



## INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

### **PEDAGOGISKT LEDARSKAP I FÖRSKOLEKLASSEN**

En intervjustudie med verksamma rektorer om deras ledarskap i förskoleklassen

Gossayeneh Worku

---

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Uppsats/Examensarbete:  | 15hp   |
| Program och/eller kurs: | Masterprogram i Utbildningsledarskap/ PDAU61 |
| Nivå:                   | Avancerad nivå                               |
| Termin/år:              | Ht/2020                                      |
| Handledare:             | Marianne Strömberg                           |
| Examinator:             | Liisa Uusimaki                               |

# Abstract

|                         |   |
|-------------------------|---|
| Uppsats/Examensarbete:  | 15hp  |
| Program och/eller kurs: | Masterprogrammet i Utbildningsledarskap PDAU61  |
| Nivå:                   | Magisteruppsats, avancerad nivå   |
| Termin/år:              | Ht/2020   |
| Handledare:             | Marianne Strömberg  |
| Examinator:             | Liisa Uusimaki  |
| Nyckelord:              | Dolda kontraktet, ledarstilar, auktoritär, demokratisk, låt-gå ledarskap, frivillig förskoleklass, pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen. |

---

|           |   |
|-----------|---|
| Syfte:    | Syftet med studien är att undersöka och beskriva hur verksamma rektorer arbetar med pedagogiskt ledarskap inom förskoleklassverksamhet.   |
| Teori:    | Studien tar upp olika ledarskapsteorier inspirerad av Lewin, från olika böcker som Maltén (1995) och Stensmo (2008).  |
| Metod:    | Arbetet var grundad på fenomenologi/ hermeneutik kvalitativ forskning där semistrukturerade intervjuer användes som datainsamling metod och för att analysera data kategoriserades av transkriberade intervjumaterial till teman. |
| Resultat: | Undersökningens resultat tyder på att det finns en dold överenskommelse om ett pedagogiskt ansvar mellan skolledare och förskoleklasslärarna i förskoleklassen.   |

# Förord

Efter flera års studier på halvfart närmar sig masterprogrammet sitt slut. Magisteruppsatsen har varit en utmaning för mig att skriva, för att jag har ingen att bolla mina tankar med. När studien utfördes var det inte obligatoriskt att gå i förskoleklassen men numera är det inte valfritt. Det kan vara mycket som har ändrats sedan Ht2019.

Först vill jag tacka min handledare Marianne Strömberg för ett gott samarbete och värdefull handledning trots dagens situation med Covid-19. Jag vill också tacka mina informanter för de ställa upp på intervjun under en pressad tid och tog emot mig och delade med sig av sina erfarenheter.

Slutligen vill jag rikta ett stort tack till mina grannar, vänner och familjen speciellt mina pojkar för all stöttning och respons jag fått under arbetes gång så att fått till min magisteruppsats blir klar.

# Innehåll

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Inledning</b> .....  | <b>1</b>  |
| 1.1. Bakgrund .....  | 4         |
| <b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....                               | <b>7</b>  |
| 2.1. Syfte .....   | 7         |
| 2.1.1. Frågeställningar.....   | 7         |
| <b>3. Litteratur – och tidigare forskning</b> .....                      | <b>7</b>  |
| 3.1. Tidigare forskning .....  | 7         |
| 3.2. Vad är ledarskap?.....  | 7         |
| 3.3. Vad är pedagogiskt ledarskap? .....                                 | 9         |
| 3.4. Chefskap och ledarskap .....  | 10        |
| <b>4. Teoretiska utgångspunkter</b> .....                                | <b>11</b> |
| 4.1. Den auktoritära ledarstilen.....                                    | 11        |
| 4.2. Den demokratiska ledarstilen .....                                  | 12        |
| 4.3. Den låt-gå (laissez-faire) ledarstilen .....                        | 13        |
| <b>5. Metod</b> .....  | <b>14</b> |
| 5.1. Val av metod .....  | 14        |
| 5.2. Kvalitativ intervju .....   | 14        |
| 5.3. Urval av informanter.....   | 15        |
| 5.4. Forskningsetiska aspekter.....                                      | 15        |
| 5.5. Genomförande av intervjuer .....                                    | 16        |
| 5.6. Tillförlighet, validitet, generaliserbarhet .....                   | 16        |
| <b>6. Analys och resultatredovisning</b> .....                           | <b>17</b> |
| 6.1. Analys.....   | 17        |
| 6.2. Resultatredovisning .....   | 18        |
| 6.2.1. Rektorernas upplevelse i sina ledarskapsuppdrag. ....             | 18        |
| 6.2.2. Pedagogiskt ledarskap. ....                                       | 19        |
| 6.2.3. Likheter och skillnader mellan skol-och förskoletraditionen. .... | 21        |
| 6.2.4. Pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen.....                      | 23        |
| 6.2.5. Skolledarnas inflytande i förskoleklass verksamheten.....         | 25        |
| 6.2.6. Skolledarnas upplevelse om sitt ledarskap.....                    | 26        |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>7. Diskussion .....</b>                      | <b>28</b> |
| 7.1. Resultat diskussion.....                   | 28        |
| 7.2. Avslutande diskussion och reflektion ..... | 33        |
| 7.3. Metoddiskussion.....                       | 35        |
| 7.4. Förslag till fortsatt forskning.....       | 36        |
| <b>8. Referenser:.....</b>                      | <b>37</b> |
| <b>9. Bilagor.....</b>                          | <b>41</b> |

# 1. Inledning

Både förskolan och grundskolan är en social och kulturell mötesplats för alla barn och vuxna som är på plats. Skolan är den största samhälleliga institutionen. Det är i förskoleklassen barnen möter skolans miljö och kultur. Svensk förskola och skola har genomgått en rad förändringar och reformer de senare åren, speciellt från 1990-talet och framåt. En central förändring för denna uppsats är förskoleklassens införande i Sverige år 1998 då skolformen ersatte tidigare "sexårs-grupper". Verksamheten är inte obligatorisk men lyder under skolans läroplan och befinner sig i samma organisation. Förskoleklassen lyder under skolans läroplan och skapades som en brygga mellan förskola och skola, där de två institutionerna tillsammans skulle skapa en "förnyad pedagogik". (Skolverket, 2017a)

Ansvar för förskolan flyttades från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet och blev då en del av det svenska utbildningsväsendet. Förskolan fick en egen läroplan, Lpfö-98. Förskolan ska lägga grunden för varje barns livslånga lärande. Forskning har visat att genom läroplanens införande upplevde förskollärarna en höjd status. Ackesjö (2011) kallar förskoleklassen som "något annat" när hon jämför mellan förskola och skola. I sin undersökning har hon kommit fram till att förskoleklassen befinner sig mitt emellan.

Lärarna betonar att förskoleklassen ska betraktas som något speciellt, något mitt emellan förskola och skola men ändå inkluderad som en del av skolan. Även om lärarna vill ingå i skolans gemenskap verkar de vilja att gränserna mellan verksamheterna ska vara tydliga. Det finns skillnader mellan förskola, förskoleklass och skola. (Ackejkö, 2011, s. 90)

En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen. (Skolverket, 2010, s. 4)

Integration, samarbete och nära arbete mellan de två skolformerna är några av syftena när förskoleklassen skapades. Reformen är ett led i en strävan mot ökad integration mellan förskola, grundskola och fritidshem. Kommunerna är skyldiga att erbjuda en plats på hösten det år som barnet fyller 6 år, men verksamheten är frivillig för föräldrarna/barnen. "En läroplan är ett samhälles nationella och politiska styrdokument vars avsikt är att utifrån ideologiska, juridiska och ekonomiska ram faktorer bestämma hur mål, innehåll och metoder organiseras inom utbildningssystemet." (Kärrby, Sheridan, Giota, Ogefelt, Björck, 2003, s. 21)

Min studie genomfördes 2016. Utbildningen som jag studerade då var sista terminen av magisterprogrammet i utbildningsledarskap. Är målet att bli rektor i en skola, är det verkligen det man vill sikta på i framtiden? Nej, snarare en skolutvecklare och:

- vad är det man bör undersöka för att kunna lära sig mer om arbetet som skolutvecklare?
- Hur kan man säkerställa kvaliteten i förskoleklassen/skolan?

- Hur blir man en bra skolutvecklare?
- Hur kan man lösa olika problem och utmaningar som skolutvecklare?

Min avsikt med denna uppsats är att ta reda på hur skolledarna upplever ledarskap i förskoleklassen? I Sveriges skolor av 2016 kan man läsa om skiftande resultat i att nå de uppsatta mål som står i läroplanen.

- Vad är ledarskap?
- Hur mycket kan en förskolechef/rektor påverka i förskoleklassen/skolan?
- Hur tolkar förskolechef/rektor innebörden av ett pedagogiskt ledarskap?

Drömmen är att vara en skolutvecklare som är mer koncentrerad på förskoleklass för att då kunna tydliggöra mer än förskoleklassens uppdrag. Både läroplanen och skollagen är allmänt skrivna för skolans skull, vilket man kan tolka på olika sätt. Detta medför att kvaliteten i förskoleklassen är varierande helt beroende på antal barn, personaltäthet och på personalens kompetens. Förskoleklassen hör numera till skolan även om den "ännu" inte var obligatorisk jämfört med nu 2020. Efter den reformen är det numera obligatorisk.

I min undersökning använder jag begreppet rektor. Förskolechefer har under senare år blivit rektorer i grundskolan i samband med att skolan och barnomsorgen slagits samman. Skolverket (2015:15) presenterar tre punkter för hur förskolechefen/rektorn bör styra och leda kvalitetsarbetet genom att:

- Skapa rutiner för hur kvalitetsarbetet ska bedrivas på enheten,
- Se till att styrning, ledning, organisation och uppföljningssystem stödjer enhetens kvalitetsarbete, samt
- Se till att personalen på enheten kan använda ändamålsenliga former för uppföljning och analys av utbildningen.

Pedagogiskt ledarskap är det inflytande som en skolledare utövar i förhållande till lärarna genom olika handlingar, och den syftar till att påverka dem att utveckla undervisningen i enlighet med de mål och riktlinjer som är angiven i både läroplan och skollag. (Nestor, 2003, s. 183)

Min uppsats närmar sig problemområdet där ramar och förståelse för det pedagogiska ledarskapet aktualiseras. Min undersökning genomförd 2016, beskrivs utifrån tidigare forskning, gällande styrdokument. Idag är det skolledaren som har det övergripande ansvaret för skolans utveckling och för personalens kompetensutveckling. I det aktuella fallet har tidigare omorganisationer påverkat förutsättningarna för förskolecheferna/rektorerna att agera som pedagogiska ledare och saker ställs därmed på sin spets då viktiga prioriteringar måste göras. Uppsatsen bygger på en kvalitativ intervjustudie där avsikten är att vidga förståelsen för det pedagogiska uppdraget gällande förskoleklassen.

Min ambition med denna uppsats riktar därför fokus på ett pedagogiskt ledarskap särskilt i förskoleklassen. Tanken väcktes för att trots att förskoleklassen befinner sig under skolledningen var det en frivillig form. Det saknas forskning om det pedagogiska ledarskapet

i förskoleklassen. Min undersökning kan bidra till ökad förståelse och insikt för det pedagogiska ledarskapet. Jag valde att intervjua rektorer då förskoleklassen är en integrerad del i skolan.

