat på sina medarbetare. Därför måste man helat tiden arbeta med systematiskt kvalitetsarbete och hela tiden utvärdera. Nyckeln för framgång i realiseringen av olika beslut ligger i vilken grad medarbetare förstår besluten. Rektor försöker därför involverar medarbetarna och ge förutsättningar för delaktighet och inflytande genom att fånga in deras tankar och använda dessa som hävstång i skolans förbättringsarbete:

Många beslut är de inte så att jag sitter här på min kammare och kommer på något, utan det är att jag hör något som kommer upp från olika håll. Så tänker jag att det där är bra, det måste jag komma ihåg, antecknar nästan hela tiden, att det här måste jag prata vidare om med den och den och den. Det blir grunden. Då kan man också spegla det mot några till, så får man höra hur den tänker. Då är det väldigt lätt att fatta ett beslut av de arten. Då har man redan provtänkt det. En lång process. Nästan ”primat” folk. Det är liksom inte så att nu ska vi göra en sak och någon inte visste det. Det räcker att jag har pratat med några, så har de pratat med tre till så kommer det tillbaka lite vinklingar. (R5)

R5 understryker dock att i vissa situationer måste beslut bara genomföras eftersom ekonomin kräver det. Det åligger ett särskilt ansvar också då det rör sig om hantering av samhällets skattemedel. R5 tillägger att beslutens svårighetsgrad varierar. Ibland krävs en hel del och ibland är vissa beslut betydligt enklare.

6.2.4 Situationsbetingade påfrestningar och slitage

Rektorerna beskriver olika beslutstillfällen som uppkommer och som leder till stressreaktioner och slitage.

Till att börja med identifierar R1 beslut rörande personalförsörjning och upprättande av handlingsplan innehållande åtgärder för budgetbalans som synnerligen problematiska och belastande särskilt när skolan är en resursbaserad verksamhet med stora behov. Även om detta budgetarbete är positivt i den meningen att det ökar den ekonomiska medvetenheten hos samtliga medarbetare framkallar det likaså både känsloreaktioner i form av ångest och stressreaktioner. Det här orsakar i sin tur en slags tunnelseende som gör att handlingsalternativen upplevs som färre. Vissa perioder kännetecknas dessutom av sömnlöshet på grund av ökat tankeflöde och oro:

Det var jättejobbigt, vi var två rektorer om det så kunde fördela ångesten eller bördan om det. Inga roliga perioder att gå in i. Det är stressigt och man får tunnelseende när man ska försöka jaga kronorna. Och precis som alla människor och chefer, perioder då det är jättesvårt att sova, det maler på. (R1)

R1 hävdar dock att lång yrkeserfarenhet bidrar till förmågan att till viss del distansera sig, utestänga och reducera arbetsrelaterade stressnivåer och påtryckningar. Att inte ha denna förmåga ökar risken för utmattning och utbrändhet eftersom det intensiva arbetstempot kräver total mental närvaroupplevelse och fokusering. En problemfokuserad strategi R1 använder för

att på ett konstruktivt sätt hantera obehagen är att vara noggrann med kosthållning, fysisk aktivitet och sömn. Dessa faktorer är också kritiska för att handskas med rektorsfunktionens relationella sida som har en negativ inverkan på det sociala samspelet i den privata sfären.

R1 upplever också att vårdnadshavare tenderar att försöka styra och påverka olika beslut. Vårdnadshavare saknar dock en helhetsuppfattning omkring olika beslutsprocesser och har ibland en snedvriden syn på rektorsuppdraget då de enbart ser till sitt egenintresse. En del vårdnadshavare är så känslomässigt engagerade och missnöjda med vissa beslut att de överklagar till förvaltningsrätten. Dessa tvister eller konfliktfyllda situationer är påfrestande, stressande och tidsslukande men har hittills inte lett någon fällande dom då R1 haft ett ordentligt underlag för sina beslut. Icke desto mindre upplever R1 att relationen till vårdnadshavare fungerar generellt sätt bra även om det ibland också kan bli ansträngda samtal i samband med betygsättning. En systematisk pedagogisk dokumentation är betydelsefull för att dämpa betygspressen och därmed för ett mer friktionsfritt samarbete mellan barn, pedagoger och föräldrar kring mål, planer och betygskvalité.

R1 betraktar sig själv som relationsorienterad vilket utgör basen för ett positivt klimat som främjar hänsyn till medarbetarnas känslor och sociala behov. Denna sociala funktion är å andra sidan också påfrestande och slitsamt och gör att R1 inte sällan är osällskaplig i det privata livet.

På liknande sätt berättar R2 om en omorganisation R2 fick i uppdrag att genomföra där en särskild undervisningsgrupp förändrades till att vara inriktad mot elever inom autism spektrumet. Denna omfattande omorganisering drev R2 igenom på ett professionellt, öppet och transparent sätt. Trots detta, stötte R2 stora motsättningar i form av uppsägningar i protest och kränkingsanklagelser från både personal, föräldrar och fackförbunden. Hela situationen hade också ett medialt värde vilket gjorde att hela beslutssituationen blev en tuff upplevelse med sömnsvårigheter.

Det som var jobbigast var att föräldrarna vände sig mot mig. Det klart att dem ville att fritidspedagogerna var trygghet för deras barn. (...) De föräldrarna var ju vansinniga och målade upp det här att det är bedrövligt. (...) Det var tufft. I tidningar försökte de pressa mig men jag höll min linje, jag hade fått ett uppdrag. Det är det jag förhåller mig till, jag blandar aldrig in några känslor där. Inga känslor alls, det hade ju inte gått. Jag hade inte kunnat kommenterat, tidningarna: säger att du kränkt dem. (R2)

R2 poängterar att det faktum att beteendet R2 såg i undervisningsgruppen inte var ”friskt” gjorde honom övertygad om att inget skulle rubba hans viljekraft och målmedvetenhet att genomdriva förändringen. I denna situation fann R2 också stöd i sin verksamhetschef. Under hela processen ansträngde sig R2 att utestänga sina känslor för att dessa inte skulle påverka negativt på möjligheten att slutföra uppdraget. Samtidigt erkänner R2 att för 20 år sedan hade han inte kunnat hanterat det på ett lika effektivt sätt. Beslutet hade varit detsamma men det hade varit än mer påfrestande. En reflektion R2 gör är att ibland är det hopplöst att försöka få med sig medarbetare. R2 försök till koncensus och professionalitet var lönlöst. Medarbetare var helt enkelt emot förändringen. Följaktligen menar R2 att han redan från början skulle ha drivit på hårdare.

För att belysa svårigheten med att fatta beslut i förhållande till vårdnadshavare tar R2 upp en situation som uppstod när R2 beslutade att splittra klasser och göra nya inför årkurs 4. Trots

tydlighet i kommunikationen och transparens i hela processen ledde det till en kraftig föräldrastorm av motstånd. Men R2 höll fast vid sitt beslut eftersom R2 var övertygad att det var det bästa för barnen utifrån ett pedagogiskt och socialt perspektiv.

Vad gäller att fatta beslut i förhållande till huvudmannens krav är upplevelsen att det ibland är problematisk eftersom R2 är klämd mellan det statliga uppdraget och den kommunala transformeringen av politisk intention till pedagogisk verksamhet. De klämda uppdragen mellan stat och kommun är inte alltid kompatibla med varandra vilket blir tydligt i beslutssituationer som innebär effektivisering av verksamheten i betydelsen nedskärningar, till exempel i samband med budgetarbete. Beslut av detta slag är särskilt tuffa och komplicerade eftersom det drabbar de svagaste eleverna, de som inte har ett starkt föräldrastöd. Ytterligare en erfarenhet R2 framhåller för att belysa svårigheterna och framför allt det paradoxala med att fatta vissa beslut är ett tillfälle när han förbjöd en pastor att vistas på skolans område. Pastorn hade tydligt markerat sitt avstånd gentemot homosexuella, något som R2 inte tyckte stämde överens med principen om en skola för alla. För R2 är elevers lika värde helt styrande i beslutsfattandet. Episoden fick en stor medial exponering och hela händelsen drevs vidare till Justitieombudsmannen. R2 fick en rättelse då R2 brutit mot Sveriges rikets lag även om han tillämpat skollagen på rätt sätt.

Men då sa jag till han att tycker inte du ska vara här. På skolan är det jag som bestämmer vem som ska vara här. Du är inte till för alla längre. Du skriver ju upp på uppropet som sexuella. Jävlar vad arg han blev. (...) De drev ju det till JO och jag fick ju en rättelse där. De förstod mig men skollagen säger allas lika värde. Den fattade jag beslut efter då, men Sveriges rikets lag hade en annan. Han är inte anställd av mig, han får ha vilken yttrandefrihet han vill men inte på min skola. En anställd kan ju ha de också. Men han är där för eleverna. Då gick jag emot det. Jag tycker alla elevers lika värde, då kan jag gå emot beslut även från politiker. Jäklar vad det var stort i tidningarna, hela Europa. Gick till radio och olika samfund. Kyrkan är mäktig. (R2)

Å andra sidan menar R3 att i en kunskapsintensiv verksamhet saknas ibland rätt verktyg för att hantera komplicerade ärenden på individnivå, till exempel särskilt stöd och kränkande behandling. Innan rätt individlösning kan finnas kan beslut i dessa ärenden vara slitsamma. En inneboende del av ledarskapet är inte bara framgångar utan även motgångar även om målsättningen alltid är hitta konstruktiva och bra lösningar. I detta finns sålunda upplevelser av oenighet, attacker, frustration och känslor av att det är slitsamt eftersom det spelas orent. Likväl också av att vara ständigt ifrågasatt på ett personligt plan trots goda intentioner. En del går för långt för att få sin vilja igenom eller för att upplösa beslut. För att klara av detta är det avgörande att vara trygg och stadig i sin professionella roll. Att fatta tuffare beslut är påfrestande och kräver någonting och då gäller det att ha människor kring sig som man har förtroende för.

En viktig parameter i detta sammanhang är att det inte är ovanligt med tidspress vilket omöjliggör djupgående analyser. Ett beslut kan ibland behöva fattas omgående på grund av avsaknad av tillräckliga rutiner eller för att det inte finns personal som kan möta upp just nu. Att arbeta under sådana förhållanden påverkar hälsotillståndet men också familjelivet. Av den anledningen är strategier nödvändiga för att orka hantera och bära uppdraget:

Det är ju som med alla, att när man arbetar under hög press och stressen finns där så är det klart att det påverkar en. Det påverkar hälsan, familjen, så är det. Då får man ju ha strategier för att hantera det naturligtvis. Annars orkar man ju inte bära det här uppdraget. Tyvärr är det så att många rektorer lämnar ju uppdraget redan efter ett par år för att man tänker att det här är liksom inte rimligt. Viktigt att tidigt hitta sina strategier för att kunna vara drivande och arbeta på i en takt som gör att man fortfarande har förmågan kvar att andas. (R3)

De beslut som också är ”kniviga” och utmanande i förhållande till kollegiet och som ibland skapar kraftiga spänningsfält rör lärares löner. Den fråga äger emellertid inte rektorer helt och hållet utan regleras av olika regelverk och tillgängliga ekonomiska resurser. Därav att många lärare bytt arbetsgivare för att få ett löneyft. Detta har i nuläget stabiliserats något och R3 noterar att lönefrågan inte längre är det allra viktigaste utan fokus har skiftat till frågor rörande den slitsamma arbetsbelastning och arbetsfördelningen i verksamheten.