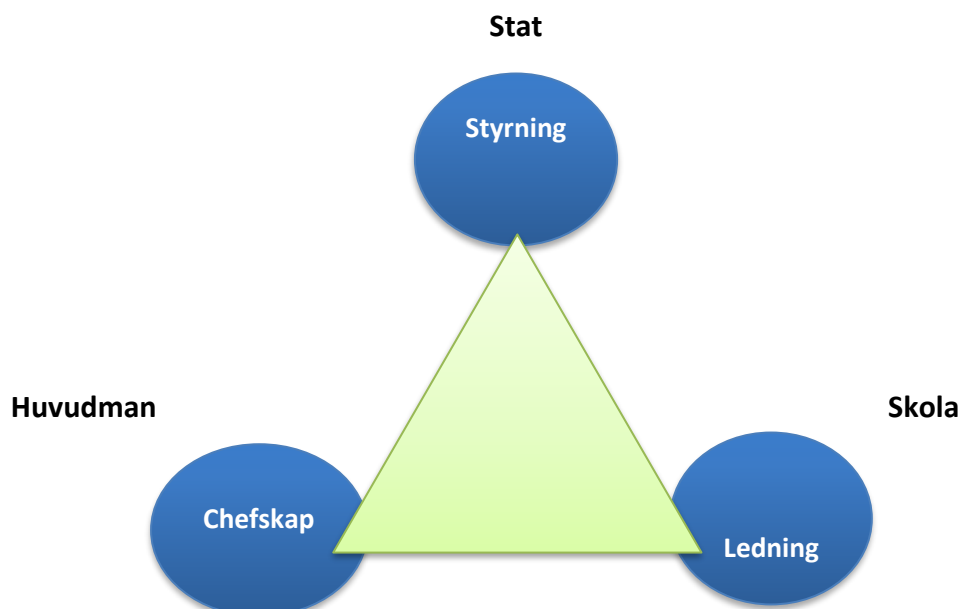
Vad gäller pedagogiskt ledarskap i grundskolan visar olika forskares studier att det yttersta ansvaret ligger på rektorer men att den rollen blivit oklar, även om kraven på ett pedagogiskt ledarskap och förbättrade elevresultat kommit att stå i fokus. "Övergripande ansvar för skolan har kommunerna, och det ska för varje kommun eller landsting finnas en eller flera nämnder som ska fullgöra kommunens uppgifter" (Boström & Lundmark, 2016, s. 86). Rektorerna står inför stora utmaningar med det pedagogiska ledarskapet med ett självstyre bland annat, i budgetfrågor. Detta bekräftas i "Skolans ledare kan bara göra skillnad om de är självstyrande och får stöd för väsentliga beslut samt om de har väldefinierade ansvarsområden." (Skolverket, 2009, s. 34). Alltså, rektorer och lärare har beslutsbefogenheter direkt grundade på regler som kommer ifrån skollagen. För att kunna uppfylla myndigheternas krav är det viktigt att rektorerna får med sig personalen. Tid och ett systematiskt ledarskap är viktigt för att kunna klara av den rektorsroll som de står inför, för att möta olika utmaningar i det pedagogiska ledarskapet i grundskolan. Till slut är det skolverkets ansvar och uppgift att genomföra en granskning av hur rektorer genomför sitt uppdrag (Skolverket, 2009).

När jag har beskrivit det pedagogiska ledarskapet i både förskola och grundskola vill jag undersöka vad vi egentligen vet om ledarskap när det gäller förskoleklassen. Det finns få böcker som beskriver ett ledarskap i förskoleklassen med pedagogiska förtecken.

I det nya förslaget till läroplan som skolverket har skrivit står det mycket om just förskoleklassens syfte och centrala innehåll. Där står det att det är huvudmannen som har det övergripande ansvaret så att verksamheten och huvudmannen lämnar ansvaret direkt till rektorn som bedriver i enlighet med styrdokumentet.

Rektorns ansvar som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen. Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven. (Skolverket, 2017b:18) Se Figur 1

Figur 1. Styrning, chefskap, ledning – (egen bearbetning inspirerad av styrdokument)





I denna studie vill jag fördjupa mig i hur rektorer uppfattar sitt pedagogiska ansvar i förskoleklassen. Förskoleklassen håller ofta till i skolbyggnaden, men den behåller mycket av de grundprinciper och idéer som gäller för förskolan. Den befinner sig således mellan två stora traditioner, nämligen förskoletraditionen och skoltraditionen (Persson, 2003).

På uppdrag av skolinspektionen skriver Lars Thorin 9/1, 2012 en rapportundersökning om rektors pedagogiska ledarskap så här:

- Leda och samordna skolans utvecklingsarbete
- Utveckla systematiskt kvalitetsarbete med analys och utvärdering av skolans resultat
- Granska skolans ledningsstruktur
- Utveckla arbetsformer för att följa den direkta undervisningen och ge återkoppling till läraren. Föra en dialog med lärarna om lärande och undervisning
- Utmana lärarnas undervisningsstrukturer, framförallt om resultaten inte är så goda i elevgruppen
- Främja en kultur som inspirerar och stimulerar till delaktighet i utvecklingsarbetet.

### 1.1. Bakgrund

Förskoleklassen befinner sig mellan två institutioner nämligen förskolan och skolan. Rektorn har således det övergripande ansvaret för verksamheten som helt inriktas mot de nationella målen. Förskoleklassen, som är en bro mellan förskola och skola, är en frivillig skolform som avser att behålla helhetssynen på barnet. Trots att det är frivillig skolgång gäller grundskolans läroplan för förskoleklassen. Förskoleklassen lyder under skolan. Detta innebär att verksamheten utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhetssyn för barnet. Syftet med förskoleklassen är enligt skollagen att den ska stimulera elevernas utveckling och lärande och förbereda dem för en fortsatt utbildning (SFS 2010:800 9 kap. 2§) Lek och inläring förutsätter varandras verksamheter. Förskolans fokus på lek har fortfarande en central plats i förskoleklassens verksamhet. "Förskoleklassen är inte obligatorisk. Av Skoll 9:12 framgår emellertid att hemkommunen ansvarar för att utbildning i förskoleklass kommer till stånd för alla barn i kommunen som önskar sådan utbildning" (Boström & Lundmark, 2016, s. 214).

Under de senare åren har det blivit mer fokus på tillsyn och kvalitetskontroller av förskoleklassens verksamhet. Det kan vara en av orsakerna till den nya skriften "Förskoleklassen- uppdrag, innehåll och kvalitet". Först i den reviderade läroplanen Lgr11 fick förskoleklassen ett eget avsnitt (Skolverket, 2017 rev.). Genom att förtydliga syftet med förskoleklassen och ange det centrala innehållet ville staten höja den pedagogiska kvaliteten och öka likvärdigheten mellan skolor (Regeringskansliet, 2016).

Skolan har sin egen historia och sin egen tradition. Den beskrivs som både beroende och oberoende av det omgivande samhället. Skolans uppgift är att lägga grunden för att utveckla samhället genom nya kunskaper, förhållningssätt och sätt att tänka och lösa olika problem. Precis som skolan har också förskolan sin egen tradition och sin egen historia. Förskolan har funnits i Sverige sedan 1800-talets mitt. I början av 1900-talet formulerades det ett antal seminarier för lärarinnor i många länder, såväl i Europa som i USA. Seminarierna hade stor likhet i sin utformning. Det var att arbeta med vård, omsorg och undervisning av de yngre barnen. Syftet med utbildningen var att förstärka de unga lärarinnorna i sin yrkesroll och personlighet. "Först år 1955 blev titeln förskollärare. Det poängterades då att det var viktigt att ha en titel som kunde användas av både kvinnor och män" (Riddersporre & Persson, 2010, s. 25).

De första statsbidragen kom på 40-talet. I mitten av 70-talet fick vi för första gången en lag om barnomsorg. Barnstugeutredningen, (SOU, 1972:26) låg till grund för den reformering av förskolan som startade på 1970-talet. Syftet var att höja kvaliteten och ge alla föräldrar samma möjligheter och rättigheter, "... som bland annat innebar en lag om allmän förskola för 6-åringar, som trädde i kraft 1975" (Gannerud & Rönnerman, 2006, s. 21).

Att uppfostra barn har varit Socialdepartementet ansvar. 1 juli 1996 flyttades ansvaret över till Utbildningsdepartementet. Ansvaret för uppfostran och undervisning av de yngsta barnen sågs länge som en uppgift för familj och privatsfär. Skolan och förskolan formar människan genom lärande, fostran och socialisation utifrån kultur och gammal tradition. Förskolan består idag av barn i åldrarna 1–5 år medan, sexåringarna, ingår som en del i skolan, i den så kallad förskoleklassen. Från år 2002 var förskolan allmän från 4 år (Gannerud & Rönnerman, 2006).

Det ledarskap rektor bedriver påverkar skolan i flera hänseenden. I grundskolan från förskoleklass till årskurs nio arbetar alla med att nå upp till den aktuella läroplanen och nå de mål som är uppsatta för respektive årskull och elevgrupp. Rektorn ska uppmuntra och leda verksamheten mot skolans mål och vägleda personalen i sitt pedagogiska arbete. Rektorn skall kunna aktivt genomföra nya pedagogiska idéer i verksamheten för att följa förändringar. Pedagogiskt ledarskap handlar om att tolka målen samt att beskriva aktiviteter för en god målluppfyllelse i relation till de nationella målen inom skolan. Detta innebär att skolans resultat förbättras så att varje elev når så långt som möjligt i sitt lärande och i sin utveckling (Skolverket, 2009).

Förskolan ska vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran, för barnens utveckling och växande. Förskolans uppgift innebär att i samarbete med föräldrarna verka för att varje barn får också möjlighet att utvecklas efter sina egna förutsättningar. (Skolverket, 1998, s. 5) å långt som möjligt i sitt lärande och i sin utveckling (Skolverket, 2009).

Förskoleklassen är den första kontakten i skolvärlden för sexåringar med erfarenheter från olika pedagogiska metoder. Alla barn erbjuds att söka till förskoleklass under våren då barnet fyller sex år. "Under de senaste decennierna har platsbehovet i Sveriges förskolor ökat dramatiskt. Det har inneburit att förskolan har byggts ut relativt snabbt" (Skolverket, 2014). Efter förskolan är det dags för sexårsverksamheten i förskoleklassen då barnen fyller sex år.

Skolformen är frivillig för sexåringarna, avgiftsfri och omfattar minst 525 timmar per läsår. Intentionen är att ge alla sexåringar en likvärdig grund inför skolstarten. Det är rektors ansvar att föra detta vidare på ett tydligt sätt (Utbildningsdepartementet, 2006).

Rektorn och förskolechefen har enligt skollagen en hög grad av självbestämmande, samtidigt som de är tjänstemän hos respektive huvudman. Behovet att kunna organisera sin skola, uppfylla skollagen och leda sin personal är viktigt för rektorn. Rektorn ska utöva ett pedagogiskt ledarskap i skolan med syfte att utveckla verksamheten.

Huvudmannen har det övergripande ansvaret för att verksamheten bedrivs med ett styrdokument som grund. Verksamheten ska bedrivas som ett systematiskt kvalitetsarbete. Det systematiska kvalitetsarbetet kan vara olika beroende på hur man är involverad, på individnivå, gruppnivå och på organisationsnivå. Skolchefen utses som statens garant för att statens beslut på skolområdet skulle kunna genomföras på ett bra sätt. Tjänsten reglerades i skollagen och blev kvar fram till 1989/1990, även om en viss successiv avveckling skedde (Nihlfors, 2003).

Det framgår tydligt i skollagen att rektor ansvarar för verksamheten, beslutar om enhetens inre organisation (SFS 2010:800 2 kap. 10 §) och ansvarar för att verksamheten håller högsta kvalitet, vilket bland annat ska redovisas i årliga kvalitetsredovisningar men även blir synligt vid betygssättning och genomförande av nationella test. (Ringarp & Nihlfors, 2017, s. 43)

Förskoleklassen ska behålla helhetssynen på barnet, vilket är vanligt redan nu i förskolan. Barnets behov utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. Leken är ett centralt innehåll i förskoleklassen. Leken ska vara lustfylld och skall engagera barnet fullständigt utan gränser. Lek och inläring förutsätter varandra. Lek och inläring står kvar som centrum i förskoleklassens verksamhet medan skoltraditionen är mer styrd av styrdokumentet genom övergripande mål och riktlinjer för utbildningen, samt planerade kursplaner. Leken är ett sätt där barnet utövar och bearbetar sina tankar och fantasier. Allt är möjligt i leken, allt prövas och utforskas utan några hinder. I den nya lagen nämns också barnens rätt till förskola vilket innebär att barn skall ha rätt att få en förskoleplats inom några månader. I FN:s deklaration står det att alla människor skall ha samma rättigheter, detta inkluderar även barn. Barns rättigheter är en viktig del i både skolans och förskolans läroplan. Enligt artikel 28 i bankonventionen ska ett barn ha rätt till utbildning. Barnets rätt till utbildning finns i bestämmelser i Regeringsformen och skollagen (Skolverket, 2017b).

I sin bok Kärrby et al (2003), refererar till Anderssons arbete (1999) om "att vara lärare i dag är en utmaning. Kvaliteten i skolans verksamhet ifrågasätts av såväl forskare som praktiker." Vidare skildrar författarna om konsekvensen med decentraliseringen. "En viktig förändring som skett till följd av decentraliseringen av skolan är att det professionella ansvaret för vad som händer i skola och förskola har fått en ökad tyngd." En förändrad omvärld kräver en ny form av ledning. Skolans verksamhet styrs inte av regler utan av mål som ger lärarna ökad frihet att utforma sitt pedagogiska arbete och fatta egna beslut (Kärrby, Sheridan, Giota, Ogefelt, Björck, 2003, s. 9).

## **2. Syfte och frågeställningar**

### **2.1. Syfte**

Syftet med min studie har varit att undersöka och beskriva hur verksamma rektorer arbetar med pedagogiskt ledarskap inom förskoleklassverksamhet.

#### **2.1.1. Frågeställningar**

- Hur beskriver rektorerna sitt uppdrag som pedagogiska ledare?
- Vilka möjligheter och utmaningar finns i det pedagogiska ledaruppdraget för rektorer inom förskoleklassverksamhet?
- Hur gestaltar sig ledarskapet, hos de ansvariga pedagogerna inom förskoleklassverksamheten

## **3. Litteratur – och tidigare forskning**

### **3.1. Tidigare forskning**

Det finns examensarbeten och en hel del forskning och avhandlingar som tar upp ämnesområden om just ledarskap och pedagogiskt ledarskap, om dess roll och hur det hanteras. Som uppdrag i styrdokumentet och skollagen står det att en pedagogisk ledare skall genomföra ett systematiskt kvalitetsarbete. En del har tydliggjort skillnaden mellan det pedagogiska och administrativa ledarskapet. Boström och Lundmark har i sin bok beskrivit att arbetsuppgifterna för rektorerna innebar allt mer administrativt arbete under 1950 och 1960-talen. Begreppet rektor har inte påverkats mycket förrän decentraliseringarna av skolorganisationen under 1990-talet (Boström & Lundmark, 2016).

Min undersökning består i att försöka tolka, analysera och förstå en rektors uppfattning av sitt uppdrag som pedagogisk ledare. Fokus ligger på rektorns uppfattning av sitt uppdrag som pedagogisk ledare i förskoleklassen. Det finns olika ledarstilar. Här kommer jag att berätta om den teori och praktik som skapas för lärande kopplat till läroplanen, beroende på i vilken utsträckning rektorerna utövar sitt pedagogiska ledarskap. Jag kommer att behandla rektorsers olika ledarstilar och koppla dem till definitionen av olika teorier och forskning.

### **3.2. Vad är ledarskap?**

Det är ett omtvistat forskningsområde och det finns inga enkla svar på frågan om ledarskap. I den akademiska litteraturen kan man hitta ett flertal definitioner av begreppet ledarskap. Det är många forskare som har skrivit om ledarskap och alla vill marknadsföra sin egen definition av ledarskap. Därför blir det svårt att överblicka och förstå innebörden. Det som är gemensamt för alla är att det är som en påverkansprocess med syfte att uppnå ett visst mål. Alla forskare argumenterar att syftet med ett ledarskap är att en person vill få en annan person att göra någonting, även om det inte är personens huvudönskemål. Just det att "få" den andre att göra någonting kan man lära sig på många olika sätt. Ledarens uppgift är att bidra till att man i organisationen utvecklar en gemensam förståelse för vilka uppgifter som bör utföras och på vilka sätt de bör utföras (Jarl & Nihlfors, 2016).

Enligt Maltén (2000), kan man konstatera i sin helhet att det inte finns några enkla termer som beskriver begreppet ledarskap. Ledarskap handlar om hur en person som innehar ett

ledningsuppdrag utövar detta i praktiken. Det betyder att något sker som ett resultat av samspelet mellan ledaren och de ledda. Därför fungerar ledarbeteendet olika beroende på sammanhang, vilket tyder på att ledarskapet till en viss grad är situationsbundet. Ledarskapet kan tränas och bör finslipas genom åren, vilket gör det till ett ständigt aktuellt ämne genom tiderna. Jarl & Nihlfors (2016) delar samma tanke som Maltén, "Ledarskap kan därmed ses som en social och ömsesidig interaktionsprocess genom vilken en eller flera aktörer påverkar andra aktörer i riktning mot att uppnå ett mål" (Jarl & Nihlfors 2016, s. 343).

Ledarskap ska ses som en process där ledarens uppgift är att skapa riktning, vägledning och engagemang för organisationens medlemmar och för organisationens mål. Det är en process som fortsätter livet ut. Det handlar om att skapa förutsättningar för medarbetare att utföra ett bra arbete. Maltén uttrycker i sin bok om ledarskap som skrivet nedan.

Genom att studera olika synsätt och infallsvinklar, kan man fördjupa förståelsen av begreppet ledarskap. Intressant att notera är att det engelska ordet för ledare, leader, är mer än tusen år gammalt och betyder "att leda människor på en resa" – en betydelse som ligger ledarskaps begrepp väldigt nära. (Maltén, 2000, s.7)

Möller skriver i sin bok om Leithwood och Riehls precisering om hur de har klargjort för att definiera lednings begreppet, de beskriver ledning på det här viset.

Ledning existerar för det första inom sociala relationer, är som en väv av relationer och tjänar sociala mål. För det andra innebär ledning en avsikt och en inriktning. För det tredje handlar ledning om att påverka. För det fjärde är ledning en funktion som inte nödvändigtvis intas av endast den formella ledaren. Och slutligen är ledning knutet till en kontext och betingat av kontexten. (Möller, 2006, s. 52)

Det finns olika litteratur, mycket att läsa om ledarskap men inte om ledarskap inom förskolan och ännu mindre om ledarskap i förskoleklassen. Maltén (2000) fortsätter i sin bok att beskriva att det finns två nyckelord som återkommer till definition av begreppet ledarskap, nämligen "påverka" och "mål". Han påpekar att ledarskap inte bara handlar om att få människor att göra saker, utan om att få dem till att vilja göra dem. Han ger några definitioner av olika forskare i sin bok på sidan 8.

- Den process genom vilken en person influerar andra att nå uppställda mål. (Bruzelius & Skärvad 1995)
- Ledarskap är varje försök att påverka beteende hos en annan individ eller grupp (Hersey 1984).
- Ledarskap är att tillrättalägga förhållanden så att gruppen kan nå vissa mål. (Kelly 1974)
- Ledarskap är de processer som är nödvändiga för att påverka beteenden hos personer eller grupper för att de ska nå bestämda mål i givna situationer (Dali, 1994).

### 3.3. Vad är pedagogiskt ledarskap?

Pedagogiskt ledarskap har många olika tolkningar beroende på vem man frågar. I det här avsnittet så fokuserar jag på det som Skolinspektionen beskriver om rektors pedagogiska ledarskap. Skola och förskola styrs av bestämda mål som skall uppfyllas med hjälp av en organisation med professionella insatser. Rektor är ett av de mest utmanande av yrken som finns idag. Eftersom Skolinspektionen är den myndighet som kontrollerar om skolorna följer lagen så borde den tolkningen ligga ganska väl till hands för oss som är verksamma i skolan att arbeta efter. Rektorn ska utöva ett pedagogiskt ledarskap i skolan med syfte att utveckla verksamheten. Som grund för pedagogiskt ledarskap ligger psykologi, kunskap om människor, stora och små (Karlsson, 1989, s.21).

Skolinspektionen har bedrivit kvalitetsundersökning av rektors ledarskap 2010 och kommit fram till följande resultat: Pedagogiskt ledarskap är *allt* som handlar om att tolka målen samt beskriva aktiviteter för en god måluppfyllelse 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 medarbetare för samband mellan insats och resultat (Skolinspektionen, 2012:1, s. 6).

Blossing (2011) nämner i sin bok att begreppet pedagogiskt ledarskap är komplex och att ledarens uppgift är att leda samtidigt som att påverka medarbetarna att uppfylla och utveckla undervisningen i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i läroplan och skollag. Han beskriver att begreppet har funnits sedan 1970 talet men återkom i samband med en ny proposition skolans inre arbete, SIA. "SIA-reformen var bland annat influerad av organisationsutvecklingsmodellen, OU med rötter i USA och Kurt Lewis (1947) forskning om grupprocesser, förändring och ledarskap (Blossing, 2011, s. 179).

Det pedagogiska ledarskapet som utövas i skolor av lärare och deras rektorer är baserat på läroplansuppdraget. Pedagogiskt ledarskap ses som en pedagogisk process med syfte att genom lärande främja medarbetarnas förståelse av och förmåga att bidra till att utföra verksamhetens uppgifter och uppnå dess mål. Pedagogiskt ledarskap ses också som en social och ömsesidig interaktionsprocess genom vilken en eller flera aktörer påverkar andra aktörer i riktning mot att uppnå ett givet mål. Rektorsuppdrag och dess komplexitet lyder så här enligt statlig utredning från 2015: "Vi förväntar oss att du är väl förtrogen med skolans styrdokument, och har en vision om hur du förverkligar dessa så att varje elev utmanas till lust att lära och ges möjlighet att lyckas" (Jarl & Nihlfors, 2017, s. 426).

Samhället utanför skolan har stort tillit till utbildningssystemet. Skolan framträder som en lärande organisation. Omgivningens förväntningar är stora på rektorer och lärare. Som institution har skolan en expertkunskap i form av pedagogisk kompetens och pedagogiskt ledarskap. Rektorn ska leda sina medarbetare så att lärmiljön utmanar och stöder utveckling i alla dess avseenden. Det förväntas ett fast ledarskap av rektorerna som karaktäriseras av ett demokratiskt, lärande och kommunikativt förhållningssätt. Samhället har stor tillit till ledningen. Denna tillit existerar när folk tror på någon eller på en princip. Rektorerna betraktas som skolans pedagogiska ledare. Hur rektorer skapar sina ledaridentiteter inom

olika lokala och nationella kontexter beror på olika omständigheter. Med detta menas geografiska området, förväntningar från omgivningen och att givna villkor har en stor betydelse hur man organiserar skolledningen. Resultaten från den här studien om hur skolledare upplever och förstår sitt ledarskaps uppdrag för förskoleklassen i skolan kan inte generaliseras. Gäller bara för åsikter som framförts i studier. "Människorna är flockvarelser, vi vill passa in i vår omgivning och gör det genom att leva upp till bilden av hur man ska vara och vad man ska göra" (Philips, 2011, s. 89).

### 3.4. Chefskap och ledarskap

Begreppen chef och ledare är visserligen sammanvävda med att chefskapet har tonvikt på administration. Ledarskapets tyngdpunkt ligger som en påverkansprocess med syfte att uppnå ett visst mål. Chefskap handlar om position, ledarskap om relation. Att jobba med ledarskap är en process, där man måste prova sig fram med olika metoder tills man hittar rätt. Ledarskap betyder att ha ledarrollen även utan att vara chef eller att inneha en chefsposition. Ledarskap betyder att något sker som ett resultat av samspelet mellan ledaren och de ledda. Ledarskapsrollen är till för att skapa förutsättningar för medarbetarna att göra sitt arbete på ett bra sätt, vilket innebär inspirera, uppmuntra och ge stöd för utveckling av kompetens etcetera (Jarl & Nihlfors, 2016, s. 341).

En chef är oftast ensam i sin ledarroll och chefen tillhör ett lag i sin organisation och står vid sidan av. Chefens arbetsuppgifter kräver ofta att hen går in i svåra situationer och tar ställning under tidspress, hen får ta emot kritik och synpunkter från olika håll. Yrkesidentiteten är oftast mångfacetterad. Den kan växla mellan olika beteenden. Det kan ibland kännas både orättvist och betungande. "Att vara chef inom den offentliga sektorn innebär att omvärdera och ändra sin verksamhet, inte bara en gång utan att ständigt vara förändringsberedd. Detta ställer stora krav" (Axiö & Palmqvist 1995, s. 8)

Det har blivit reformer inom kommunsektorn under slutet av 1980 talet och skolreformer på 1990 talet i Norden, som är präglad av ett nytt tankesätt "New Public Management". Möller förklarar här resultatet som inte har tydliga skillnader mellan företagsledning och förvaltningsledning men däremot sätts fokus på målstyrning och resultatansvar. Möller drar uppmärksamheten till fyra olika anledningar till tankesättet:

1. Ledarskap anses som en profession, och ledare ska vara synliga och aktiva.
2. Verksamheten ska utveckla tydliga mål och kvantitativa framgångskriterier för att öka effektiviteten i organisationen
3. Betoning ska öka resultatkontroll och utföra mätbara prestationer som ger underlag för resursfördelning och individuell belöning.
4. Införandet av konkurensэлеment i den offentliga sektorn ska bidra till att öka standarden och sänka kostnaderna (Möller, 2016, s. 11).

I nyare ledarskapsforskning med inriktning på profession och ledarskap på skolan drar Jarl & Nihlfors slutsatsen att det svenska skolsystemet genomsyras av en professionell logik, där verksamheten vilar på en vetenskaplig grund. De argumenterar för chefens/ledarens uppgift

är att stimulera och stödja medarbetarnas lärande och utveckling i och genom arbetet, som det tolkas för lärande i ett orienterat ledarskap. De betonar den lokala kontextens betydelse för skolledares arbete.