R3 anser att föräldrar och elever är väldigt mycket rättighetsinriktade. Det utpräglade individsamhället med fokus på ”min rätt” och ”jag skall” är problematisk och kolliderar med skolans uppdrag om alla elevers rätt och möjligheter. Sålunda hamnar man ibland i en kamp mot föräldrar som trycker på kraftfullt för sina barns rätt att få särskilt stöd även när skolans pedagogiska bedömning är det motsatta. Generellt sett har ändå R3 goda erfarenheter av föräldrakontakt. Hög grad av positivt familjeengagemang gagnar eleverna och driver utvecklingen framåt. Samarbetet bygger återigen på tillit och respekt annars riskerar man att hamna i ”skyttegravar” och ogynnsamma konfliktfyllda diskussioner om vad som är barnens bästa. För att inte fastna i låsta positioner, prestige och känslor är det lämpligt att bryta mönstret och göra något annorlunda som att till exempel ta in en tredje part som granskar situationen med ”nya” ögon och perspektiv. Ibland resulterar detta att ha förmågan att be om ursäkt och ta ett steg tillbaka och se till att göra om och göra rätt.

En del beslut är så tuffa att fatta att man knappt inte kan stå för dem. Då bör man fundera och begrunda över om man kan vara kvar i uppdraget eller inte. Vad får det lov att kosta? Var går smärtgränsen? Rektorsfunktionen innebär att fatta beslut inom en viss ram, ta ansvar för det och bli granskad. Om upplevelsen är att man inte kan stå för beslut inom den budgetram man blivit tilldelad eller varken delar de aktuella politiska intentionerna samt huvudmannens inriktning bör man fundera över om man ska vara kvar i rektorsuppdraget.

R4 i sin tur riktar uppmärksamheten mot svårigheten med att fatta beslut om klassbyte på grund av disciplinära skäl. Även om det finns ett tydligt stöd i skollagen för ett tillfälligt byte är R4 ändå inte säker på vilken beslutsväg som är bäst att ta. Inte heller elevhälsan är säker på vad som är mest gynnsamt för eleven. Utmaningen ligger i att å ena sidan tillse individens pedagogiska, sociala och beteendemässiga utveckling och å andra sidan gruppens bästa i ett långsiktigt perspektiv. Beslut som handlar om att göra ett ingripande i elevens utbildning framkallar en viss försiktighet med tillhörande beslutsosäkerhet för att bestämma sig för något som man senare kommer att ångra. Det som ändå dämpar osäkerheten är vetskapen om att Sverige ger individer flera möjligheter och chanser i livet.

Även R4 konstaterar att den höga arbetsbelastningen orsakar sömnbrist, ohälsa och stress då R4 tvingas arbeta hemma för att hinna med alla sina arbetsuppgifter och den ålagda

rektorsutbildningen. Rektor är bärare av en känsla av att aldrig bli färdig och att hela tiden ha en ökad arbetsbörda.

Det började ju redan när jag var lärare så det är ju... jag äter ju sömnpiller, det gör jag. Det är väldigt mycket i början sen måste man ju ändå fatta att man blir ju aldrig färdig med det här jobbet. Du kan jobba ihjäl dig, någonstans måste man själv dra en gräns och det har jag gjort och det berodde på att jag, andra året när jag var rektor blev sjuk så, det hade ingenting med mitt jobb att göra. Men man fick sig ändå en tankeställare så. (R4)

R4 argumenterar för att det är särskilt påfrestande att till exempel inleda sin rektorstjänst med att genomföra effektiviseringskrav och spara pengar på lärartjänster vilket försvagar utbildningskvalitén. Trots en strävan att minska osäkerheten genom att vara transparent och informera kontinuerligt och skapa delaktighet genom hela processen kommer lärare givetvis att få en ökad arbetsbelastning. I slutändan handlar det dock om att göra så gott man kan oavsett om det till sist blir underskott i budget eller inte. Även om R4 varit med om sådana här organisationsbesparingar tidigare är de icke desto mindre komplicerade i en ny organisation som man inte känner. Besluten är inbäddade i mycket ovisshet som i sin tur genererar tunga orostankar över konsekvenserna för verksamheten.

Personalförändringar till följd av budgetarbetet och frivilliga uppsägningar skapar en osäkerhet kring tjänstefördelning och schemaläggning. R4 ser tillbaka på det som hände i somras och berättar att det kändes arbetsamt att börja i semesterperioden utan att vara klar med dessa frågor. Upprepade gånger gjordes flera planeringar som fick rivas upp. Uppgivet fick R4 till slut ge upp försöken att göra en tjänstefördelning i förväg eftersom det saknades vetskap om vilka som skulle arbeta på skolan. R4 fick helt enkelt vänta tills någon vecka för skolstarten. Till slut löste det sig dock och de fick hela tjänste- och schemastrukturen på plats.

Något som skulle förändra beslutsupplevelsen är om den periodvis förfärliga arbetsbelastningen kunde förändras eftersom höga stressnivåer motverkar bra och effektiva beslut. Ibland fattar R4 många beslut, både enkla och svåra, som R4 helt enkelt inte är medveten om efter en kort tid. R4 belyser problematiken med den orimliga arbetssituationen genom att hänvisa till alla evalueringskrav som lagar ställer, utvärderingar och uppföljningar som integreras i praxis, resultatorienteringen och kvalitetsorienteringen samt jämförbarheten i förhållande till andra verksamheter. Allt detta bara växer och slukar tid vilket leder till en känsla av att ständigt vara kontrollerad och ifrågasatt, i ett spänningsfält med tryck både nerifrån och uppifrån. För att säkerställa att man gör rätt saker ökar således kraven på administration och systematisk dokumentation. Denna negativa spiral återkommer i hela den offentliga sektorn och är i linje med individens ökade rättigheter. Vidare leder denna trend till en motsättning mellan pedagogiska arbetsuppgifter och administrationen för vardagsarbetet och att prioriteringar måste göras mellan å ena sidan medarbetarsamtal, personalomsorg och å andra sidan frågor som rör lärares och elevers vardagsproblem. Detta i sin tur gör också att det finns väldigt lite tid för långsiktiga strategiska framåtsyftande beslut.

R5 hänvisar till en organisationsförändring som var särskilt komplicerad. Vid en given tidpunkt hade R5 dubba uppdrag i syfte att få en annan skolas budget att gå ihop eftersom den organisationen var mycket kostsam. Omorganisationen gick ut på att få tre klasser att bli två och därigenom nyttja tillgängliga resurser bättre. Hela denna process krävde en intensiv och

öppen dialog med personalen, fackliga organisationer och vårdnadshavare. Det var hela tiden viktigt med tydlighet om förändringens nödvändighet på grund av det rådande ekonomiska läget. Sådana här beslut menar R5 är oerhört komplicerade då det berör många olika människor och kräver oerhörda mängder tankekraft. Vad är nästa lämpliga steg? Hur ska personalens oro dämpas? Det är ständigt återkommande frågeställningar genom hela beslutsprocessen. Man kan inte heller komma ifrån att vårdnadshavare är väldigt emotionellt engagerade vilket gör att man måste plocka fram sin bästa kompetens i bemötandet och vara väldigt professionell, tydlig och insatt.

R5 erkänner att rektorsfunktionen initialt leder till högt slitage och höga stressnivåer eftersom mycket stress samlas i systemet. En lämplig hanteringsstrategi här är motion. Genom fysisk ansträngning kan stresstopparna kapas och man kan behålla sig mer logisk och professionell. Samtidigt behöver man hela tiden känna och vara engagerad för att förstå andra människors livssituationer.

Det som är komplicerat och ibland tyngande i rektorsuppdraget kopplat till beslutsupplevelsen är känslan att skolan inte når alla, särskilt de som har det ansträngande socialt och därigenom svårt med att uppnå läroplanens mål. Det finns helt enkelt inte förutsättningar att hjälpa dem i den grad R5 skulle vilja. De hade behövts mer av andra aktörer som BUP och socialtjänst. Elevhälsan räcker inte till för att möta alla behoven. Det är som att försöka ”stoppa havet med händerna”. I det här sammanhanget blir därför positiva relationer till elever avgörande för att möta dem. Även om R5 är medveten om det orealistiska i att skapa en lärmiljö som är tillgänglig för alla signalerar ju skollagen något annat.

6.2.5 Avlastningssamtal

Alla fem rektorer använder kommunikativa processer för ömsesidigt åsiktsutbyte men också för avlastning av reaktioner och tankar.

Som ett led i att förbättra besluts kvalitén använder sig R1 av gemensamma samtalsytor med andra rektorer och vänner:

Ibland så måste man sova på saken. Har lärt mig under åren att inte rusa in i besluten utan att försöka att dra sig tillbaka och skaffa sig så bra underlag som det går. Ibland är det svårt och ibland får man fatta beslut på det man har och då blir det inte alltid bra men då har man i alla fall försökt. Och ibland får man pröva något nytt, och ändra sig om det inte blev bra. Rådfrågar lärare, elevhälsoteamet, sin rektorskollega och sen har vi ett team av rektorer där vi träffas regelbundet. Vi har denna skolan och en skola till med regelbundna träffar, där man kan ta upp etiska dilemman eller rådfråga sina kollegor. Jag har jobbat så länge så jag har alltid någon vän att ringa och fråga. Jag försöker vara en god vän när mina kollegor ringer. Kan hamna i etiska dilemman, kan vara tex, ska jag göra socialanmälan, ska jag eller inte? Kommer detta att leda någon vart? Hur kommer relationen med föräldrarna att utveckla sig? Vad vinner jag på det? Vad blir bäst? Då ska man inte alltid rusa rätt in i paragraf. Då ska man tänka strategiskt, ska jag vänta med att göra en anmälan? Ska vi ha de där mötet först? Taktik lär man sig med åren. (R1)

R1 är inte på något sätt rädd att framföra kritik mot huvudmannen. Tvärtom, det finns stort åsiktsutrymme för att framföra förslag, idéer och kritik. Huvudmannen har inte alltid en heltäckande bild av vad som försiggår i verksamheten och uppskattar när R1 på ett ärligt och respektfullt sätt förmedlar sina synpunkter. Kritik som nyligen framförts rör brister i

kommunens elevregistreringssystem och huvudmannens invändningar mot skolans olika profiler.

R2 förklarar i gengäld att förutom att strikt tillämpa regler tillåter R2 vissa omständigheter att påverka besluten. Inför svåra beslut finner R2 också stöd i de gemensamma samtalsytorna för rådfrågning som finns tillgängliga med kollegor. Vidare har kommunen inbyggda stödstrukturer i verksamheten för hantering av till exempel skoljuridiska frågor. Dessa strukturer är värdefulla och underlättar arbetet vid behandling av olika anmälningar.

I sitt beslutsarbete ser R3 istället en stor fördel i att ha en rektorskollega att dryfta pedagogiska frågeställningar med och att ha en enhetschef som ansvarar för administrativa fastighetsfrågor. Att fatta tuffare beslut är påfrestande och kräver någonting och då gäller det att ha människor kring sig som man har förtroende för. En rektorskollega eller lärare som man kan rådfråga för att undvika att bli ensam och istället bli stark och tänka klokt tillsammans:

Och jag tänker att kunna ha människor runt sig som man har tillit till, att kunna ha en kollega man kan bolla med, man blir ganska stark tillsammans. Jag tror att det är viktigt att undvika ensamheten kring frågorna. Naturligtvis är det alltid så att själva beslutsfattandet som ska ske, det beslutet fattar man själv men processen behöver man ju inte vara ensam i, inte i uppföljningen heller. Man kan tänka klokt tillsammans med andra för att hitta nya vägar. (R3)

För detta krävs enligt R3 att man därför arbetar upp en tillitsbaserad verksamhet där alla står i ett beroendeförhållande till varandra även när man har olika uppfattningar i till exempel frågor kring neddragningar. Förhoppningsvis kan man förvissa sig om att man är rätt ute i sin nulägesanalys och i stånd att hitta nya beslutsvägar. Samtidigt bör man vara beredd att även backa i vissa beslut då ingen människa alltid fattar fullständigt rätt beslut i varje situation.