Maria Jarl och Elisabet Nihlfors menar att en grundförutsättning för att kunna ta makten över skolans och förskolans utveckling är att skolledare utvecklar och stärker ett mer kritiskt förhållningssätt till yrket och uppdraget och i detta får stöd av aktuell forskning. (Jarl & Nihlfors, 2016, s. 23)

### Sammanfattning

Det finns inte mycket forskning som belyser pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen. Min undersökning består i att försöka tolka, analysera och förstå rektors uppfattning av sitt uppdrag som pedagogisk ledare i förskoleklassen. I min undersökning vill jag lyfta fram och behandla rektorernas olika ledarstilar i det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen. Det finns inga enkla svar på frågan om ledarskap. Många forskare som Maltén (2000), Jarl & Nihlfors (2016) har skrivit om vad ledarskap är. Det som är gemensamt för alla är att man vill få en annan person att göra någonting, även om det inte är personens huvudönskemål.

Pedagogiskt ledarskap har många olika tolkningar beroende på vem man frågar. Jag fokuserar på det som Skolinspektionen beskriver om rektors pedagogiska ledarskap. Rektorn ska utöva ett pedagogiskt ledarskap i skolan med syfte att utveckla verksamheten. Pedagogiskt ledarskap ses som en social och ömsesidig interaktionsprocess genom vilken en eller flera aktörer påverkar andra aktörer i riktning mot att uppnå ett givet mål.

Begreppen chef och ledare är visserligen sammanvävda med att chefskapet har tonvikt på administration. Chefskap handlar om position, ledarskap om relation. Ledarskap betyder att ha ledarrollen även utan att vara chef eller att inneha en chefsposition. En chef är oftast ensam i sin ledarroll och chefen tillhör ett lag i sin organisation och står vid sidan av. Chefens arbetsuppgifter kräver ofta att hen går in i svåra situationer och tar ställning under tidspress, hen får ta emot kritik och synpunkter från olika håll.

## **4. Teoretiska utgångspunkter**

Med utgångspunkt utifrån undersökningens syfte har studien tagit sin teoretiska utgångspunkt i tre ledarstilar, nämligen den auktoritära, den demokratiska och låt-gå ledarstilen (Stensmo, 2008 & Maltén 1995). Det finns många teorier som rör ledarskap men gemensamt för dessa är att det finns tre olika ledartyper. Det teoriarbetet har jag tagit stöd av i min studie och dess analys. Den förklarar den ledarstil som utövas på arbetet. "Studier av ledarskap i små grupper påbörjades under 1930-talet av Kurt Lewin och hans medarbetare (Lewin et al 1939). Dessa studier fokuserade på tre former – auktoritärt, demokratiskt och låt-gå-ledarskap- och deras effekter på gruppens dynamik då ledaren var närvarande respektive frånvarande" (Stensmo, 2008, s. 13).

### **4.1. Den auktoritära ledarstilen**

Den auktoritära ledarstilen kännetecknas av att all kommunikation, instruktioner och kontrollverksamhet kommer uppifrån och går ned via ledaren. I sin bok refererar Stensmo



(2008) Lewin som forskare inom bl. a. demokratisk teori utifrån sitt experiment att den auktoritära ledarstilen är att ledaren skall bestämma allting själv, alltifrån uppgiften till att ha samarbetspartners. Ledaren presenterar färdiga lösningar inför gruppen eller den enskilda individen och lyssnar lite eller inte alls på någons åsikt, hen är låst vid regler och förordningar. En auktoritär ledare litar inte på någon annans förmåga när det gäller att lösa svårigheter eller problem och detta hindrar personalen att fungera normalt i ett demokratiskt samhälle. En sådan ledarstil leder ofta till stagnation i utvecklingen och skapar en grupp som blir duktiga på att ta order. Rädslan i att göra fel resulterar i att gruppen eller den enskilda individen inte kan eller vågar lösa uppkomna problem. Detta leder till att ledaren också tar kommandot och kontroll över gruppen. Den auktoritära ledarstilen tolkas som gammalmodig och är på väg att bytas ut. Den auktoritära ledarstilen är på väg bort. Den har börjat överges för en mera demokratisk stil. Den auktoritära ledarstilen under ett modernare begrepp tolkas som ett ledarorienterat ledarskap. Med detta menas att ledaren antar att den mötande individen är den ansvarlösa människan. "I samverkan med den ansvarlösa människan hävdas det att individer inte klarar sig själva utan är i behov av en ledare" (Maltén, 2000, s. 63).

Stensmo (2008) beskriver i sin bok hur Lewin tillsammans med sina medarbetare undersökte en grupp elever med den auktoritära ledarstilen där ledaren bestämde aktivitet och uppgift, blev effekten att eleverna arbetade olika beroende på ledarens närvaro och frånvaro. Författaren Stensmo (2008) beskriver i sin bok om resultaten så här: I den auktoritärt ledda gruppen var deltagarna apatiska och visade också lite entusiasm för arbete; de var högproduktiva när ledaren var närvarande, men frustrerade, lågproduktiva och kom ofta i konflikt med varandra när deras ledare var frånvarande (Stensmo, 2008, s. 13).

Det auktoritära ledarskapet blir godkänt när medarbetarna är villiga att följa honom eller henne. Ledaren skall känna sig accepterad av och är inkluderad i gruppen. Författaren beskriver vidare i sin bok att det finns ett oskrivet, psykologiskt kontrakt mellan ledaren och medarbetarna som ger en effekt av att relationen uppfattas som positiv. Detta tolkas i nutid från auktoritär till en mer demokratisk ledarstil. "Man löser konflikter eller andra oroligheter med dialogrådgivning och coaching" (Elmholdt, Keller & Tanggaard, 2015, s. 48).

#### 4.2. Den demokratiska ledarstilen

Den demokratiska ledaren ser ofta till att deltagare och ledare möts på samma nivå. En viktig uppgift för rektorn är att utifrån sitt ansvarsområde nå upp till ett förväntat mål och ger resultat utifrån styrdokumentet. För den demokratiska är det viktigt att planering sker tillsammans med gruppen. Här är ett alternativ att ledaren först blir till som ledare när de andra är villiga att följa hen. Ett alternativ är att delegera uppgifter till sina medarbetare. Delegering innebär att låta andra bli delaktiga i ansvarsfulla uppgifter och bestämmelser och detta är ett viktigt inslag i ledarskapet. Enligt Medbestämmandelagen (MBL, 2001) i skollagen ska arbetsgivare förhandla med arbetstagarer innan uppdragsgivare fattar viktiga beslut om förändring av arbets- eller anställningsförhållanden. Enligt samverkan med MBL ska arbetsgivaren ge fortlöpande information om hur verksamheten utvecklas ekonomiskt samt om riktlinjer för organisationen. Genom det här ledarskapet klarar sig gruppen många gånger själv och kan på egen hand genomföra vissa uppdrag inom verksamheten. Elmholdt et al (2015) delar tanken med Jarl & Nihlfors i sin bok på sidan 123, "Ledare kan genom sitt

ledarskap påverka trivseln positivt och därmed skapa en god psykosocial arbetsmiljö som gynnar välbefinnande och arbetsinsats". Rektorn får även kunskap och insikt om vikten av självkännedom för att skapa en tydlig kommunikation, tydliggöra olika roller, samarbetsrelationer och motivation i sin arbetsgrupp för att kunna styra och leda verksamheten utifrån uppsatta mål. Den demokratiska ledaren sprider en känsla av säkerhet och de som leds upplever frihet. Även om rektorerna överlämnar uppdraget till medarbetarna på olika sätt är det ledaren som har det yttersta ansvaret (Jarl & Nihlfors, 2016).

Möller (2006) bekräftar i sin bok det som skrivs i föregående stycke om den demokratiska ledarstilen som en central plats i de nordiska läroplanerna. Vidare nämner han i boken att en definition på en god skolledning måste därför relateras till ovannämnda värdeorientering för att bland annat skapa goda förutsättningar. Att en god relation mellan skolledaren och medarbetaren är väsentlig och att demokrati måste levas för att uppfylla kravet och förverkliga uppdraget som ställs i läroplanen. Detta intygar Möller (2006) med:

Demokratisk ledning handlar inte bara om samarbete, utan också om ledarnas framgång är beroende av kvaliteten på det samarbete som de kan få till stånd inom ledningsgruppen, och med medarbetare och elever, och utåt i förhållande till föräldrar och överordnade på kommunnivå. (s. 61)

#### 4.3. Den låt-gå (laissez-faire) ledarstilen

Det är ett passivt ledarskap där man abdikerar från ledarskapet. Det sätts inte några gränser på någon ledare som är borta utan att fokus ligger främst på samtliga medlemmar i organisationen eller arbetslaget. Inga klara mål eller strategier för arbetslaget. Detta bekräftar Stensmo (2008) i sin bok på sidan 13 "Låt – gå- ledarskapet (laissez - faire) innebär att ledaren överlåter åt deltagarna att bestämma vad och hur något skall göras och lägger sig i verksamheten så lite som möjligt." Beslut och direktiv är sällsynta från ledaren och deltagandet i gruppens arbete och dess utveckling är litet. Utmaningen beskrivs då som hur man ska leda dem som förväntas leda sig själva och hela arbetslaget, för att det positiva ska överväga och för att man ska klara av att stå ensam, ta konflikter eller hamna i utsatta lägen. Att argumentera med arbetsgivare och driva sina frågor behövs stöd och andningshål, en ventil där man andas ut och har som bollplank, som kan ge stöd och hjälp för att se starka och svaga sidor i ledarskapet. Annars blir resultatet att ett försök att stimulera och organisera arbetet inte existerar, utan beslut som skjuts på framtiden för att vardagsarbetet ofta tar överhanden. Den ansvarige rycker mycket på axlarna och hen bryr sig inte om sin position som ledare. Man är passiv och obrydd (Stensmo, 2008).

Naturligtvis är personalens lojalitet och stöd en förutsättning för ledarskapet och är en viktig drivkraft för rektorn. " ... medlemmarna har relativt sett en högre grad av autonomi än i andra typer av organisationer. " Tidigare forskning pekar på att det förr eller senare dyker upp en informell ledare. En informell ledare har inte fått en officiell ledarposition. Han eller hon är en del i skolan och däremot ser de andra personerna i gruppen hen som ledare. Det resulterar i att gruppens informella ledare tar kommandot och påverkar de övriga. Om ingen närvarande chef finns på plats och kan stötta gruppen med mål eller dagliga arbetet så kan det bli stökigt för arbetsgruppen, vilket kan leda till kaos i gruppen (Jarl & Nihlfors, 2016, ss. 347–348).

## 5. Metod

Nedan beskrivs och motiveras vald forskningsansats och den metod som används i studien. Därefter beskrivs urvalsgruppen samt de etiska övervägande som gjorts i studien. Vidare i avsnittet skildras hur genomförandet av insamlingsmetoden gått till. Därefter har jag fortsatt till bearbetning och analys. Till sist redovisas validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

### 5.1. Val av metod

Metodens utgångspunkt är fenomenologisk hermeneutik med kvalitativa forskningsintervjuer, vilken är den mest lämpliga metoden för att få fram respondentens upplevelse och tolkningar. (Alvesson & Sköldberg, 1994). Fenomenologisk hermeneutik fokuserar på tolkning av intervjuer som text. Det som tolkas är inte erfarenheter i sig, utan den text som utgörs av de i intervjuerna konstruerade berättelserna. Forskaren strukturerar om texten för att hitta innebörder som ligger under ytan. Delar som har beröringspunkter med varandra förs ihop till större enheter. Intresset riktas mot levda erfarenheter, inte mot personen.

Min metod av datainsamling tillämpas för den typ av data eller information jag behöver. Ingen undersökning utesluter bara en metod och med detta menar jag att det kan ha andra metoder som är inbakade i den kvalitativa metoden. Ett exempel kan vara den icke-verbala kommunikationen som man inte kommer undan att märka, både beteendet, värderingar och åsikter som betyder mycket stort och som man iakttar under intervjun. Det som utmärker god kvalitativ forskning är att den ger ny förståelse. Beskrivningen av intervjuvaren, analysen och tolkningen går in i varandra (Stukat, 2014, ss. 143–144).

Rektor ges möjlighet att skildra sin bild av ett pedagogiskt ledarskap i skolan i synnerhet förskoleklassen. Studier med förankring i hermeneutik kan enklast översättas med "tolkningskonst", och texttolkning är en viktig utgångspunkt. En viktig uppfattning inom hermeneutiken är att fakta aldrig är rena och ursprungliga. De är tvärtom resultat av tolkningar, och vår förståelse, vår förståelsehorisont, påverkar vårt sätt att tolka (Alvesson & Sköldberg, 1994, s. 56).