Å andra sidan känner R4 en viss lättnad av möjligheten att ha rådgivande samtal och ventilera skolrelaterad oro med andra förtroendefulla personer i sin närhet:

Det är inte så att jag lämnar byggnaden då stannar alla mina bekymmer kvar här på skolan, så är det inte. Jag grubblar ju på det och ibland kommer lösningar av sig själv. Jag tror inte att man, ibland måste man fatta snabba beslut så är det men jag tror att bra beslut tar lite tid. Det är ju ibland känner jag behov av att prata med någon, ibland har jag tagit saken med min fru naturligtvis utan att gå in på så många detaljer, sen har jag en biträdande, det är mycket bättre än för många andra, då kan man ju ändå dela väldigt mycket av det man tycker är jobbigt med sin biträdande. (R4)

R4 bekräftar de förväntningar och ibland orealistiska övertro som finns på rektorsfunktionens problemlösningsförmåga och styrning av resursförsörjning. Samtidigt bedömer R4 att medarbetare uppvisar en hög grad av förståelse för det som är möjligt att genomföra. Samtliga arbetar med att lösa olika resursfrågor internt och förutsättningen för ett sådant samarbete är breda lösningsinriktade diskussioner.

Att ventilera och ha täta kontakter med sina rektorskollegor och närmaste chef är en likartad strategi som R5 använder för att hantera svårigheter och samtidigt få ur sig frustration som kommer från emotionellt engagerade föräldrar och oflexibla medarbetare.

När jag är med mina kollegor, rektorskollegor då kan jag ju uttrycka svårigheter, frustration eller liknande därför att dem är mina kollegor och det är det jag har dem till. Vi bollplankar med varandra. Jag skulle aldrig riktigt göra på samma sätt gentemot min personal. Sen tycker jag att man kan vara mänsklig och säga att saker kan vara mycket eller svårt, det har ingen betydelse för det vet alla. Men någonstans ska ändå jag hjälpa min personal också, att komma vidare och ta ytterligare steg. Jag behöver inte vara perfekt, absolut inte. Utan jag har också ganska mycket. Det här är svårt eller klurigt. Man kan ju uppleva att en medarbetare är helt oflexibel, det är svårt att nå den personen eller få den att se fler perspektiv, av olika anledningar. Eller en förälder kan vara väldigt krävande. Så är det. Då blir man sliten, trött. Men sen tycker jag att jag inte är där så länge. Jag har en förmåga att reparera mig ganska fort. Repa mig, gå framåt. Men visst kan jag vara helt färdig ibland när jag går hem på en fredag. De [rektorskollegor] är en ventil just att man rent kommunikativt kan prata och dem kan hjälpa och se massa fler vinklar. Jag har ju också en chef i min tur som kan ge fler speglingar. Det är det man har arbetskamrater till. Men själva reparationen är när jag går hem och går ut med mina hundar eller är med mig familj. Det är där någonstans kraften finns. (R5)

Samtal med rektorskollegor ger R5 nya infallsvinklar och speglingar som kan få ner trötthetsnivåerna och slitaget. Dessutom är R5 av den uppfattning att man bör kunna få visa sig ”mänsklig” gentemot sin egen personal för att därigenom skapa förståelse och tillsammans göra framsteg. Det som dock utgör grunden för ”reparationsarbetet” är den inneboende kraften familjeumgänget.

6.2.6 Beslutstrygghet

Rektorerna konstaterar att skollagen och andra styrdokument är det som principiellt utgör fundamentet för ökad beslutstrygghet.

R1 argumenterar att eftersom både skollagen och andra kommunala direktiv är styrinstrument för att dirigera skolan i riktning mot uppsatta mål förstår R1 begreppet beslut som något regelstyrt och skollagsförankrat. Det är emellertid med ödmjukhet R1 ser på sin beslutsfattande ledarfunktion och överskattar därför inte sina förmågor utan betraktar sig enbart som en bland flera viktiga delar av helheten som måste samarbeta för att uppnå framgång och en välfungerande skola:

Skollagen, beslut enligt skollagen. Fattar hela tiden, genom hur jag fördelar resurser, massa små grejer hela dagen. Beslut enligt skollagen, det är mitt rättesnöre, den som är den som leder mig framåt. Sen har ju de här kommunala besluten också. Men och sen alla policys, kommunikationsplan, handlingsplan eller sådär. Skollagen är det jag jobbar efter. Den är central och jag tänker så här att om jag om jag slutade då skulle den här skolan falla i ån. Den skulle den ju inte göra, det skulle vara lite jobbigt ett tag för att jag varit här så himla länge. Men det skulle inte hända så himla mycket om jag försvann, i skolan skulle finnas kvar, lärarna, samma problem skulle dyka upp. Försöker påminna mig om inte tillmäta mig så storhet. Och vi är alla delar som tårtbitar, jag är en del, en del kurator, en del lärare, alla måste göra sin del för att det ska funka på skolan. Jag försöker vara ödmjuk. (R1)

R2 instämmer och delar uppfattningen om att basen för samtliga organisatoriska beslut är de olika styrdokument som skolan ska förhålla sig till:

Sen finns det ju skollag, där jag kan inte kan delegera. I princip är det mycket som är skollag, arbetstider, i organisationen är det rektor som fattar beslut. Det är ingen annan som kan gå in och fatta dem besluten. Det jag gör, som är nog rätt längesen så repeterar vi vad det är vi kan besluta om och inte. (R2)

R3 upplever att rektorsuppdraget innebär att vara utvecklingsinriktad inom ramarna som stipuleras av de nationella styrningsdokumenten och den ekonomiska resurstilldelningen som anges i budget.

Uppdraget består utav många olika delar, verksamheten, att driva den framåt är ju en av de viktigaste delarna, det pedagogiska ledarskapet. Naturligtvis måste det bedrivas inom de ramar vi har att förhålla oss till. Där finns det en skollag som stadgar hur ramarna ser ut där och styrdokumentet läroplanen och kursplanen och skolförordningen. Sen ska ju den tillämpas då inom ramen för denna ekonomi vi har och där ligger det många kluriga beslut, hur man ska få ihop det här pusslet. Hur vi ständigt ska nå så långt vi bara kan med varje elev, inom den budgetram som är tilldelad. Väldigt svår balansgång får man ju säga. I det här ska vi naturligtvis också ha en arbetsmiljö som är god, en god studiemiljö för eleverna. (R3)

R3 drar slutsatsen att upplevelsen av att fatta beslut står i direkt relation till vad som sker på nationell nivå eftersom styrdokumentet är beslutsgrundande. Vissa beslut måste verkställas och lösas oavsett vad rektor tycker. Betyg i åk 6 är ett sådant exempel som man enbart kan förhålla sig till och se till att det blir rättssäkert och likvärdigt.

Rörande skolans organisation för beslutsfattande pekar R4 inledningsvis på beslut som bygger på skollagen och på det återkommande informationsflödet från elevhälsans tvärprofessionella team. Dessa beslut handlar om exempelvis åtgärder mot kränkande behandling, åtgärdsprogram och anpassad studiegång. R4 menar att rektorsutbildningens fokusering på skoljuridik har stärkt beslutstryggheten enligt skollagen i syfte att tillgodose medarbetares och elevers rättigheter. Tidigare kontakter med Skolinspektionen har stärkt R4 medvetenhet om juridikens betydelse. R4 vänder sig emot föreställningen om en motsättning mellan juridik och pedagogik. Det är snarare så att samtliga lagar som påverkar skolans verksamhet stärker varandra och bör utgöra utgångspunkten för en likvärdig skola. I detta sammanhang framhäver R4 samarbetet med fackliga medarbetare som en kraftfull resurstillgång för att inte det ska bli en övermäktig uppgift att följa de olika lagar som förväntas efterlevas. Här påpekar R4 att skolledning och fackliga ombud står på samma sida.

R5 förklarar att det finns flera aspekter som ligger bakom hur R5 fattar beslut. För det första är det väsentligt att binda besluten i styrdokumentet och förutsättningarna runt omkring eftersom varje medarbetare har olika utgångslägen:

Det är flera aspekter i det. Några medarbetare behöver någon form av förståelse för att alla kommer med olika typer av erfarenheter, någon är alldeles ny i yrket, någon har jobbat 25 år. Någon har precis varit föräldraledig. Man har olika utgångslägen. Då behöver jag förankra det i styrdokumentet, förutsättningarna runt omkring. (R5)

6.2.7 Rektorsfunktionens interrelaterade roller

Rektorerna nyanserar rektorsfunktionens sammanflätning av det administrativa chefskapet och det pedagogiska ledarskapet och framhåller att det får konsekvenser för vilka beslutstrategier som prioriteras men samtidigt också för olika intressekonflikter.

R1 erfar att chefsdimensionen och det pedagogiska ledarskapet är sammanflätade med varandra men att i vissa specifika situationer blir det formella regelstyrda chefskapet mer tydligt. Då gäller det att vara mentalt förberedd för att genom en slags mekanisk processtyrning åstadkomma kontroll, ordning och stabilitet. Vid sådana situationer upplever R1 sig själv som

kantig, kort, detaljinriktad och strukturerad. Lite som automatiserad maskin programmerad att realisera beslut. Detta blir självfallet problematiskt i emotionellt laddade personalärenden där individens behov ställs emot verksamhetens behov. Att då stå emot det känslomässiga trycket och se till verksamhetens bästa kräver beslutsamhet och ett visst stöd utifrån. Utöandet av det pedagogiska ledarskapet är däremot personalorienterad och friare och mer samtalsinriktad med ett mer tillgängligt och bredare utrymme för en sammanvägning av medarbetarens och verksamhetens behov. Dessa samtal tenderar dock att ibland fladdra iväg utan en specifik riktning:

Och andra sidan så går det i varandra hela dagen så jag tänker det pedagogiska ledarskapet är ju ingenting som jag gör på onsdagar åtta till tio utan det pågår hela tiden. Rollen som chefskapet pågår hela tiden. Men ibland i vissa möten, i vissa personalärenden det kan vara svårt, då jag tänker mentalt förbereda mig för att nu måste jag gå in på det här mötet och vara chef. Nu ska jag chefa och då har jag ofta skrivit ner några hållpunkter, och då har jag oftast skrivit ner vad jag ska säga och göra i det mötet. Och tänkt att nu är jag bara chef. Då blir det eller så blir jag ganska kantig, kort, lite åt tunnelseendehållet. Väldigt strukturerad, lite som en maskin. Då har jag ett klart syfte, hit ska vi med det här mötet. Med pedagogiska, lite friare då kan man samtala, kan komma in på andra saker i medarbetarsamtalet och då är jag kanske mer en pedagogisk ledare än en chef. Men då kan du ju fladdra iväg vart som helst egentligen. Men det kanske är svåra, jobbiga personalärenden. Då måste man tänk att nu går jag in som chef. Vi hade en medarbetare som skulle återgå i tjänst i kommunen och skulle komma till den här skolan och som började jiddra om olika arbetsdagar och arbetstider. Och där var jag oerhört fyrkantig, nej den här verksamheten kräver att du är på plats de här tiderna, nej verksamheten kräver de här dagarna, dem här terminerna, då var jag väldigt fyrkantig. Då hade jag gott stöd av min man också, som tvärs över köksbordet som viskade i mitt öra. Det är lätt att tänka men nej det var lite synd så vi kan göra såhär då, då kan vi lösa det. Och då fick jag onda ögat, och han sa nej nu skriver du så här. (R1)

R2 anser sig tillika fatta beslut som tar ut den pedagogiska riktningen för skolan och ser rollen som pedagogisk ledare och chef som integrerade i varandra och nödvändiga för beslut som leder till målpuppfyllelse:

Som pedagogisk ledare tar jag ju vissa beslut som påverkar pedagogiken eller inriktningen. Rollerna får gå in i varandra. Kan du inte fatta beslut om organisation som leder till att lärarna kan få eleverna att nå sina mål, god målpuppfyllelse. Måste kunna fatta beslut. (R2)

R3 reflekterar över rollerna och landar i uppfattningen att även om chefskapet och det pedagogiska ledarskapet skiljer sig åt är rollerna ändå sammanflätade och varandras förutsättningar. Det gäller att ha förmågan att balansera mellan dem:

Men i chefskapet ligger väldigt mycket utav myndighetsutövning och där har vi sådana saker som lönesättning och sådant. Där ska jag bara utifrån en mall verkställa [beslut] men sen blir det ju alltid rektors subjektiva bedömning som avgör hur det blir i kuvertet. Men chefskapet får jag per automatik med min anställning. Ledarskapet måste jag förtjäna. Man kan ju ha en chef som är en väldig god ledare också. Man kan ha en chef som bara är en chef. Chefen blir mer av en administratör som fattar beslut i myndighetsfrågor och lönefrågan. Men ledarskapet är i regel det som för verksamhetens utveckling framåt. Du betraktas samtidigt inte som en god ledare om du inte fattar kloka chefsbeslut. Så att dem hänger ju ihop. (R3)

R4 argumenterar likaså för att det pedagogiska ledarskapet och rollen som chef förenas i rektorsfunktionen. R4 strävar efter att vara nära sin personal för att påverka pedagogiken och

förmedla sin vision av skolans inriktning. Problematiskt är att administrationen för vardagsarbetet ökar, dvs. rutiner, handlingsplaner och elevärenden som inte kan delegeras bort enligt skollagen. Administration och pedagogiskt ledarskap är två uppgifter som inte går att dela på och som förväntas dominera rektorns arbetsdagar men R4 är likväl av den åsikten att det ibland känns som ett omöjligt uppdrag.

R5 resonerar i samma banor som de övriga och anser att chef och pedagogisk ledare hör samman. Som chef behöver R5 arbeta med sin personal som kämpar med olika delar men samtidigt behöver de stöttning och omsorg:

Vi har ju en enhetschef på skolan och det betyder att det har lyfts av många delar som jag kanske inte är jätteintresserad av. Trösklar, målarfärg, parkering osv. Skönt att inte ha dem delarna att gå in och fatta beslut om sådant. Nej, jag tror inte att chef och pedagogisk ledare. Jag tycker inte man ska separera dem. Jag tror inte att det är någon skillnad. Du behöver vara en pedagogisk ledare. I mitt ledarskap så är jag chef, så är det. Jag behöver jobba med mina medarbetare som kanske kämpar med olika delar. Hjälpa stötta dem. Jag tror att det hänger ganska samman med pedagogiska ledarskapet, kan inte sätta en gränsdragning. Handlar mer om hur använder jag verktyget utifrån det jag har med mig. Jag är chef när jag behöver. Men många gånger behöver jag inte vara svart eller vit chef. Jag kan vara en ledare och resonera om vad jag vill ha. Pedagogiskt ledarskap klickar ju in ofta på gruppnivå. Människor själva, lärare, är villiga att det ska bli bra. (R5)

R5 ser rollerna som situationsbundna verktyg som kan nyttjas på ett balanserat sätt med utgångspunkt i täta resonerande kontakter med lärare.

6.2.8 Beslutsmedvetenhet

Rektorerna instämmer i att en ökad yrkeserfarenhet genererar en starkare beslutsmedvetenhet som befäster kapaciteten för beslutsfattande.

R1 poängterar vikten att vara närvarande för sina medarbetare men att även signalera äkta genuinitet, insikt och förståelse för vad lärare upplever i undervisningsarbetet. I detta sammanhang anser R1 att det som synnerligen förändrat synen på beslut är att R1 numera också har förmågan att kunna sätta sig in och sympatisera med de föräldrar som har barn med olika svårigheter. Att få en större förståelse har varit en lång process men har starkt påverkats av att R1 själv har ett barn med svårigheter att uppnå kunskapsmålen. Följaktligen upplever R1 en större ödmjukhet inför föräldrauppdraget och svårigheterna med att stötta barn i skolarbetet. R1 finner således sin egen livssituation som förälder som berikande och inspirerande i sin rektorsfunktion. Det har däremot inte alltid varit på det viset. Till en början var R1 mer benägen att fatta snabba beslut, in i görandet direkt, men numera tyglar R1 sig och handlar efter en mer medveten beslutsprocess med mer konsekvenstänkande, planerande och långsiktighet:

Ja men det har det, alltså det var inte fatta så snabba beslut, försöka tänka mycket mer långsiktigt och strategiskt och vad kommer det här få för konsekvenser längre fram. I början mycket mer snabbt, in och ut, i görandet direkt. Istället för att försöka hejda sig lite. Mycket mer trygg i mina beslut. Jag vet vad jag gör. (R1)

Följaktligen förklarar R1 att de rutiner som byggts med huvudsyftet att skapa en robust och stabil grundtrygghet för samtliga medarbetare. Idén är att alla ska vara medvetna om hur och

var olika beslut fattas och verkställs och vilken information som ligger till grund för dessa beslut.

R2 är övertygad om att inget kan rubba hans beslutstrygghet och är till och med beredd att gå emot politikerna, vid till exempel ett bristfälligt budgetarbete, om det skulle behövas. Men i sådana situationer kanske man bör överväga att lämna sitt uppdrag anser R2.

Begreppet beslut förstås av R3 som ”det som gäller”, det vi har att förhålla oss till. Beslut föregås av en process, en analys, en slutsats och någon som står för beslutet. Följaktligen inrymmer beslut också ett ansvar. Ibland är det förunderligt hur olika processer i skolan tenderar att bara fortsätta och beslut inte respekteras trots att man varit överens om dem. Här tycker R3 att rektorer behöver bli ”skarpare” i att effektuera beslut dels genom att göra beslutsuppföljningar och utvärderingar, då dessa inte är självuppfyllande, dels också när det handlar om att utfärda konsekvenser vid uteblivna beslutsgenomföranden. R3 kontrasterar skolans långa beslutsprocesser och kontinuerliga diskussioner med försvarsmaktens beslutsstrukturer som är betydligt skarpare och tydligare:

Det kan vara intressant att titta på beslutsstrukturer. Skolan har fina långa processer och ibland när beslut är tagna så fortsätter bara diskussionen. Inom försvarsmakten skulle det inte vara okej. Är man ute i strid ställer man sig inte och diskuterar när kulorna är där. Säger man att nu går vi hit, så gör man det. Två helt olika kulturer, jag tror inte att försvarsmaktens modell skulle funka i skolans värld. Men någonstans måste man förhålla sig till ett beslut. Ett beslut som inte betyder något är meningslöst. (R3)

I sin egen roll som beslutsfattare är det väsentligt att reflektera över sina beslut för att kunna gå vidare och inte fastna i dem. Man måste nå fram till ett slut. Skolan ”kryllar” och ”haglar” av beslut men efter dialog och inlyssnande bör man kunna kommunicera vad som gäller framåt.

R3 lägger tonvikten på att besluten i grunden inte har förändrats. Samma byggstenar som finns idag fanns också tidigt i rektorsrollen. Insikten finns i hur R3 själv fungerar i beslutsfattandet, vad R3 reagerar på och vad som väcker vissa saker och påverkar känslolivet. Vidare anser R3 att numera fattas fler av besluten utifrån ”ryggmärgen” än när rektorstjänsten tillträdde. Tidigare lades mycket mer tid på varje beslut än vad som görs idag. Förhoppningsvis är R3 skickligare på att veta när det behövs långa beslutsprocesser med höga grader av delaktighet och när snabba beslut, som till exempel i arbetsmiljöfrågor, bara måste fattas. Först därefter kan beslutet utvärderas. När det ”brinner” så kan man liksom inte vänta, de får släcka eld först och sedan kan de prata om långsiktiga lösningsåtgärder.

R3 har sin uppfattning om beslutsfattande klar för sig och återkommer till att det är avgörande med att analysera data, att vara forskningsinriktad och samspela med personal, elever, vårdnadshavare och externa stödfunktioner. Vissa beslutsprocesser måste få ta tid medan andra bör ske snabbare beroende på i vilket utvecklingsfas skolan befinner sig. Till exempel om det är uppenbart att verksamheten avviker från det nationella uppdraget och snabbt måste ”svepas” bort då får delaktigheten och dialogmodellen läggas i bakgrunden. I annat fall kommer skolutvecklingen att gå i en alldeles för långsam takt.

R4 bedömer att beslutsprocesserna skulle förändras om det rådde mer likvärdighet mellan skolorna för då skulle samtliga kunna ta hjälp av varandra i vissa frågor. Men den svenska decentraliserade organisationsmodellen ger varje skola stor frihet vilket givetvis är skönt att ha

även om rektor som kommunal tjänsteman är skyldig att genomföra vissa beslut som kommer uppifrån. På en samma gång är R4 medveten om lärares autonomi och förmåga att styra och forma sin undervisningspraktik och återkommer till att nyckeln för att genomföra beslut är att leda genom förståelse och delaktighet och inte genom detaljstyrning och befallningar.

När R5 jämför sitt beslutsfattande idag med när hon tillträdde sin rektorsfunktion kan R5 se att aktuella beslut är mer medvetna och inte lika kategoriska utan mer nyanserade, balanserade och värdegrundsförankrade:

Ja när man går in och börjar som rektor så måste man ha erfarenhet av någon form av pedagogiskt arbete. Då går du in och blir en pedagogisk ledare. Jag har då ingen kunskap. Du går in med någon form av förställning och då ska du gå in och jobba. Jag ser att jag har större medvetenhet idag om besluten jag fattar. Det är inte så impulsivt längre, inte så svart eller vitt. Man måste lära sig med dem här besluten att röra sig. Ibland får man vara lite i gråzonen och det är inte hela världen, och utgångsläget, är inte svart heller vitt. Det kan handla lite om hur timplanen ska stämma med tiden vi faktiskt har. Man får ha sunt förnuft i det här. Det var mer omedvetet tror jag. Jag har koll på vad som gäller. Svart eller vit vet jag inte om jag varit för att värdegrunden, människan har alltid varit ganska viktig på något sätt.

7 Diskussion

Detta avslutande kapitel inleds med en diskussion kring uppsatsens metodologiska riktpunkter. Därefter följer, med tidigare forskning i ämnesområdet som stöd, en diskussion kring studiens resultat och dess implikationer. Sedan avslutas kapitlet med några avslutande kommentarer.

7.1 Metoddiskussion

Deskriptiv fenomenologisk forskningsmetod grundat på Husserls fenomenologiska kunskapsteori och vetenskapsfilosofi är ett systematiskt, stringent och strukturerat tillvägagångssätt att bedriva kvalitativa undersökningar. Ansatsens förefaller lämplig på grund av dess starka förankring i Husserls filosofi men samtidigt också för dess praktiska tillämpbarhet för att närma sig, infånga och belysa empiriska fenomen. Genom metoden är det möjligt att på ett öppet och följsamt sätt undersöka, beskriva och fördjupa förståelsen för rektorers beslutsfattande i skolans inre organisation. Metoden är som ett metodologiskt "sökarljus" som i vetenskaplig mening tillåter att grundligt och omsorgsfullt analysera empiriska data och spåra samt upptäcka (besluts)fenomenets essens eller innebördstruktur utan tolkande eller förklarande inslag. Valet av ansats är också fördelaktig därför att beslut som fenomen är komplext och mångtydigt vilket förutsätter en datanära analys för att inte riskera att tillskriva beslutsfenomenet sådant som det saknar. Följaktligen är uppfattningen att en mer tolkningsinriktad (exempelvis hermeneutisk) ansats stör och hindrar ett fenomen från att visa sig "såsom det är". Här är det viktigt att poängtera, vilket strax kommer att tas upp, att frågan om distinktionen mellan beskrivning och tolkning självfallet är mer komplicerad än att enbart handla om ett val mellan olika forskningsstrategier. Samtidigt som ett deskriptivt fenomenologiskt perspektiv intas är det väsentligt att inse att det inte är möjligt att fullt frikoppla sig från tolkningsprocesser eller meningstydande. Inslag av dessa processer finns alltid inbäddade genom hela analysen eftersom syftet med fenomenologi är att beskriva den mening som uppstår i relationen mellan någon som upplever något och hur det som upplevs beskrivs. Det är fullt möjligt att innebörderna i beslutsfenomenet hade varit annorlunda och tydligare om ett annat teoretiskt perspektiv hade använts. Det är dock i fenomenologisk idétradition som möjligheten finns att synliggöra hur rektorer skapar en meningsfull tillvaro och förhåller sig till beslut i relation till sig själva och omgivningen. Med andra ord, kunskap skapas inte genom att studera fenomen för sig och människan för sig, kunskap skapas i relationen mellan dem båda.