En sådan syn som bygger på tolkning och förståelse kallas för fenomenologisk studie, för att fenomenologen försöker se saker och ting utifrån informanternas perspektiv och deras handlingar. Bryman beskriver fenomenologin som:

... en filosofisk inriktning som befattar sig med frågan om hur flera individer skapar mening i den värld de lever i och framför allt hur filosofen ska sätta sina egna förutfattade uppfattningar inom parantes när det gäller att förstå den världen. (Bryman, 2015, ss. 32–33)

### 5.2. Kvalitativ intervju

För att uppfylla min forskning har jag använt semistrukturerade frågor (Bryman, 2015). Med kvalitativ intervju söks information och beskrivning av informantens uppfattning och upplevelse om ett pedagogiskt ledarskap. Frågorna är formulerade på ett sätt som anses vara lättast att förstå för den intervjuade. Forskaren utgår från sina frågor med syftet att komma fram till ett svar på givna frågeställningar. Frågorna är ganska öppna, de ger möjligheter för respondenterna att reflektera och tänka samt att forskaren får möjlighet att ställa följdfrågor.

En stor fördel med intervjun som metod är grundtanken att den intervjuade får beskriva och berätta med sina egna ord. Samspelet mellan forskaren och respondenten ger här en möjlighet att komma längre och till slut nå målet. Både forskaren och respondenten känner sig bekväm med situationen som kan ge innehållsrika svar. Utifrån sociokulturellt perspektiv är interaktion en grundläggande faktor för kommunikation. Med detta menas; "...Kvalitativa forskare på senare tid blivit alltmer intresserade av teoriprovning och att detta utgör en spegling av den större mognad som den kvalitativa strategin uppvisar" (Byman, 2015, s. 348).

Intervjuerna bandas med hjälp av en diktafon efter informanternas medgivande. Efter intervjusvaren som registreras med hjälp av bandspelare, transkriberas materialet till ett papper. Med transkriberingen menas att samtalet skrivs ut i sin helhet ifrån bandspelaren. Inklusiva pauser, skratt och tvekanden. Transkriberingen av intervjuer har varit tidsödande och det blivit har många sidor. Det blev mycket material och upprepade läsningar av intervjuutskriften. Jag försökte tolka, analysera och förstå informanternas möjligheter och utmaningar angående deras pedagogiska ledarskap och hur deras möjligheter och utmaningar förstås och hanteras av respektive rektor. Kvale & Brinkman (2010) skriver i boken "Utifrån en ofta vag och intuitiv uppfattning om texten som helhet tolkas de enskilda delarna, och utifrån dessa tolkningar relateras delarna i sin tur till helheten och så vidare." (s. 226)

### 5.3. Urval av informanter

Den här studien inriktar sig på ett speciellt område nämligen Västra Göteborgsregionen, vilken är ett av kriterierna för undersökningen. Jag började med att gå igenom vilka rektorer som arbetade i närheten av min egen arbetsplats. "Målet med ett målstyrt urval är att välja ut fall/deltagare på ett strategiskt sätt så att de samplade personerna är relevanta för de forskningsfrågor som formulerats" (Bryman, 2015, s. 392). I syftet att fånga rektorernas pedagogiska ledarskaps uppfattning använde jag mig delvis av mina kontakter men jag sökte även rektorer via nätet. I urvalet tillfrågades flera rektorer i närområdet. Trots många mejl och telefonsamtal var det inte många rektorer som kunde avsätta tid för min undersökning. Jag fick svar från fyra rektorer och ett av nätverksansvarig för förskoleklassen i Västra Göteborgsregion. I studien varierar rektorernas yrkesår från 5 till 16 år. Två av rektorerna som avgett svar arbetade i F-6 skola, en i F-5 och den sista i F-9 skola. Som tidigare nämnts är syftet med studien att undersöka informanternas uppfattning om det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen och därför har studien ett begränsat antal informanter. Antalet är inte tillräckligt för att dra generella slutsatser, men däremot antar jag att det är tillräckligt för att tolka och få en känsla för hur ett pedagogiskt ledarskap uppfattas i förskoleklassen. Stukat förklarar i sin bok om hur fenomen i omvärlden uppfattas om människor;

Hur uppfattar människor sin omvärld? Vilka olika sätt att tänka (erfara) finns det? Det handlar om att identifiera uppfattningar och att beskriva variationer av uppfattningar. Man kan välja att beskriva hur något framstår eller ter sig för människor och inte hur något egentligen är (Stukat, 2014, ss. 37–38).

### 5.4. Forskningsetiska aspekter

Patel och Davidsson (2013) beskriver fenomenografin som ett vetenskapligt förhållningssätt med focus på att studera uppfattningar kring ett fenomen istället för att utforska vad

fenomenet är. Respondenten genom intervjufrågorna får möjlighet att ge sin uppfattning om fenomenet "Det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen" med egna ord.

På vetenskapsrådets (Vetenskapsrådet, 2002) diskuteras fyra etiska riktlinjer som bör finnas i en intervjuundersökning. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Forskaren bör ge respondenten frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet. Informationskravet innebär forskaren informerar berörda personer om den aktuella undersökningens syfte och att det är frivilligt. Respondenterna har fått frågan om att medverka i studien och information om studiens syfte. Med samtyckeskravet menas att deltagarna har rätt att själva bestämma över sin medverkan. Informanterna har fått missivbrevet där det framgick att de när som helst hade rätt att avbryta sin medverkan utan närmare motivering. Konfidentialitetskravet betyder att det tas hänsyn till respondenternas anonymitet och konfidentialitet. I studien har samtliga medverkande oidentifierat genom att personer och skolor fick fiktiva namn. Nyttjandekravet innebär att uppgifter som samlats in om enskilda personer får endast användas för forskningsändamålet. Det innebär informationen får inte utnyttjas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (Bryman, 2015, ss. 131–132).

### 5.5. Genomförande av intervjuer

Undersökningen genomfördes med semistrukturerade intervjuer (Stukát, 2005). Med detta menas att frågorna har förberetts i förväg och informanterna fick således frågorna på plats. Varje intervju föregicks av ett e-mail och senare även av en telefonkontakt då överenskommelse om tid och plats bokades. Vid kontakten bestämdes tid och datum för intervjuerna som ägde rum på informanternas arbetsplats. I rektorns rum eller i ett konferensrum/samtalsrum. I samband med telefonsamtalet fanns också möjlighet för informanten att ställa frågor. Alla rektorer som tackat ja, var förberedda på min ankomst, hade tid och var positiva till intervjun. Informanterna fick större spelrum med öppna frågor inför intervjun. Intervjun genomfördes i en lugn och ostörd miljö och inleddes med allmänna frågor. Tiden hölls till cirka 40 minuter.

Syftet med kvalitativ forskning är just att upptäcka och beskriva vilka fenomen som finns på det studerande område. Intervjuerna börjades lite allmänt och fokuserade sedan mer på förskoleklassen. Dalen (2015, s. 31) beskriver i sin bok om "Intervju som metod" områdesprincipen. Med detta menas att man börjar med frågor som ligger i periferin utifrån ämnet och som gör att informanten känner sig bekväm med situationen. Efter att ha lärt känna materialet, hittat likheter och skillnader mellan respondenterna har datamaterial och analys formulerats och blivit till text. Efter att ha fått tillräckligt med uppfattning om fenomenet kategoriserades resultatet på tre stora huvuddelar, inledande, mellanliggande och avslutande delar, vilket forskaren valde för att presentera resultatet. Därefter har jag beskrivit likheter och skillnader i personernas utsagor. Så småningom framträder ett mönster som kan användas till att kategorisera uppfattningar (Stukát, 2005, s. 34).

### 5.6. Tillförlighet, validitet, generaliserbarhet

Studien är gjord med en kvalitativ ansats, vilken är tolkande till sin art. Reliabilitet eller som det kallas också tillförlighet bearbetar frågan och används som mätinstrument för studiens

resultat. Detta innebär att den brukar vara mer inriktad på ord än på siffror. Fördelen med sådana frågor är dels att man inte på förhand behöver begränsa sitt val av information, dels att informanten här får tillfälle att utveckla och anpassa sitt svar. Det är svarspersonerna som är aktivt deltagande i forskningen. Respondenternas svar bygger på resultat utifrån deras upplevelser och erfarenheter som har en inriktning på människors inre verklighet. Resultatet bygger på hur undersökningspersonerna upplever sin situation och ger uttryck för sina åsikter på det ämnesområde som studerats. "Eftersom mätning inte är det främsta intresset för kvalitativa forskare blir frågan om validitet egentligen inte något som är av speciell betydelse för sådana undersökningar" (Bryman, 2015, s. 351).

Olika undersökningar löses med olika forskningsmetoder. För att få svar på min undersökning har jag valt kvalitativa samtalsintervjuer med stöd av en semistrukturerad (Stukát, 2005) intervjufråga. Det är den metod som är lämplig och relevant för att komma fram till rätt resultat. Med detta menas att ge öppna frågor som en introduktion, följt av uppföljningsfrågor. "Den fria interaktionen lämpar sig väl för att avslöja och därmed kompensera språkliga svårigheter. Metodiken ger möjlighet att komma längre och nå djupare. Det brukar kallas för en halvstrukturerad eller semistrukturerad intervju" (Stukát, 2005, s.39). För att öka validitet har samtalen spelats in och transkriberats och därefter har betydelsefulla ord markerats. "Tolkning av intervjuer är inte intersubjektiv, utan subjektiv, eftersom olika uttolkare finner olika innebörder" (Kvale & Brinkman, 2009, s.186).

Syftet av studien har varit att undersöka hur verksamma rektorer beskriver sitt pedagogiska ledarskap i förskoleklassen. Fenomenografiska forskning är lämplig för att respondenterna bildar sina uppfattningar om fenomenet med egna ord. Det är allt få respondenter för att kunna dra generella slutsatser. Däremot skulle en liknande studie tillföra ny kunskap, vilket inte betyder att samma resultat återkommer. Snarare skulle ett nytt och aktuellt resultat ge bidrag till utveckling av forskningsfältet om pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen så att andra skulle kunna utgå och jämföra sin studie med denna. "Om resultatet enbart avser de undersökta personerna blir värdet ett helt annat än om det kan generaliseras till en större grupp" (Stukát, 2005, s. 129).

## **6. Analys och resultatredovisning**

### **6.1. Analys**

I min uppsats har resultatet bearbetats och analyserats utifrån (fenomenologisk hermeneutik) studiens forskarfrågor. Det innebär att utgångspunkten var den personliga berättelsen om deras egna upplevelser som skolledare och i synnerhet som pedagogisk ledare i förskoleklassen. I resultatdelen får vi följa med fyra rektorer och en ansvarig nätverksutvecklare för förskoleklassen i området väst. De besvarar mina intervjufrågor utifrån egna upplevelser och erfarenheter om det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen. Samma frågor har ställts i samma följd och likvärdigt till alla. Därefter följs svaren upp på ett individualiserat sätt. Alla informanter har sin bakgrund som lärare eller förskollärare och de är alla verksamma rektorer i kommunala grundskolor inom samma område. Med sitt uppdrag att vara pedagogiska ledare och chefer för lärare och pedagoger samt att inneha det övergripande ansvaret för att verksamheten skall nå de nationella målen. Rektorerna

berättade om sina erfarenheter hur de har lyckats med skolledningen i sina respektive skolor. Det gäller alla förutom nätverksutvecklaren som är ansvarig för förskoleklassen i hela västra området. Det som fungerar bra på en skola fungerar nödvändigtvis inte på samma sätt på en annan skola (Patel & Davidson, 2013, ss.86–87).

I resultaten framkommer att det är skillnad på hur väl rektorerna har möjligheter att genomföra sitt pedagogiska ledarskap i förskoleklassen, beroende på hur de har bestämt sig för att utöva sitt ledarskap. Olika ledarskap krävdes under olika perioder samt utifrån skiftande villkor i en organisationsutveckling. Ledarskapsforskning handlar om ledarskapsmodeller. Efter min studie kan jag konstatera att informanternas ledarskap kan kategoriseras till tre olika ledarstilarna, nämligen den auktoritära, den demokratiska och låt – gå ledarskap.

I följande avsnitt redovisas studiens resultat med utgångspunkt från de tre ovan nämnda faktorerna.