Något som kan problematiseras är frågan hur det insamlade empiriska data beskrivs eller tolkas. Självfallet är intentionen att beskriva rektorers erfarenheter såsom de visar sig för dem själva. Detta innebär däremot inte att passivt observera deras upplevelser som om dessa ligger "därute" i världen i väntan på att registreras. Upplevelserna och erfarenheterna är enligt fenomenologisk ontologi och epistemologi ett resultat av människans oupplösliga band till världen. Det handlar således om beskrivningar av mening eller innebörder av människors subjektiva tolkningsprocesser. Fenomenologiska beskrivningar kräver därför hårt arbete, nyfikenhet och följsamhet samtidigt som den naturliga, naiva och icke-reflekterade attityden

till världen hela tiden strävas att tyglas eller parentessättas. Detta skeende förutsätter ett ständigt sökande efter förståelsemöjligheter som framtvingar grader av tolkningar för att kunna utröna *hur* något upplevs och *på vilket sätt* det är av betydelse. Med andra ord, inslag av tolkningar är väsentliga för att få insyn kring hur andra individers förståelse av den egna livsvärlden kommer till. Dessutom är analysen, även om den inte inkluderar externa teoretiska kunskapskällor, inte teori-lös då hela ansatsen är grundad och vägled av principer grundade i fenomenologisk ontologi och epistemologi.

En annan aspekt som kan diskuteras rör beskrivningarnas innehåll. Vad är det egentligen som beskrivs i rektorernas upplevelser? Handlar det om beslut eller handlar det om ledarskap alternativt något annat? Uppfattningen att andra fenomen verkar framträda i berättelserna försvagar inte på något sätt att det handlar också om upplevelsen av beslutens konsekvenser. Ett sådant komplext fenomen är nära förknippat med andra närliggande organisationsinriktade fenomen som med lätthet framkallas och identifieras när rektorer börjar återge sina erfarenheter. Om andra fenomen visar sig bör dessa alltså beskrivas såsom de upplevs av rektorer. Hela den fenomenologiska processen karakteriseras av öppenhet och förutsättningslöshet och det är upp till rektorerna att avgöra innehållet i sina utsagor eller hur de vill begränsa sina berättelser. Teoretiskt sett är exempelvis ledarskap och beslut tydligt skilda begrepp men som i vardagspraxis kan upplevas som nära förknippade med varandra och kanske till och med synonyma. Beslutsupplevelsens strukturella essens som presenteras i detta arbete är emellertid en abstraktion som grundas helt och hållet på rektorers erfarenheter av att fatta beslut i den inre organisationen och inte på en vedertagen teoretisk definition av begreppet beslut. Livsvärlden, den unika utsiktsplatsen från vilken rektorer förstår och erfar sin yrkesvardag, är komplex och full av företeelser som inte sällan är mångskiftande, variationsrika men också direkt sammanflätade med varandra.

Det som också kan tas upp i detta sammanhang är hur trovärdiga utsagorna är då frågorna som ställs till rektorerna är av retrospektiv karaktär vilket leder till att de efterhand ser tillbaka på sådant som redan skett i det förgångna. Risken med dessa frågor är att rektorers svar egentligen inte redogör för hur det egentligen var, utan snarare hur de nu ser på hur det var då, dvs. hur det är nu. Upplevelserna är med andra ord en beskrivning av hur det var då fast med nutidens situation som måttstock och inte den dåvarande. Även om detta är en relevant aspekt som det funderats mycket över under hela undersökningsprocessen är det ett resonemang som direkt bygger på antaganden som kan härledas till ett positivistiskt vetenskapsideal. Inom detta ideal studeras rådata kvantitativt i syfte att eftersträva reliabilitet och stabilitet för att minimera slumpens påverkan och samtidigt maximera replikerbarheten vid en förnyad användning och mätning. Men detta är långt ifrån grundpremisserna för denna studie eftersom dess teoretiska grundbult utgörs av fenomenologins existentiella och subjektiva värden. Ambitionen är inte att uppnå rena objektiva erfarenheter. Tvärtom, föresatsen är istället att synliggöra ett utsnitt ur rektorers unika och specifika livsvärld. Alla rektorer har sitt eget sätt att uppleva och förstå sin livsvärld och allt vad det innebär. Dessa uppenbart subjektiva och specifika utblickspunkter i form av minnen, känslor, föreställningar, tolkningar, värderingar och mångtydigheter är precis det som är fenomenologins kunskapsintresse. Det är just denna rörelse mellan subjektiva upplevelser relaterad till den gemensamma världen som är fenomenologins huvudideal.

En annan viktig fråga som ställdes i samband med förberedelserna inför intervjutillfällena men också efter intervjuerna var om datainsamlingen och beskrivningarna hade kunnat byggas ut med någon observation. En sådan strategi hade med all säkerhet genererat andra relevanta och intressanta innebörder av fenomenet beslut men samtidigt också ökat risken för att tillskriva fenomenet för mycket av den egna livsvärlden. Av denna anledning men också på grund av arbetets tidsbegränsning utgick detta.

Två aspekter gällande analysprocessen som också kan dryftas och diskuteras här handlar om avgränsningarna av meningsbärande enheter och transformeringen av vardagliga beskrivningar. Avgränsningen av meningsbärande enheter är steg två i analysprocessen och görs efter en detaljerad läsning av varje utskrift för att bryta ner dem i mindre delar och göra data mer hanterbart i det fortsatta analysarbetet. Enligt metoden görs denna avgränsning av å ena sidan praktiska skäl och å andra sidan också för att upptäcka när innehållet skriftar karaktär i enlighet med det perspektivet som utforskas och utifrån den fenomenologiska reduktionen. Utmaningen med detta steg är att det tycks finnas en inre motsättning mellan dessa två aktiviteter. Är det enbart ett tidskrävande praktiskt steg eller finns det en teoretisk poäng med det? Om det enbart handlar ett praktiskt steg spelar det inge roll hur uppdelning av texten görs men om det handlar om att identifiera textinnehållets meningsbärande enheter med utgångspunkt i perspektivet som studeras och den fenomenologiska reduktionen är uppdelningen av största vikt för den fortsatta analysprocessen. För att hantera denna problematik antogs storleken av varje meningsbärande enhet vara godtycklig och av praktisk karaktär men däremot är innehållet i varje enhet omsorgsfullt och grundligt fenomeninriktad och därför av teoretisk betydelse för analysen. När det gäller steg tre i analysprocessen som rör transformeringen av rektorers vardagliga beskrivningar till ett mer generaliserbart och beslutsteoretiskt språk var det ibland svårt att veta *hur* detta skulle göras objektivt och samtidigt minimera graden av egna presumtioner och tolkningar av rektorers vardagliga beskrivningar. Med andra ord, och som det tidigare nämnts, det är inte en enkel uppgift att upprätthålla dikotomin mellan tolkning och beskrivning. Vad det handlar om är att i största möjliga mån undvika att bli förblindad av egna antaganden och på en och samma gång förstå under vilka förutsättningar förståelsen formas.

7.2 Resultatdiskussion

Detta arbetes övergripande syfte är att med utgångspunkt i en deskriptiv fenomenologisk forskningsstrategi grundat på fenomenologisk filosofi utforska och beskriva fem rektorers upplevelse av att fatta beslut. Genom det fenomenologiska prisma eller analysprocess av empiriska data som Giorgis (2009) erbjuder är det möjligt att identifiera det unika eller partikulära i rektorers upplevelser och fånga de betydelser som gör fenomenet beslut till vad det är. Studiens resultat visar att rektorers upplevelser av att fatta beslut innehåller åtta konstituentier som tillsammans utgör grundbultarna i konstruktionen av beslutsfenomenets essens. Dessa konstituentier är till stöd för att uttrycka en generell meningsstruktur av rektorers levda och unika upplevelse och samtidigt ge en tydligare bild och förståelse för individuella variationer och nyanser av upplevelsen av att fatta beslut. Essensen i rektorers upplevelsebeskrivningar av beslutsfattande består av: 1) ett autonomt och brett beslutsutrymme; 2) koordinerat växelspel; 3) samförståndsvilja; 4) situationsbetingade påfrestningar och slitage; 5)

avlastningssamtal; 6) beslutstrygghet; 7) rektorsfunktionens interrelaterade roller; 8) beslutsmedvetenhet. I det som följer diskuteras dessa åtta konstituenten utifrån 6 rubriker som kategoriserar och synliggör relationen mellan dem.

7.2.1 Självstyre och beslutsfattandets relativitet

Samtliga rektorer i studien förenas i upplevelsen av ett autonomt ägande av långtgående beslut och ett brett beslutsutrymme vad gäller att forma sin inre organisation. Detta är i linje med rektorers beslutsrätt enligt skollagen (SFS 2010:800 2 kap. 10 §). Beslutsfattandet är således det mest grundläggande instrumentet för att mobilisera och fokusera hela verksamheten mot de nationella målen. I detta av lagen givna friutrymmet upplever rektorer ett slags självstyre som å ena sidan handlar om möjligheten att fatta relevanta beslut i relation till sin omedelbara verksamhetspraktik. Men som å andra sidan också handlar om upplevelsen av att besitta en hög förmåga, kapacitet och kompetens som kan nyttjas fullt ut för att realisera läroplanens mål och utveckla undervisningen. Detta självförtroende underbyggs genom viktiga kommunala stödfunktioner (exempelvis HR och skoljuridisk rådgivning), rektorers utbildningsbakgrund, egenskaper, kunskaper, förhållningsätt till uppdraget och förändring samt förhållningsätt till människor (Törnsén, 2009). Icke desto mindre är rektorer på en och samma gång ändå medvetna om "en verklighet som säger att budgetramarna är ganska tigha vilket också begränsar utrymmet naturligtvis" (R3). Det kan följaktligen finnas en insikt inbäddad i beslutsupplevelsen som handlar om självkännedom i beslutspraxis som gör det möjligt att kunna förstå beslutsfattandets relativitet eller realistiska begränsningar och samtidigt dess potential för att på ett effektivt sätt kunna dra nytta av disponibla resurser.

7.2.2 Beslutsfattandets relationella dimension

Det självständiga beslutsutrymmet och rektorers förmåga att inta ett kärnprocessinriktat beslutsbeteende påverkas starkt av rektorsfunktionens interrelaterade roller. Rektorers beslutsupplevelse förefaller härbärgera två skilda men ändå interrelaterade eller sammanflätade dimensioner som ibland tenderar att direkt skapa olika intressekonflikter och påverkar beslutsstrategier som prioriteras. Den ena dimensionen kan sägas vara vertikal och handlar om uppgifter direkt kopplade till det formellt givna chefskapet från huvudmannen och den andra dimensionen kan sägas vara mer horisontell och rör det pedagogiska ledarskapet. Chefsdimensionen såsom den upplevs av rektorer handlar om ett organiserande som innebär att nyttja resurser i form av människor, pengar, material, utrustning för att fullfölja det statliga läroplansuppdraget. I detta inryms dessutom att följa de administrativa reglerna som finns och att budgetar utvecklas, att krav, regler och bestämmelser följs och utvärderas. Den pedagogiska dimensionen är däremot inriktad mot skolans kärnprocesser i form av lärande, skolutveckling, visioner och lärprocesser för att utveckla lärkapaciteter. Hur dessa två styrnings- och beslutsformer samspelar och pendlar fram och tillbaka och kan skapa konflikter, prioriteringsdilemman eller rentav krocka med den enskildes behov tydliggörs i följande beskrivning:

Rollen som chefskapet pågår hela tiden. Men ibland i vissa möten, i vissa personalärenden det kan vara svårt (...) Då blir det eller så blir jag ganska kantig, kort, lite åt tunnelseendehållet. Väldigt strukturerad, lite som en maskin. (...) Med pedagogiska [ledarskapet] lite friare då kan man samtala, kan komma in på

andra saker i medarbetarsamtalet och då är jag kanske mer en pedagogisk ledare än en chef. (...) Men det kanske är svåra, jobbiga personalärenden. Då måste man tänk att nu går jag in som chef. Vi hade en medarbetare som skulle återgå i tjänst i kommunen och skulle komma till den här skolan och som började jiddra om olika arbetsdagar och arbetstider. Och där var jag oerhört fyrkantig, nej den här verksamheten kräver att du är på plats de här tiderna, nej verksamheten kräver de här dagarna, dem här terminerna, då var jag väldigt fyrkantig. (...) (R1)

Rektorers interrelaterade roller som dels chefer dels också pedagogiska ledare leder ibland till en upplevelse av ett ”omöjligt uppdrag” (R4). Vad ska prioriteras? Å ena sidan rutiner, handlingsplaner planering och organisering? Eller å andra sidan personal, skolförbättring, undervisningskvalitet och kollegialt lärande? För att hantera dessa ibland motstridiga intressen kan det antas att rektorer tvingas till ständiga förhandlingar rollerna emellan för att uppnå, åtminstone i vissa grader, en vinst-vinst situation. Förhandlingen rollerna emellan handlar om att förena olika intressen och låta rollerna eller funktionerna samverka för att komma fram till beslut som är acceptabla:

(...) Man kan ju ha en chef som är en väldig god ledare också. Man kan ha en chef som bara är en chef. Chefen blir mer av en administratör som fattar beslut i myndighetsfrågor och lönefrågan. Men ledarskapet är i regel det som för verksamhetens utveckling framåt. Du betraktas samtidigt inte som en god ledare om du inte fattar kloka chefsbeslut. Så att dem hänger ju ihop. (R3)

En förutsättning för att dimensionerna ska möjliggöra synergieffekter är emellertid att balansera dem med en känsla för det relationella vilket kan skönjas i en annan rektors upplevelse:

I mitt ledarskap så är jag chef, så är det. Jag behöver jobba med mina medarbetare som kanske kämpar med olika delar. Hjälpa stötta dem. Jag tror att det hänger ganska samman med pedagogiska ledarskapet, kan inte sätta en gränsdragning. Handlar mer om hur använder jag verktyget utifrån det jag har med mig. Jag är chef när jag behöver. Men många gånger behöver jag inte vara svart eller vit chef. Jag kan vara en ledare och resonera om vad jag vill ha. Pedagogiskt ledarskap klickar ju in ofta på gruppnivå. Människor själva, lärare, är villiga att det ska bli bra. (R5)

I detta citat synliggörs att i det pedagogiska ledarskapets beslutsupplevelse även ingår en social eller relationell funktion som är inriktad mot omsorg och som inbegriper att vara till hjälp i personliga kriser, svåra arbetssituationer och valsituationer. Denna relationella del av det pedagogiska ledarskapet är i samklang med Brüde Sundins (2007) forskning som konstaterar att den emotionella aspekten i rektorers arbete är betydelsefull för att uppfatta, sondera, använda, styra och hantera de olika dynamiska känslöflöden och känslouttryck i skolans mellanmänskliga kontakter.

7.2.3 Ömsesidighetens logik och kommunikativ rationalitet

Rektorers upplevelse av både det autonoma och breda beslutsutrymme samt rektorsfunktionens interrelaterade roller har som sitt huvudsakliga syfte att sammankoppla fyra subsystem i skolan: skolledningen, elevhälsoteam, lärares arbete och undervisningen. Vilka mekanismer är då centrala för att koppla samman dessa subsystem? Uppfattningen är att det handlar om beslutspraktiker som riktar sig mot att skapa ett koordinerat växelspel som underbyggs av en stark samförståndsvilja.

Det koordinerade växelspelet handlar enligt rektorernas upplevelser om att skapa en samordnad, öppen och fri konsultationskultur. Centralt för ett effektivt koordinerat växelspel tycks vara ett frivilligt samarbete utifrån en slags ömsesidighetens logik – vi stöder varandra – för att skapa en gemensam stödjande utvecklings-inriktad organisation. Själva premissen för att få tillstånd detta växelspel verkar vara den samförståndsvilja som finns innesluten i rektorers beslutsbeteende.

Samförståndsvilja handlar om att etablera och kommunicera en vision, om tillgänglighet, medinflytande, delaktighet och en förståelse för vad som görs, varför och vad det leder till. En robust samförståndsvilja åstadkoms följaktligen med hjälp av medvetna resonemang med inriktningen mot att utveckla undervisningen och lärande på ett hållbart sätt. Att beslutsupplevelsen är kopplad till ett fokus på ett koordinerat växelspel och samförståndsviljan har tydliga beröringspunkter med det samproducerade ledarskapet som enligt Ludvigsson (2009) utövas tillsammans för att kunna dra nytta av resurser från både skolans yttre och inre kontexter. Att ledarskapet konstrueras i samspel mellan de formella ledarna och medarbetarna i skolorganisationen framhålls även av Brüde Sundins (2007), Hallerström (2006), Leo (2010) och Forssten Seiser (2017). Det som präglar nämnda studier och även denna studies upplevelsebeskrivningar är rektorers ambition att mobilisera energi för att få lärare gå bortom egenintressen för att istället aktivera sig i kollektiva ansträngningar. Målsättningen är att få tillstånd ett gemensamt ägarförhållande till besluten som tas. Och att ”limma ihop” eller sammanbinda skolorganisationen för att få den att fungera som en enhet. Det som anses problematisk är att just denna starka fokusering på processer och samstämmighet samtidigt tenderar att försätta skolans existensberättigande dvs., själva resultatet i form av elevernas kunskaper och kunskapsutveckling i bakgrunden. Blossing och Liljenberg (2019) menar därför att det behövs en ökad mål- och resultatorientering i rektorers arbete.

Den gemensamma substansen för rektorers beslutsupplevelse av ett koordinerat växelspel och samförståndsvilja är en kommunikativ rationalitet. Denna rationalitet går ut på att skapa ytor för kommunikationsrelationer för att uppnå en samsyn om och kring beslutssituationer och handlingsalternativ för att tillsammans uppnå ett gemensamt synsätt. Förmågan att göra korrekta val och beslut ligger i att skapa strukturer som villkorar möjligheten för organisationsmedlemmar att öppet dryfta och argumentera för sina synpunkter. Fokus ligger på att bryta från det subjektiva tänkandet och istället komma fram till intersubjektiva normer som binder samman skolorganisationen i ett gemensamt tänkande och förståelse.

7.2.4 Påverkanskrafter och personligt reparationsarbete

Rektorers upplevelse av beslut innefattar, förutom det ovannämnda, även en viss uppmärksamhet på själva arbetsmiljön. Några situationsbetingade påfrestningar som leder till slitage och som får genomslagskraft på rektorers beslutstillfredsställelse har sitt ursprung i exempelvis följande:

- personalförsörjning
- budgetarbete
- omorganisationer
- det klämda uppdraget mellan stat och kommun

- tidspress
- orealistiska förväntningar och ifrågasättande
- tvister och konflikter
- ansvarsutkrävande
- rutinadministration
- känslan av att skolan inte når alla
- effektiviseringskrav
- föräldrakontakt
- disciplinära ärenden

Att dessa kontextuella beslutspåverkande krafter styr rektorers upplevelse av beslutsfattande och motverkar effektiva och strategiska bekräftas av Dempsters et al., (2004), Gibbs och Slaters (2004) och Findlay (2015). Särskilt intressant är att studierna visar att dessa krafter verkar på olika nivåer i systemets styrkedja men handlar primärt om olika förväntningar från exempelvis förvaltningschefer, kollegor, vårdnadshavare och egna behov och värderingar. Bretzer (2016) nämner även sådana målkonflikter och lojalitetskrav som kan bli till följd av ansvaret för demokratiuppdraget, personal, arbetsgivaransvaret och arbetsmiljöansvaret. Det som däremot inte berörs i studierna är hur dessa underströmmar av påverkanskrafter leder till ett slitage. Slitaget kommer, enligt rektorerna i föreliggande studie, till uttryck i en hög arbetsbelastning, sömnbrist, ångest, stresspåslag och tunnelseende. Men även i otillräcklighetskänslor som bottnar i en upplevelse av att skolan inte når alla elevers behov och att själva uppdraget ibland upplevs som att försöka ”stoppa havet med händerna” (R5). Av den anledningen är det väsentligt att ”tidigt hitta sina strategier för att kunna vara drivande och arbeta på i en takt som gör att man fortfarande har förmågan kvar att andas” (R3). Den strategi som rektorer huvudsakligen använder sig av som stötdämpare eller modererande kraft i förhållande till höga krav och belastningar är det sociala stödet som finns i avlastningssamtalet. Avlastningssamtalet med både kollegor och nära anhöriga framstår som en kommunikativ yta för ett ömsesidigt åsiktsutbyte, nya infallsvinklar och speglingar av olika problemställningar. Men framför allt som bearbetningsprocess eller plattform för egen återhämtning eftersom reaktioner och tankar kan avlastas. Härigenom sker en viss distansering till olika situationsbetingande påfrestningar samtidigt som en viss självkontroll eller styrning av egna känslor, behov, tankar och beteende återtars.

7.2.5 Informationsflöde och framsikt

Basen för upplevelsen av trygghet i beslutsfattandet underbyggs av två faktorer. För det första konstaterar rektorer att skollagen och andra kommunala direktiv utgör styrinstrument för att dirigera skolan i riktning mot uppsatta bestämda mål. Begreppet beslut förstås således som något regelstyrt och skollagsförankrat. Denna regeltilämpning i samband med beslut skapar en effektivisering av olika beslutsprocesser samtidigt som den befrämjar förutsägbarhet eftersom dessa regelverk till viss del specificerar vad som ska göras vid hanteringen av vissa situationer och ärenden. För det andra underbyggs beslutstryggheten av att rektorer skapar, utvecklar och stödjer strukturer för ett rikt och intensivt informationsflöde mellan skolans olika professionella medarbetare. På detta sätt blir förmågan att hämta upplysningar, koordinera medarbetares kunskaper och färdigheter och att veta när det är nödvändigt att ta beslut på egen hand för att

hantera olika situationer som uppstår avgörande. En intressant aspekt som rektorer inte nämner i detta sammanhang men som Shen et al., (2010) och Sims (2011) menar skulle öka beslutens hanterbarhet och precision för ökad måluppfyllelse av elevers kunskapsutveckling är att säkerställa att informationsflödet även inbegriper rådata över elevers kunskapsresultat dvs., prestationsdata och bakgrundsdata (socioekonomisk bakgrund och elevsammansättning).