## 6.2. Resultatredovisning

Citat från informanterna redovisas med fingerade namn. Utifrån de 19 intervjufrågorna som jag ställde till mina informanter har jag valt att fokusera på vissa specifika frågor som jag anser är mer relevanta för mitt syfte. De beskriver jag som inledande, mellanliggande och avslutande frågor (Stukat, 2005). Med de inledande frågorna ville jag få fram hur informanterna vill att skolan skall upplevas, rektorernas upplevelse i av sina ledarskapsuppdrag, pedagogiskt ledarskap i skolan. De mellanliggande frågorna innebar att jag ställde frågor om likheten och skillnader mellan skoltraditionen och förskole traditionen samt om deras pedagogiska ledarskap i förskoleklassen. I de avslutande frågorna tar jag upp skolledarnas inflytande i förskoleklass verksamheten samt deras upplevelse av sitt ledarskap.

I följande avsnitt redovisas studiens resultat med utgångspunkt från de tre ovan nämnda frågedelarna. Jag började med inledande sedan mellanliggande och till sist med de avslutande frågorna. Citat från informanterna redovisas med pseudonymer såsom Ewi, Emi, Imi, Ami och Anki. Alla fyra informanter är rektorer förutom den sistnämnda Anki som är ansvarig för förskoleklassensnätverk i området.

### 6.2.1. Rektorernas upplevelse i sina ledarskapsuppdrag.

Studiefrågan var hur skolledarna vill att skolan skall upplevas. I svaren nedan framhöll respondenterna som ambition att skolan skall upplevas som en bra del i elevernas liv. Vidare betonade alla respondenter vikten av att bekräfta hur viktigt det är att skapa en bättre skolvardag för varje elev. Jag redovisar några nyckelord som tas upp, trivsel, självtillit och kunskap. Alla fyra rektorer hade i stort sett samma kategorier i sina svar. Alla informanterna pratade om de ovan nämnda nyckelorden fast de förklarades på olika sätt.

Här nedan redovisas hur skolledningen ville att skolan ska upplevas. Det märktes en tydlig ambition hos skolledningen att skolan ska tänkas som en plats där alla elever har inflytande i skolan. Där de trivs och att skolan blir en kunskapskälla där allting är lustfullt och spännande.

EWI: ” Jag vill ha så att alla trivs, jag tycker att det är roligt att gå till skolan

att det är fint att lära sig, att ha kunskaper. Att man ska vara stolt över de kunskaper man har. ...att själv välja vad man vill arbeta med. Sen vad man vill göra utifrån varje person”.

EMI: ” Jag vill att min skola ska upplevas som en skola dit eleverna längtar till att gå, de ska känna att de får möjlighet att lära sig mycket och förhoppningsvis ska lärandet vara lustfullt, [...] det ska ändå vara stimulerande lustfyllt och spännande att finnas på min skola”.

De sist intervjuade rektorerna uttryckte sin upplevelse i sitt ledarskap en tydlig ambition hur eleverna skall komma ihåg sin skolgång. Detta bekräftades genom att eleverna ska tänka att de är viktiga och blir ihågkomna i en skola där man utövade många praktiska och teoretiska undersökningar.

IMI: ”Jag önskar att de ska tänka att de är viktiga. ... Och att de ska känna att vi vill att det ska vara nivå på undervisningen och samtidigt att vi ska se dem som människor [...] Så måste vi ingjuta hopp och marinera dem i att de är viktiga, att de är en som kan lära”.

AMI: ”så ska man komma ihåg sin skoltid som någonting positivt, naturligtvis att man skulle tänka tillbaka på sin skola där man fick utrymme att prova olika saker just det här att det ska vara ett växthus som man vill känna jag var det där, att man fick möjlighet att prova dem”.

ANKI: I nätverksansvarige: ” [...] att nätverken inte ska bli en träff där man kommer och bara gnäller och eldar problem utan vi vill att det vi ska diskutera där ska man kännas stärkt av när man går tillbaka till sin egen verksamhet. [...] eller ventilerar bekymmer men sedan får man fokusera på de frågorna, vi vill att man ska tycka det är givande att få komma på nätverket”.

### Sammanfattande analys

Respondenterna resonerade på olika sätt kring vikten av elevens inflytande över utbildningen, att låta eleverna uppleva skolan som en trivsam, stimulerande och utmanande miljö. Det är nämnt ovan att det övergripande ansvaret vilar på rektorerna. Gemensamt för alla rektorerna var att de demokratiska principerna som beskrivs i styrdokumentet präglas i sina svar. ”Skolans mål är att varje elev tar ett personligt ansvar för deras studier och sin arbetsmiljö och alla som arbetar i skolan ska främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön” (Skolverket, 2017a, s. 15).

#### 6.2.2. Pedagogiskt ledarskap.

Nästa studiefråga handlade om det pedagogiska ledarskapet. Några nyckelord är tidsbrist, delaktighet, förtroende i form av lojalitet om ett relationsbegrepp vilket grundade sig på ömsesidig tillit och legitimitet, samt uppdrag. Som skolledare var alla medvetna om att uppfylla kraven och verkställa grundskolans läroplan (Möller, 2006, s. 120). Informanterna förklarade att tidsbrist hindrade dem från att vara närvarande i klassrummen och ge feedback till medarbetarna så mycket som de önskar sig. Respondenterna bekräftade att de hade koll



på verksamheten och att de hade fullt förtroende för sina medarbetare, då de har kommit överens med medarbetarna att de gör sitt uppdrag trots att de inte hade facit på hur det skulle utföras, och att HURET gjordes på olika sätt. Det fanns en ömsesidig förståelse av de normer och värden som lärarna utför. Var det något som inte fungerade löste de det med samtal och dialog och inte som en ledare som pekade med hela handen (Möller, 2006).

Till skillnad från rektorerna utgick min sista informant ifrån sitt pedagogiska ledarskap i klassrummet. Utifrån det berättade hon om sitt ledarskap. Ur sitt uppdrag; planera, genomföra och dokumentera.

EWI: " Man är ju alltid pedagogisk ledare men tyvärr man har alldeles för lite tid till att ta den pedagogiska ledare som man skulle vilja vara. Man skulle vilja vara mycket mer ute i klasser och ha möjlighet att se mer och kunna ge mer feedback på det, men man har ändå en stor kunskap om vad som händer och sker i klassrummet på grund av utav allting som du tar till dig, från både föräldrar och barn och pedagoger [...] lyfta det positiva och bygga på de sakerna och se hur vi kommer framåt."

EMI: " att vara pedagogisk ledare och förhålla mig till det jag har många gånger tänkt att jag kanske istället är en ledare för en pedagogisk verksamhet och att det är då gör att de pedagoger jag har så att säga tillgå det är genom dem jag leder och på så sätt utvecklar vår verksamhet det är till dom så att säga det besitter och ska vi besitta den kunskap som vi behöver för att ge den bästa förutsättningen [...] att alla mina medarbetare är väl förtrogna med det uppdrag vi har, sen handlar det om att ständigt ta till sig ny forskning så att säga [...]det är ju mitt uppdrag att stötta lärarna i det arbetet de bra och goda förutsättningarna till att både utvecklas".

IMI: " Jag är en tillåtande pedagogisk ledare. Varje år så pratar vi om vi har några områden som jag tillsammans med pedagogerna har sagt detta ska vi jobba extra med men huret sen är ganska mycket öppet till varje arbetslag. Om vi har språkutveckling eller elevers delaktighet och hälsa då har jag formulerat målen och sen huret har jag en stor tillit till min personal och det finns för mig inget facit utan människor kan göra verkstan på lite olika sätt beroende på vilka klasser de har vilka elever de har...".

Gemensamt för samtliga respondenter var att ett pedagogiskt ledarskap handlade om att vara nära elever och verksamhet. Ytterligare nämnde rektorerna sitt förtroende för sina medarbetare. En rektor förklarade sitt ledarskap som tillåtande. Det motsäger låt-gå pedagogiken eftersom en tillåtande pedagogik är ett passivt ledarskap där rektor abdikerar från ledarskapet. Däremot ser den demokratiska ledaren till att deltagare och ledare möts på samma nivå.

AMI: "Jag tror inte att jag är ledare som kliver fram och peka med hela handen utan jag för en dialog. Eftersträvan är en väldig stor delaktighet i det

pedagogiska ledarskapet. [...] lyssna på mina medarbetare så jag tror att jag har mer [...] Inriktat ledarskap på det sättet”.

ANKI: ” Nu handlar det om att det blir lätt att vi hamnar i mitt pedagogiska ledarskap i klassrummet. Det påminner mig ju faktiskt bland annat om varandra dels behöver man vara ganska så organiserad man behöver ha en planering och en kunskap om vad målet och uppdraget är. Hur skall jag analysera resultat? Men sedan handlar det väldigt mycket också att vara en person som ledare som andra har förtroende för.

Möller (2006) beskriver om arbetsfördelning och förtroendet mellan skolledare och lärare som ett ”dolt kontrakt”. Han förklarar att skolledaren har ansvaret för det administrativa och låter läraren ta ansvaret. Skolledaren har förväntningar och förtroende att läraren utför sitt arbete och sina uppdrag i klassrummet. Skolledaren har full tillit till respektive personal. Att skapa tillit bland sina medarbetare är något samtliga rektorer tog upp och de poängterade att det ger mycket, vilket betyder att hen ger utan att vara säker på att få något tillbaka från sina medarbetare, ”Var och en ansvarade för sitt område och lät de andra vara i fred. Skolledaren tog hand om det administrativa, och lärarna ansvarade för arbetet i klassrummet tillsammans med eleverna” (Möller, 2006, s. 99).

#### Sammanfattande analys

Gemensamt för de tre rektorerna var att de präglade av den demokratiska ledarstilen (Stensmo, 2008). Som ledare har man viss makt men makten är inte centrerad bara till rektorn utan ansvaret är fördelat ut bland personalen. Rektorerna hade full tillit till sin personal som var med när beslut ska fattas. Däremot uttrycker en rektor sig tydligt att ”jag är tillåtande pedagogisk ledare”. Den sista respondenten förskoleklassen nätverks ansvarige utgick ifrån sitt ledarskap i klassrummet. Hon kännetecknade den demokratiska ledarstilen där barns inflytande beskrivs.

#### 6.2.3. Likheter och skillnader mellan skol-och förskoletraditionen.

Nästa intervjuredovisning handlar om att jämföra likheten och skillnaden mellan förskole- och skoltraditionen. Några nyckelord är bedömning, uppdrag, ensamarbete kontra arbetslagsarbete, individbedömning kontra gruppbedömning och flexibilitet. Respondenterna beskrev att uppdraget var detsamma för både förskoleklassen och skolan. Där är arbetet ensambaserat i skolan jämfört med teamarbetet i förskolan där bland annat de sistnämnda pedagogerna kan styra verksamheten utifrån barnets intresse i förskolan när de utövar sin pedagogiska planering. Dessutom såg man hela barnet i bedömningen i förskolan medan det blir ett ämne indelat i skolan. Samtidigt som man ser individen i bedömningen på skolan jämfört med gruppen i förskolan.

Både förskolan och förskoleklassen använder dokumentation som en viktig del av bedömning. Man dokumenterar lärandet i form av bild, skapande, form, tal, osv... Samspel och kommunikation är nyckelord för barns inläring i förskolan och förskoleklassen. Genom att samtala med eleverna tydliggör pedagogerna elevernas inläring tydligt. I skolan blir det i form av olika bedömningsmaterial och matriser jämfört med på förskolan att dokumenterar

vad som görs och delar det med någon utanför skolan, som andra pedagoger eller föräldrar. Detta bekräftades av en respondent när hon svarade på frågan om sitt pedagogiska ledarskap, att det är så mycket som man tar till sig från både föräldrar och utomstående.

Rektorerna som har erfarenhet av förskolan menade att det mer är ett ensamarbete i skolan än i förskolan där man är flera som arbetar i team. Därmed bekräftade rektorerna det som nätverksansvarige talar om nämligen att man ser hela barnet i förskolan medan man undervisar i olika ämnen i skolans värld. Däremot framträdde i resultatet en bild av dilemma på frågan om förskole traditionen. Dilemmat som rektorerna upplevde uppstår på grund av att de inte har arbetat på förskolan.

EWI: " Likheter är att du alltid utgår ifrån barnen [...] i förskolan tittar man ju inte på individnivå där utan där tittar man på en gruppnivå [...] medan när du kommer till grundskolan är det individnivån man tittar på det man utvärderar aldrig det enskilda barnet i en förskola eller förskoleklass och där är det en stor skillnad".