Rektorerna instämmer i att en ökad yrkesmässig erfarenhetsbas genererar en starkare beslutsmedvetenhet. På liknande sätt understryker Leo (2010) och Khan, (2015) yrkeserfarenhetens centrala betydelse för att våga ta beslut och när det behövs även backa och ändra mindre framgångsrika beslut. Att våga ta beslut, menar Leo (2010), är en så kallad styrande handlingsanvisning som utgör en norm för rektorer, alltså något de förväntas göra. Betoningen för beslutsmedvetenheten förefaller ligga i en slags långsiktigt förhållningsätt (framsikt) vars fundament utgörs av förmågan att vara klar över betydelsen av vissa förhållanden för att bättre möta enskilda personer, elever och grupper i skolan. Sådana förhållanden handlar om mål och handlingsalternativ som utkristalliserar sig till följd av eftertanke, dialog, inlyssnande och konsekvenstänkande. Men dessutom av en sensitivitet för egna kunskaper och färdigheter lika mycket som för andras förståelseperspektiv, svårigheter, behov och medansvar. Insikten om hur dessa förhållanden hänger ihop, hur de samverkar, vilken betydelse de har inbördes och i ett större sammanhang är något som befäster kapaciteten för beslutsfattandet.

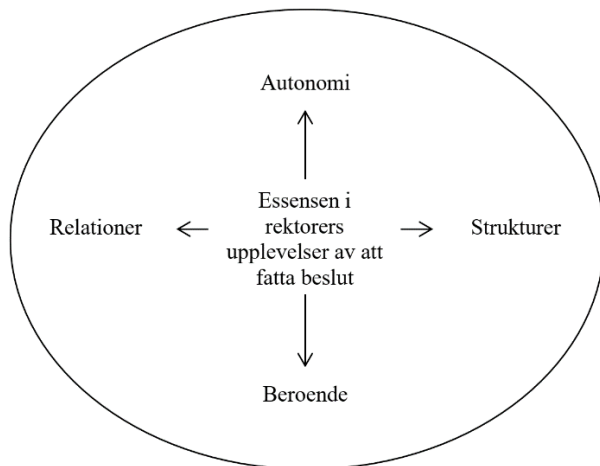
7.2.6 Essensens inneboende spänningsfält

Det finns ett mönster i essensen av rektorernas berättelser och erfarenheter av att fatta beslut som tyder på ett inneboende spänningsfält mellan konstituenterna, där varje konstituent strävar efter att representera *ett sätt att se på upplevelsen av beslut*. Konstituenternas olika perspektiv eller innebörder ger inblick i rektorernas livsvärldar och tycks uppvisa fyra ytterlighetsbilder. Den ena av dessa ytterligheter handlar om rektorernas upplevda autonomi, som grundar sig på den av skollagen givna beslutsrätten, att organisera sin enhets inre organisation och ansvara över resurstilldelningen (SFS 2010:800 2 kap. 10 §). Autonomi underbyggs också av ett brett beslutsutrymme eller handlingsfrihet inom givna ramar. Men även av en beslutstrygghet och beslutsmedvetenhet som kommer i kraft av yrkeserfarenheten. Denna erfarenhet ökar tilltron till förmågan att kunna kontrollera och agera inom sina egna beslut och samtidigt möta olika förväntningar på rektorsuppdraget. Den andra ytterligheten handlar om det beroende som på en samma gång antyds av konstituenterna som anger rektorernas strävan efter ett ständigt koordinerat växelspel och samförståndsvilja med samtliga lärare i organisationen. Frågan är, i hur stor utsträckning bör och kan rektorer vara autonoma i förhållande till sin omgivning och i vilken utsträckning är det önskemål eller tvång att samarbeta för att få önskade effekt på beslut?

Det finns ytterligare ett spänningsfält som skapas mellan å ena sidan en ytterlighetsbild som handlar om relationer och å andra sidan en som rör strukturer. Den förra handlar om den konstituent som betonar rektorers avlastningssamtal som strategi för avlastning av reaktioner och tankar till följd av situationsbetingade påfrestningar och slitage. Relationerna baseras på tillgänglighet, tillit och förståelse. Den senare ytterlighetsbilden eller konstituenten är kopplad till rektorsfunktionens interrelaterade roller bestående av det administrativa chefskapet och det

pedagogiska ledarskapet. Denna tudelade roll, som i sig själv också innehar spänningar, är sakorienterad och innefattar planering, organisering, skolförbättring, undervisningskvalitet och kollegialt lärande.

Figur2 nedan illustrerar polariseringen mellan å ena sidan autonomi och beroende och å andra sidan relationer och strukturer. De dynamiska spänningsfälten kan beskrivas som två olika, men i verkligheten överlappande, förhållanden. Dessa ytterlighetsbilder skapar ett inboende spänningsfält av konkurrerande föreställningar som drar isär och verkar destabiliserande för essensen eller meningsstrukturen av rektorernas upplevelse av beslutsfattande.



Figur 2 Spänningsfältet i essensen av rektorers upplevelser av att fatta beslut

7.3 Slutsatser och praktiska implikationer

Det som studiens generella struktur – essensen av rektorers upplevelser av beslutsfattande – lyfter fram, och fördjupar förståelsen för, är de mellanmänniska dimensionernas utslagsgivande funktion för att frigöra energi och behandla beslutsprocesser som binder samman den inre organisationen som en enhet. Essensen av att fatta beslut bestående av åtta konstituenterna synliggör rektorers intensiva vilja till ett pedagogiskt ledarskap som uppnår optimala beslut eller åtminstone tillräckligt bra beslut eftersom det finns en hel del oordning, missförstånd och känslor i samband med uppdraget att fatta olika beslut. Det finns en diskrepans mellan ideal och realitet och rationella beslut verkar vara en efterhandskonstruktion snarare än en beskrivning av hur det faktiskt går till. Essensen i upplevelsen av att fatta beslut verkar peka på att beslut som en ordnad kontrollerad process inte är en realistisk målsättning. Skolverksamheten är intensiv, snabb och intuitiv. Det är många avvägningar som ska göras, utifrån många skilda perspektiv, olika intentioner och i mötet med många olika individer och behov. Med andra ord, rektorsfunktionen är utmanande, dynamiskt, relationsbaserat och oförutserbart.

Den sammanfattande bilden som kännetecknar essensen i rektorers upplevelser av att fatta beslut är komplexiteten. Rektorsuppdragets beslutsrätt enligt skollagen förutsätter kunskap för beslutsfattandets relativitet, det relationella samspelet, ömsesidighet, kommunikativ rationalitet och en bemästring av påverkanskrafter och informationsflöden för att befrämja förutsägbarhet. Men beslutsfattandet förutsätter tillika mod att fatta beslut och stå för dessa,

men också ödmjukhet att backa när beslut inte får önskad effekt. Utifrån konstituenterna som utgör essensens struktur framträder även fyra ytterlighetsbilder som är motsägelsefulla och ”stör” jämviktstillståndet i upplevelsens essens. Det tycks finnas ett ständigt dynamiskt flöde av spänningar mellan autonomi och beroende, mellan relationer och strukturer. Dessa spänningsfält har betydelse för såväl rektors beslutsbeteende som samspelet mellan individer i skolorganisationen och därmed för skolans utveckling. Mer kunskap om hur rektorer mitt i den komplexa konkurrensen mellan skilda strömmar av förväntningar upplever beslut torde öka förståelsen för rektorsfunktionens utmaningar.

Studiens resultat kan med fördel användas av rektorers huvudmän som ett led i att göra rektors vardag lättare. Genom att huvudmännen vet vilka utmaningar som rektor står inför i sitt beslutsfattande kan de bistå med avlastande samtal och samla information kring beslut som väcker ”stormar” och där rektorer blir utsatta för hård kritik. Då kan de erbjuda stöd och närvara vid informationsmöten eftersom många av de svåra besluten har sin upprinnelse hos huvudmännens beslut.

7.4 Avslutande kommentarer

Rektorers livsvärldar dvs., deras unika utsiktsplats från vilken de förstår beslutsfenomenet och dess sammanhang är ett naturligt förhållningssätt som inbegriper intentionala akter. Dessa intentionala mentala aktiviteter som pågår ständigt och som riktas mot beslut förser rektorer med en i förväg konstruerad vardaglig mening och förståelse. Denna i förväg konstruerade meningsförståelse innebär att beslut erfars som val mellan olika handlingsalternativ i syfte att påverka andra människor samt identifiera och lösa problem. Det är emellertid när detta naturligt flödande förgivettagna, självklara och ofta oreflekterade del tyglas eller parantessätts som förståelse och insyn för det implicita eller det outtalade i beslutsupplevelsen kan synliggöras. Denna kunskapsprocess – *epochén* – är möjlig genom den reduktion som inryms i Husserls fenomenologiska metod. Metoden möjliggör att stanna upp och hejda den naturligt flödande förståelsen och bakgrundsantaganden för att istället komma fram till beslutsfenomenets generella kärnstruktur det invarianta och essentiella dvs. upplevelsens konstituentier eller grundläggande beståndsdelar. Ambitionen med föreliggande studie är att utifrån den deskriptiva fenomenologiska metoden presentera just en sådan generell meningsstruktur eller essens.

Referenslista

- Allwood, C. M., & Erikson, M. G. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori: för psykologi och andra beteendevetenskaper*. Lund. Studentlitteratur.
- Allwood, C. M. & Erikson, M. G. (1999). *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper*. Lund. Studentlitteratur.
- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning, i Jan Bengtsson (Red.). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur, s. 9–58.
- Bjurwill, C. (1995). *Fenomenologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U. & Liljenberg, M. (2019). School leaders' relational and management work orientation. *International Journal of Educational Management*, Vol. 33 No. 2, pp. 276–286.
- Brüde Sundin, J. (2007). *En riktig rektor. Om ledarskap, genus och skolkulturer*. (Doktorsavhandling, Linköping universitet, Linköping). Hämtad från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:18015/FULLTEXT01.pdf>
- Cohen, L., Manion, L. & Morisson, K. (2007) *Research Methods in Education*. 6th edition London: Routledge.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. Valle & M. King (eds). *Existential-phenomenological alternatives for psychology*. New York: Oxford University Press.
- Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B., & Rosberg, S. (2019). *Fenomenologi i praktiken: Fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv*. Stockholm. Liber.
- Dahlberg, H. (2019b). Till frågan om beskrivning eller tolkning, eller; behöver vi filosofin i den kvalitativa forskningen? I Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B., Rosberg, S. (Red.), *Fenomenologi i praktiken: Fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv* (s. 52–72). Stockholm: Liber.
- Dahlberg, K. (2006). The essence of essences - the search for meaning structures in phenomenological analysis of lifeworld phenomena. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 1(1), 11-19.
- Dahlberg, K., Dahlberg, H. & Nyström, M. (2008). *Reflective lifeworld research*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlberg, K., (2019a). Den fenomenologiska livsvärlden. I Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B., Rosberg, S. (Red.), *Fenomenologi i praktiken: Fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv* (s. 28–51). Stockholm: Liber.
- Dahlberg, K. & Dahlberg, H. (2019). Den fenomenologiska forskningens evidensspråk. I Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B., Rosberg, S. (Red.), *Fenomenologi i praktiken: Fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv* (s. 155–189). Stockholm: Liber.

- Dempster, N., Carter, L., Freakley, M., & Parry, L. (2004). Contextual influences on school leaders in Australia: Some data from a recent study of principals' ethical decision-making. *School Leadership & Management*, 24(2), 163–174.
- Englander, M. (2012). "The interview: data collection in descriptive phenomenological human science research" *Journal of Phenomenological Psychology*, 43: 13-35
- Findlay, N. (2015). Discretion in Student Discipline: Insight into Elementary Principals' Decision Making. *Educational Administration Quarterly*, 51(3), 472–507.
- Finlay, L. (2012). Debating phenomenological methods. I Friesen, N., Henriksson, C. & Saevi, T. (red.). *Hermeneutic phenomenology in education: method and practice*, 17-37. Rotterdam: Sense Publishers.
- Forssten Seiser, A. (2017). *Stärkt pedagogiskt ledarskap: Rektorer granskar sin egen praktik*. (Doktorsavhandling, Karlstad universitet, Karlstad). Hämtad från <https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1145701/FULLTEXT01.pdf>
- Freeman, M & Vagle, M. D. (2013). Grafting the intentional relation of hermeneutics and phenomenology in linguisticality. *Qualitative Inquiry*, 19(9), 725–735.
- Gibbs, A. S. & Slate, J. R. (2004). A meta-ethnographic analysis of the leadership activities of secondary school principals. *Research for Educational Reform*, (1), 3–36.
- Giorgi, A. (1997). The Theory, Practice, and Evaluation of the Phenomenological Method as a Qualitative Research Procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235–260.
- Giorgi, A. (2002). The Question of Validity in Qualitative Research. *Journal of Phenomenological Psychology*, 33(1), 1–18.
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Duquesne University Press.
- Hallerström, H. (2006). *Rektors normer i ledarskapet för skolutveckling*. (Doktorsavhandling, Lunds universitet, Lund). Hämtad från <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/4513368/26685.pdf>
- Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221–239.
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2018). *Utmärkt ledarskap i skolan: Forskning om att leda för elevers målfyllelse*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Jacobsen, D.I., & Thorsvik, J. (2008). *Hur moderna organisationer fungerar*. Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, G. (1999). Empirisk fenomenologisk psykologi. I Alwood, C. M. & Erikson, M. G. (Red.), *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper* (s. 327–362). Lund: Studentlitteratur.
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2016). *Psykologi i organisation och ledning*. Stockholm. Studentlitteratur.
- Khan, S. (2015) Relationship between Decision-Making and Professional Experiences of a Pakistani Female Head Teacher in Initial Years of Headship. *The Qualitative Report* 20.9 (2015): 1417–433. Web.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Leo, U. (2010). *Rektorer bör och rektorer gör*. (Doktorsavhandling, Lunds universitet, Lund). Hämtad från <https://portal.research.lu.se/ws/files/3584819/1599714.pdf>
- Ludvigsson, A. (2009). *Samproducerat ledarskap: Hur rektorer och lärare format ledarskap i skolans vardagsarbete*. Doktorsavhandling, Jönköpings universitet, Jönköping). Hämtad från <https://www.diva-ortal.org/smash/get/diva2:236777/FULLTEXT01.pdf>
- Löwstedt, J. (2015). *Skolledning: Scener från den organiserade vardagen*. Lunds: Studentlitteratur.
- Merriam, S. (2002). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis* (1.st ed., Jossey-Bass higher and adult education series). San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks. SAGE.
- Norén Bretzer, Y. (2016). Flernivåstyrning i skolsektorn. I Jarl, M., & Nihlfors, E. (2016). *Ledarskap, utveckling, lärande: [grundbok för rektorer och förskolechefer]*. Stockholm: Natur & kultur.
- Ozolins, L. L. (2011). *Beröringens fenomenologi i vårdsammanhang* (Doktorsavhandling, Linneuniversitet, Växjö och Kalmar). Hämtad från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:434424/FULLTEXT01.pdf>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd edition. Sage Publications, Inc.
- Proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet*
- Proposition 2013/13:148 *Vissa skollagsfrågor*
- Rinne, I. (2015). *Pedagogisk takt i betygssamtal*. Göteborg. Göteborgs universitet.
- Robinson, P., & Englander, M. (2007). Den deskriptiva fenomenologiska humanvetenskapliga metoden. *Vård I Norden*, 27(1), 57–59.
- Sander, Å. (1999). Edmund Husserls fenomenologiska tradition. I Alwood, C. M. & Erikson, M. G. (Red.), *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper* (s. 101–141). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Shen, J., Cooley, V., Reeves, E., Burt, P., Ryan, W., Rainey, L., & Yuan, L. (2010). Using data for decision-making: Perspectives from 16 principals in Michigan, USA. *International Review of Education*, 56(4), 435–456.
- Sims, W. (2011). *Similarities and differences in decision-making processes and practices among elementary school principals in programme improvement year 1, year 3 and year 5 schools*. San Francisco. San Francisco State University.
- Skolinspektionen (2010). *Rektors ledarskap: En granskning av hur rektor leder skolans arbete mot ökad måluppfyllelse*. Stockholm: Skolinspektionens rapport 2010:15.
- Skolinspektionen (2012). *Rektors ledarskap: med ansvar för den pedagogiska verksamheten*. Stockholm: Skolinspektionens rapport 2012:1.
- SOU 2015:22. *Rektor och styrkedjan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Svedberg, L. (2000). *Rektorsrollen. Om skolledarskapets gestaltning*. (Doktorsavhandling, Lärarhögskolan, Stockholm). Hämtad från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:199345/FULLTEXT01.pdf>
- Sveriges skolledarförbund (2000). *Sveriges skolledarförbunds definition av begreppet pedagogiskt ledarskap*. Hämtad 2020-02-17 från: [\[https://www.skolledarna.se/globalassets/dokument/policydokument/definition-pedagogiskt-ledarskap.pdf.\]](https://www.skolledarna.se/globalassets/dokument/policydokument/definition-pedagogiskt-ledarskap.pdf)
- Szklarski, A. (2002). *Den kvalitativa metodens mångfald. Skilda ansatser – skilda tolkningsintentioner*. Rapport nr. 7, Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.
- Szklarski, A. (2004). Empirisk fenomenologi. *Nordisk Psykologi*, 56:4, 274–288.
- Szklarski, A. (2015). Fenomenologi. I. A. Fejes & R. Thornberg (Red.) *Handbok i kvalitativ analys*. S.131–147.
- Törnsén, M. & Ärlestig, H. (2018). Om ledarskap och pedagogiskt ledarskap. I Törnsén, M. & Ärlestig, H. (red.). *Ledarskap i Centrum: Om rektor och förskolechef*. Lund: Gleerups. Kap.1 s. 7–29).
- Törnsén, M. (2009). *Successful Principal Leadership: Prerequisites, Processes and Outcomes*. Umeå. Umeå Universitet.
- van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Ontario: Althouse Press.
- Weiss, C., Cambone, J., & Wyeth, A. (1992). Trouble in paradise: Teacher conflicts in shared decision making. *Education Administration Quarterly*, 28, 350–367.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2011-08-01 från: [\[http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf\]](http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf)
- Vetenskapsrådet, (2017). *God forskningssed*. Stockholm. Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2011). *Rektor - en forskningsöversikt 2000 - 2010*. Hämtad 25 februari 2019 från: www.vr.se
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations*. Pearson Education M.U.A.

Bilaga 1

Missivbrev



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hej!

Mitt namn är Juan Valladares och jag är student vid Göteborgs Universitet. För närvarande läser jag sista året av Mastersprogrammet i utbildningsledarskap på avancerad nivå 120 HP. Utöver mina studier arbetar jag som lärare. Som en avslutande del i programmet genomför jag ett examensarbete på 30 HP. Arbetets övergripande syfte är att utifrån en empirisk fenomenologisk forskningsansats utforska och beskriva rektorers upplevelser och erfarenheter av att fatta beslut i skolans verksamhet. För att komma åt dessa upplevelser och erfarenheter planerar jag att intervjua fem rektorer där du är en av dem.

Min förhoppning är att du vill delta i denna studie. Intentionen att använda en halvstrukturerad livsvärldsintervjumed fokus på din arbetsvardag som rektor. Det är ditt perspektiv och dina upplevelser som utgör resultatet i undersökningen. Intervjun beräknas ta ca 45–60 min och spelas in på mobiltelefon. Det vore väldigt uppskattat och värdefullt för mig om du har möjlighet att delta. Vid intervju tar jag hänsyn till vetenskapsrådet forskningsetiska principer. Dessa principer innebär att du självfallet deltar frivilligt och kan när som helst avbryta ditt deltagande. Intervjuerna kommer att spelas in att transkriberas till text och analyseras. Detta material kommer enbart att användas för projektets ändamål.

Vid uppsatsskrivandet kommer allt underlag att anonymiseras så att varken ditt namn eller arbetsplats kan identifieras. Dessutom har du rätt att läsa det färdiga resultatet innan det publiceras. Du kommer att få ett exemplar om du så önskar.

Intervjun planeras i samråd med dig under oktober. Jag önskar snarast ett besked om du har möjlighet att delta samt när vi kan genomföra intervjun på den platsen som passar dig. Vid frågor kontakta mig. Hoppas att du har möjlighet att medverka i min studie.

Med vänlig hälsning

Juan Valladares

Telefon: 0733-66 772

E-post: juan.valladares-segovia@kungsbacka.se

Bilaga 2

Semistrukturerad livsvärldsintervju		Antal år i yrket:
Orientering:		Tack för att du ville ställa upp på en intervju. En väsentlig del av vad som ingår i rektorsfunktionens ledaruppdrag formuleras i den 10 § i skollagen där det står att läsa: ”Rektorn beslutar om sin enhets inre organisation och ansvarar för att fördela resurser inom enheten efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov. Rektorn fattar i övrigt de beslut och har det ansvar som framgår av särskilda föreskrifter i denna lag eller andra författningar” (SFS 2010:800 2 kap. 10 §) Mot bakgrund av detta är jag därför intresserad av dina upplevelser och erfarenheter kring beslutsfattande. Intervjun är uppdelad i tre delar. Den första delen handlar om ditt yrkesval och yrkesvardag. Den andra delen handlar om dina upplevelser av att fatta beslut och avslutningsvis handlar den tredje delen om hur du förstår själva beslutsfattandet som fenomen.
Forskningsfrågor	Intervjustruktur	Intervjufrågor
Hur beskriver rektorer sina upplevelser av att fatta beslut?	Kontexttualisering (livsvärld, vardagslivet som den upplevs)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vad hade du för utbildning och arbetslivsarenhet innan du blev rektor? 2. Hur kommer det sig att du valde att bli rektor? 3. Vilka anser du är dina viktigaste uppgifter som rektor? 4. Hur upplever du dina möjligheter att fatta egna beslut i organisationen? 5. Hur går det till när du fattar beslut på skolan? 6. Hur ser organisationen ut när det gäller att fatta beslut? 7. Beskriv hur du vanligtvis fattar beslut när du står inför att välja mellan flera giltiga alternativ?
Vilka innebär karakteriserar upplevelsen av att fatta beslut i skolan?	Fenomenets begripliggörande (erfarenhetens olika sätt att framstå)	<ol style="list-style-type: none"> 8. Kan du beskriva så detaljerat som möjligt en situation där du nyligen behövt fatta ett beslut i verksamheten? Hur påverkades du av erfarenheten? 9. Kan du beskriva vad du upplever (fysiskt, känslomässigt och mentalt) inför beslut? 10. Kan du beskriva hur du upplever att det är att fatta beslut i förhållande till: <ul style="list-style-type: none"> -de juridiska kraven? (skollag, skolplan, arbetsgivarroll, arbetsmiljöansvar) -kollegiets krav? (pedagogisk ledare, materiellt stöd till undervisning, utvecklingsarbete) -krav från föräldrar och elever? (föräldrakommunikation, elevkommunikation, kunskapsmål och betyg) -huvudmannens krav? (budgetansvar, tilldelade ekonomiska resurser, personalförsörjning, planering, uppföljning) 11. Om du skulle sammanfatta ditt sätt att fatta beslut med några ord, vilka ord skulle du använda?
	Fenomenets meningsgörande (fri föreställningsvariation)	<ol style="list-style-type: none"> 12. Hur förstår du begreppet beslut? 13. Hur ser du på din egen roll som beslutsfattande ledare? 14. Har din uppfattning av beslut förändrats över tid? 15. Hur skulle du uppleva beslutsfattandet om det fanns ett tydligare gränslinje mellan det pedagogiska ledarskapet och din roll som chef?

		<p>16. Hur skulle din upplevelse av att fatta beslut påverkas om skolans beslutsprocesser såg annorlunda ut?</p> <p>17. Finns det något annat som skulle kunna förändra din upplevelse av att fatta beslut som rektor?</p>
	Uppföljning:	Finn det något mer som du tycker att vi inte har talat om nu som är viktigt för att förstå din upplevelse av att fatta beslut som rektor?