EMI: " som pedagog jobbar man väldigt ensam med sina elever i förskolan har man mer en tradition där man jobbar mer tillsammans att det var ganska tydligt att det var två på det sättet helt skilda verksamheter om man tänker kring arbetslagets tankar [...] Sen kunde jag känna att det fanns för och nackdelar i det här med att också fatta beslut som lärare som enskild lärare så var det mycket snabbare med att kunna fatta de beslut som du behöver för dina elever och din verksamhet. Medan i förskolan så skulle man kanske många gånger diskutera väldigt mycket och komma till konsensus [...] Förskolan är en upplever jag en friare idé för det finns inte lika mycket starka föreställningar om hur en förskola ska drivas och se ut och hur man arbetar där".

IMI: " Då har jag aldrig jobbat i förskolan. Förskoletraditionen tror jag att det är mycket teamarbete skolans värld är lite mer enskilt arbete [...] Men generellt om man ska generalisera så tror jag skolan i väggarna har en lite mer ensam kultur än mer kultur att lämna över kunskap medan förskolan jobbar i ett team mer. Jag ser också här mina förskoleklasser och 1–3 har ett stort teamarbete medan fyra till sex mer liknar högstadiet, [...] teamet behövs".

AMI:" Jag har inte erfarenhet från förskolan [...] Och träffats förskolechef och har haft jobbat i team så till exempel med förskolechefen har jag haft [...] jag kan inte göra skillnaden utifrån verksamhetsperspektiv det är bara en ny värld".

Nätverksansvarige Anki uttryckte mer likheten än skillnaden genom att beskriva att ett livslångt lärande börjar i förskolan och fortsätter i skolan. Hon tog i sitt argument upp att pedagogerna planerar sin verksamhet utifrån barnens intresse samt att de ser hela barnet jämfört med skoltraditionen. Pedagogerna är mer flexibla i sin verksamhet. Detta valfria påstående bekräftar Emis skildring av förskolans tradition där hon uttryckte sig om att det är fritt hur det ska drivas eller arbetas.

ANKI: ” Intentionen med förskoleklassen när den skapades 1998 var att förskolans pedagogik och tradition skulle föras in i skolan och det skulle få spridning helst uppåt i åldrarna. Den intentionen ligger kvar [...] Förskolan har en tradition av att ständigt se hela barnet och att vi alltså ändrar vad kan jag, hur kan jag hjälpa det här barnet, vad kan jag utmana det, vad kan jag stötta, vad kan jag initiera med så att det här barnet ska må bra, sedan förändrar jag mitt sätt att vara eller att undervisa eller så, utifrån barnet”.

### Sammanfattande analys

På frågan om skillnaden mellan förskoletradition och skoltradition interpreterades frågan på ett varierande sätt. En del respondenter tog den ur arbetslagets aspekt medan andra såg den ur elevernas synvinkel. Två av rektorernas resultat tydde på att de inte har erfarenhet av förskoletraditionen, trots det motiverar Emi och Imi att arbetslaget mest arbetar som teamarbete i förskolan medan lärare som arbetar i skolvärlden är ensamma. Hur informanterna tolkade och förstod frågan beror också på vilken bakgrund man har som skolledare eller pedagog. Det är inte alla som har arbetat i förskolevärlden. Detta bekräftades av två rektorer som yttrade sig om vad de tror. En sak som lyftes fram av nätverksansvarige är att förskoleklassen används som en bro för traditionen mellan förskolan och skolan. Påståendet bekräftar vad som står som syfte i skollagen att den ska stimulera elevernas utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning (Skollag, SFS 2010:800 9 kap. 2§).

#### 6.2.4. Pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen.

Mellanliggande studiefrågan var hur respondenterna beskrev sin roll som rektor och pedagogisk ledare i förskoleklassens verksamhet. Skolledarnas roll har utökats, vilket innebär att de har ansvar för flera olika beslut, som bedömningar och utvärderingar, resurser, mm. Rektorerna har stort förtroende och tillit till sina medarbetare. De väljer olika sätt att visa tilliten till sina medarbetare. Delegation, uppdrag och uppföljning av uppdraget (hållbar utveckling) är några nyckelord som används. Rektorer låter medarbetarna sköta sitt jobb. Alla rektorer bekräftade ändå att det största ansvaret för skolan ligger på dem själva. Skolledarnas ökade ansvarsområden och ansvarsskyldighet skapar ett behov av att dela upp ledarskapet såväl inom skolorna som över flera skolor (Skolverket, 2009:6 OECD).

EWI: ”Förskoleklassen är jag inte med så väldigt mycket när det gäller de pedagogiska möten när ni har kategorimöten utan det har jag ju delegerat till Carolin kvalitets utvecklare. Carolin har arbetat själv därför anser jag där kan hon driva där dem däremot kommer jag när det finns behov”.

EMI: ” Min personal är förtrogen i uppdraget och utifrån det så formar vi verksamheten sen har vi de fem kommunala målen, också. [...] Vi har samtal diskussioner, ja utifrån uppdraget helt enkelt”.

IMI: ” En gång i månaden träffar jag förskoleklasslärarna [...] Jag ställer många frågor och inte kontrollfråga utan de beskriver som dialog tillsammans som ledarskap man är ju nyfiken och var är vi nu berätta för mig hur det har gått den

pedagogiska miljön som vi skulle ändra och de för alltså en naturlig dialog skulle jag vilja säga. Jag är inte sakkunnig i varje fråga det är ni som är sakkunniga men de vet att jag har visioner och tankar hur målet ska vara”.

I resultatet framträder att våra informanter framhöll vikten av att överenskommelsen följs med medarbetarna nämligen om uppdraget eller uppgiften som är planerad i början av skolåret. Resultatet påvisade också att rektorn har ett stort förtroende för personalen om arbetsuppdraget.

AMI: ”Jag skulle vilja ägna mera tid åt att reflektera enskilt med mina kollegor pedagoger men det gäller all jag har 48 medarbetare på skolan så det blir inte så lång tid. [...] Att titta på mycket mer hållbar organisation i skolan för att gå till tillämpligt sätt”.

ANKI: ” Min roll hu, hu, vi leder ett stort nätverk det kan vara 35 personer vi träffas som sitter, vi har ungefär en gång i månaden, att man skall stötta dels vill man ju erkänna att det jag gör är bra det duger jag gör himla gott jobb men så behöver man också bli utmanad för att utveckling skall ske och det gäller oavsett hur lång man har kommit i sin utveckling så kan man alltid bli mer utmanad”.

Något som också framgår i studien är att det finns en rektor som saknade mer reflektion tid tillsammans med sina kollegor. Däremot nätverksansvarige hade en utsatt tid varje månad med sin nätverksträff där de utväxlade idéer och utmaningar. Det är en bestämd tid då alla deltagande var nöjda och såg fram emot att delta.

#### Sammanfattande analys

Det som förenade alla rektorernas beskrivning här var att alla rektorerna delegerat eller överlåtit ansvaret till sina respektive medarbetare. Detta bekräftar och presenterar de ledarstilar som det beskrevs tidigare, nämligen den auktoritära, demokratiska och låt-gå ledarstilen. Enligt rektorernas utsagor går flera ledarstilar in i varandra. Detta bekräftades med att alla rektorer lämnar ansvaret till personalen, vilket karakteriserar den låt-gå ledarstilen (Maltén, 2000) Där är ledaren passiv, samtidigt sitter de och diskuterar med personalen vid behov, vilket tyder på den demokratiska ledarstilen (Maltén, 2000), där interaktion är viktig. Personalen är med på besluten och har ett stort inflytande. Till sist beskrevs den auktoritära ledarstilen där instruktionen kommer uppifrån och man går igenom hur det har fungerat tillsammans med personalen (Maltén, 2000). Detta skildrar den utsaga där Emi beskrev där hon beskriver hur hon samverkade och samspelade med sina kollegor utifrån de fem kommunala målen och uppdrag de har. Man kan konstatera att det finns interaktion mellan rektorn och personalen samtidigt som man utgår ifrån förutbestämda mål och uppdrag, vilket karaktäriserar den auktoritära ledarstilen. Anki, nätverksansvarige beskrev den demokratiska ledarstilen med sin utsaga. Där visades tydligt vikten av samspel och stöttning samt gemensamt beslutfattande mellan kollegorna.

### 6.2.5. Skolledarnas inflytande i förskoleklass verksamheten.

Sista delen av intervjufrågorna handlade om vilka möjligheter skolledarna har i förskoleklassens verksamhet och vad informanterna har lyckats med inom sitt ledarskap på respektive skola. Jag redovisar de fyra rektorernas utsagor, samt nätverksansvariges svar.

På frågan om vilka möjligheter informanterna hade fick jag en väldigt annorlunda tolkning på begreppet "möjlighet" som interpreterades och förklarades på ett personligt sätt. Alla informanter har svarat på olika sätt. Då svaren varierade så ifrån varandra, var det svårt att hitta några nyckelord som är gemensamma för alla rektorerna. Alla upplevde möjligheten väldigt positivt det vill säga att de har störst ansvar för budgetarbete och budgettilldelning. Rektorernas resurs och bakgrund kan avgöra skolans eller förskoleklassens verksamhet beroende på vad man har bestämt eller kommit överens om. Rektorerna såg också många fördelar med att arbeta på deras sätt och sin vilja. Att de har möjligheten att kunna bestämma och välja vilket område och uppdrag de kunde utveckla mer. Vilket uppdragsområde man har bestämt sig för och vilka möjligheter man har att jobba med. Även om man har samma chanser är det individens vilja och kompetens som bestämmer möjligheterna. Svaret kategoriseras nedan, det börjas med rektor Ewi och avslutas med nätverksansvarige Anki.

EWI: "Det finns ju alla möjligheter överhuvudtaget. Det är olika från år till år det gäller vad det är för elevgrupp vi har framför oss och vilka resurser har vi man vill ha ju allt högre ekonomiska resurser än man har men utifrån det vi har, tycker jag vi har en mycket fantastisk verksamhet, måste jag säga".

EMI: "Jag har ju ganska stora möjligheter på många sätt och tillsammans med min personal att kunna påverka vad som händer i verksamheten då [...] vi har en målstyrd skola så har vi ett ganska stort utrymme att tänka om HURET där finns det ju inte så mycket styrning i det utan det är ju VADET vad det är eleverna ska lära, och vad det är vi skall särskilt arbeta med men HURET har vi ganska stor möjlighet att påverka. Så där finns ju den pedagogiska friheten".

Det framkom i svaren från två ovannämnda rektorer och nätverksansvariga att möjlighet anses som något viktigt som man kan styra själv. Däremot tolkas möjlighet på flera olika sätt, Ewis tolkning handlade om budget, Emi som ett kommunikationssätt med sin personal för att uppfylla det uppdraget de hade bestämt sig för medan nätverksansvarige Anki utgick ifrån sitt uppdrag för att synliggöra och påverka sexårsverksamheten.

IMI: "Jag känner att jag har en väldigt bra dialog med de lärarna som är där [...] Jag tycker att det är till barnen och barnens lärande jag känner varje dag [...] Jag är väldigt nöjd med förskoleklasserna och det är bra verksamhet det är bra kvalitet så jag behöver inte styra där jag behöver jag behöver bara fråga intresserade hur de får och uppmuntra".

AMI: "Jag tänker igen det här med det nya styrdokumentet [...] Den här medpersonalen och så kanske att hitta kanske utbildningsvägar för personalen förbereda sin behörighet från F-3 tycker jag för att kunna få en mer röd tråd jag tycker inte att man ska behöva byta lärare efter ett år. Jag tycker för en lärare

i förskoleklass blir det är en arbetsmiljöfråga också återigen nu ska du nu ska man skola ut återigen de här barnen som man har haft ett år nu och sen samtidigt ska man hålla på att ta emot nya barn som kommer på besök de får jobba väldigt mycket på två plan så att säga så det blir dubbel arbete speciell på våren”.

ANKI: ”Möjligheterna är vi har möjlighet att påverka. Vi vill förändra. Jag tänker olika kring mitt uppdrag som lärare och som nätverksledare. Bara genom att hon och jag diskuterar, ... att vi kan få chans att påverka det gör ju att vi gör oss synliga på rätt. Ett par gånger om året så träffar vi rektorer det gör att vi inte blir bortglömda när det kommer en ny utvecklingsplan som det blev antagen gör så vi har möjlighet att vi blir mer synliga. Så jag tror att vi påverkar så att 6 åringarna får en annan verksamhet kanske i många förskoleklasser så att det blir ju om vi backar bandet lite vi påverkar både på rektorsnivå och på pedagognivå. Båda de två nivåerna gör så att 6 åringarna, vår möjlighet är att påverka både rektorer och pedagoger.

#### Sammanfattande analys

Att kunna få möjlighet att leda sin personal är något väsentligt som beskrivs av alla rektorer. Alla dessa ledare har olika sätt att bedriva sitt ledarskap. Ewi låg stor vikt på resursen som en möjlighet där hon fick bestämma budgeten beroende på behovet som elevgrupper behövde. Emi uttryckte vikten av kommunikation med sin personal och att uppfylla det målsatta uppdraget. Imi utmärkte alla tre ledarstilar, auktoritär, demokratisk och låt-gå ledarstilar där hon har kontrollen över uppdraget samtidigt som hon förde en dialog med sin personal där de möttes på samma nivå, vilket tyder på den demokratiska ledarstilen. Hon nämnde att hon inte behövde styra vilket tyder på låt-gå ledarstilen där chefen överlämnar ansvaret på sin personal som kunde bli informella ledare. Ami beskrev möjligheten att erbjuda sin personal kompetensutbildning, vilket skilde sig ifrån resten av rektorernas utsagor. Anki nätverksansvarige utgick ifrån sitt verksamhetsuppdrag där hon har möjligheten att synliggöra och påverka sexårsverksamheten. Det karaktäriserar mer demokratisk ledarstil där det beskrevs att de fattar gemensamma beslut och utarbetade gemensamma mål både på rektorsnivå och pedagognivå.

#### 6.2.6. Skolledarnas upplevelse om sitt ledarskap.

Sista frågan som jag tar upp här i min studie är vad respondenterna lyckats med inom ledarskapet. I sina beskrivningar om vad de har lyckats med föreslog de att någon annan bättre skulle berättat om deras ledarskap men de valde ändå att svara. Alla respondenter hade understrukit att de var nöjda med vad de har åstadkommit. De ansåg själva att de har klarat av att upprätthålla och utveckla sitt uppdrag gentemot sin skola. Jag redovisar som tidigare de fyra rektorernas svar och till sist avslutar jag med nätverksansvarige Anki. Några gemensamma nyckelord är samarbete, professionalism och tillit (uppfylla uppdrag).

Ewi och Emi upplevde att samarbetet och tilliten mellan personalen och skolledningen fungerade utmärkt. Enligt informanterna var skolinspektionens krav uppfyllda.

EWI: " Men det man har lyckats med det är en bra skola som följer de direktiv, i och med skolinspektionen tyckte också det vad vi jobbar med [...] man ser en styrka i att kunna samarbeta i arbetslagen [...] vilka förväntningar finns det på mig som pedagog, vilka förväntningar kan ni ha på mig som rektor, att det också är så transparent som möjligt att man kan tala om det här förväntar sektorutbildningen från oss skolan...".

EMI: " Jag har lyckats med att just få pedagoger som är väldigt kunniga i sitt uppdrag när skolinspektionen var här för ett antal år sedan nu så lyfte de särskilt fram det att pedagogerna väldigt väl kände till sitt yrke, sitt uppdrag [...]. Jag har en medarbetargrupp som jag känner stor tillit till och som jag tror känner stor tillit till mig [...].

IMI: [...] "vi vuxna ska jobba med lågaffektiva... min giraff till exempel som jag har där borta där har jag på varje språk, nonviolent communication [...] vi har lyckats med vi har inga dåliga barn utan de inte är färdiga [...] Jag står inte ut med när man säger att någon är ouppfostrad. Det finns inget barn som kommer hit och vill vara ett dåligt barn inte en enda unge. ""VI HAR INGA JOBBIGA BARN UTAN DE INTE ÄR FÄRDIGA"".

Citatet ovan visar att rektorns utsaga är mer koncentrerad på eleverna än på medarbetarna. Arbetslaget arbetade med ett lågaffektiv bemötande, en metod som man förstår påvisa elevers speciella behov, att kunna hantera sina känslor. Eleverna blir mer i fokus.

AMI: "Jag har höga förväntningar och ger förtroende på det tror jag personalen känner att jag respekterar professionen, jag tycker att jag har ju bara välutbildad personal en sådan, tror jag man känner att jag litar att det finns en tillit i mitt ledarskap. [...] Men också förväntningarna att jag har förväntningarna på så, och det är det ömsesidigt".

ANKI: "Vi kan nog se att det finns en annan medvetenhet kring en del fråga det är nog kanske det har fått igång det systematiska kvalitetsarbetet. Så att några skolor har tagit klivet över den tröskeln och har faktiskt kommit igång ... vill man förändra någonting behöver man inte bara göra enstaka insatser utan man får göra under våren -15".

### Sammanfattande analys

Några av informanterna tyckte att frågan om hur de upplever sitt ledarskap borde besvarat av någon annan. Gemensamt för alla rektorerna vad de har lyckats med sitt ledarskap är att de använde öppen dialog mellan rektorerna och personalen där förväntningar från båda håll respekterades. Den demokratiska ledarstilen genomsyrade beskrivningar, där inflytande över verksamheten och samarbete mellan skolledarna och personalen uppmuntrades och lyftes fram. En annan aspekt som märks i respondenternas resonemang är låt-gå ledarstilen där man överlämnade ansvaret till personalen. Det kan tolkas att rektorerna skapade förutsättningar och lät personalen ta eget initiativ inför uppdraget. Nätverksansvariga Anki



resonerade om sitt ledarskap som demokratisk ledarstil där hon beskrev hur hon har lyckats driva sin vilja igenom med planering och diskussion med skolledarna.

## 7. Diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen och hur detta förstås och hanteras av fyra verksamma rektorer och en nätverksansvarig för förskoleklassen. I det kommande kapitlet förs diskussioner om resultaten som följer med de tre olika ledarskapsteorier som studien har utgått ifrån och där mina egna avslutande reflektioner presenteras. Till sist ges förslag på fortsatt forskning.

### 7.1. Resultat diskussion

I nedanstående kapitel lyfter jag fram resultatet av studien och besvarar de frågeställningar som redovisats om möjligheter och utmaningar hur ett ledarskap kan upplevas. Vidare tas det upp hur rektorerna hanterade sitt uppdrag som pedagogisk ledare i förskoleklassen. Jag har valt att presentera och redovisa tre olika teorier som jag utgått ifrån. Detta bestämdes genom att resultatet uppdelades i tre teoretiska grupper, nämligen den demokratiska, den auktoritära och låt-gå ledarstilen. En utgångspunkt för undersökningen var att forska om ett pedagogiskt ledarskap för förskoleklassen (Philips, 2011).

Intervjuerna utfördes vårterminen 2016 före reformen om obligatorisk förskoleklass. (Skolverket, 2017b) Jag hade förväntat mig att få höra en pressad rektor med hög arbetsbelastning på grund av exempelvis budgetfrågor, tidsbrist, arbetsbelastning och det administrativa arbetet. Till min förvåning fick jag konstatera att alla rektorerna var nöjda med sitt yrke. Att leda människor i ett arbete i enlighet med andras intentioner och samtidigt vara arbetstagare, upplevs som ett roligt yrke för rektorer.

Nästan alla av rektorerna som deltog i studien bar med sig bilden att förskoleklassens pedagogiska ledarskap är informellt styrd. Det informella ledarskapet uppstår genom ett socialt samspel. Då tar en medlem av personalgruppen i förskoleklassen ett icke officiellt ledarskap.

Informellt ledarskap uppstår inte genom beslut, utan genom socialt samspel. I de flesta grupper finns det alltid någon som har en ledarroll. Det är sällan något som uttalas i ord, eller ens diskuteras bland gruppens medlemmar. Det "bara blir" så. Den informella ledaren har heller inga bestämda uppgifter. (Philips, 2011, s. 9)

De var osäkra i sina beskrivningar och berättade att de kände sig trevande hur det pedagogiska ledarskapet i en förskoleklass skulle utövas. Alla informanter berättade entusiastiskt om sitt arbete och hur mycket de investerar i det. Samtliga rektorer talade om ledarskapet i en positiv ton och var överens om att det är viktigt att bedriva ett pedagogiskt ledarskap. Vikten av samverkan och tillit till förskoleklassens pedagogiska ledarstil var det man poängterade.

En respondent nämner under intervjun. "Jag är fullt medveten om "En dold överenskommelse (en klar bild om vad det är som du ska göra och vad som förväntas av klasslärarna)" om ett

pedagogiskt ansvar mellan skolledaren och förskoleklasslärarna i förskoleklassen. I skolan eller från ledningen förmedlas till medarbetarna det dolda kontraktet i form av arbetsfördelning, makt och inflytande. Skolledningen hade lämnat över ansvaret till förskollärarna i förskoleklassen. Orsaken till detta dolda kontrakt eller överenskommelse var tillit och tilltro till medarbetarna. På det viset formades lärarna att ta ansvar för förskoleklassens pedagogik. Följden blir att i förskoleklassen hade pedagogerna mest ansvar för det pedagogiska ledarskapet. Möller (2006) ger ett exempel i sin bok bland annat om en lärare, angående det dolda kontraktet som jag nämnde i resultat delen.

Anette Forssten Seiser (2017, s. 38) redovisar i sin doktorsavhandling om stärkt pedagogiskt ledarskap med fokus på rektors pedagogiska ledarskap genom aktionsforskning. Hon har delat upp aktionsforskningen i tre olika skeden; det etablerande, det prövande och det granskande. Rektors inläring eller reflektion beskrivs utifrån processens tre olika skeden. Hon beskriver i det prövande skedet:

... rektor är ofta den på skolan som ordnar förutsättningar för lärares lärande och därför är det av betydelse att en rektor kan grunda sina handlingar i en lär teori. Det beskrevs som en förutsättning för att etablera en vetenskaplig grund i sitt pedagogiska ledarskap. (s. 134)

Studien gav ett resultat där rektorerna varierade sättet att leda beroende på vad, vem som leds. De höll sig inte bara till en bestämd ledarroll. Jag har tolkat att alla har nämnt förskoleklassens pedagogiska ledarskapsstil som en öppen pedagogik med olika krav och full tillit till pedagogerna oavsett om det var demokratiskt, auktoritärt eller låt-gå ledarstil.

Här använder vi begreppen tillit och tilltro. Medan tilltro grundar sig på tidigare erfarenheter och härför sig till det förflutna, grundar sig tillit på tro, det vill säga ett hopp om att den man ger tillit inte ska svika i framtiden. (Möller, 2006, s. 172)

Steinberg beskriver i sin bok att det finns olika uppdrag i läroplanen. Han skildrar svårigheten att uppfylla alla uppdrag och utmaningar som krävs i läroplan och styrdokument. Det behövs ramar och tydlighet för att klara av alla utmaningar av den pedagogiska ledarstilen för ett tydligare pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen (Steinberg, 2018).

#### 7.1.1. Den demokratiska ledarstilen.

Resultatmässigt går det att konstatera att synen på den demokratiska ledarstilen varierade bland respondenterna. Man kunde lägga märke till att som ledare har man viss makt men det dagliga arbetet präglades av att ledarna hade förtroende för lärarna samt förmåga att lyssna och kommunicera öppet.

Intervjuresultatet från skolledarna visade att demokratisk ledning kan utföras på olika sätt. Som skolledare hade några av respondenterna delegerat mycket av det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen till lärargruppen.

EWI: "Förskoleklassen är jag inte med så väldigt mycket när det gäller de pedagogiska möten när ni har kategorimöten utan det har jag ju delegerat till

Carolins kvalitets utvecklare. Carolin har arbetat själv därför anser jag där kan hon driva där dem däremot kommer jag när det finns behov”.

Ett gemensamt drag var dock att de ansträngde sig för att stimulera lärarna att ta del i centrala beslut om skolans innehåll och drift. Att de hade en stark orientering mot att utveckla undervisningen och lärmiljön och att de ständigt ställde frågan om hur man bäst kunde skapa goda lärvillkor för barn och unga. Detta kan bland annat förklaras med ”I arbetslaget är det tänkt att lärarna ska sköta driften, den dagliga undervisningen, men också utvecklingen av verksamheten” (Blossing, 2008, s. 99).

Vidare kunde jag konstatera att den demokratisk ledarstil för mycket dialog med sina medarbetare. Skolledaren var medveten om sitt ansvar samtidigt som hen bygger ett förtroendefullt förhållande till alla sina medarbetare. Rektorerna tog stor hänsyn till deras behov, önskemål och intressen. Detta kan EWI eller ABBI bekräfta med sina svar i min intervju.

Som ledare påstod de flesta rektorerna att de har mött medarbetare med positiva kvaliteter som har gett dem förtroende, och som de har kunnat lita på. Medarbetarnas position stärktes genom att de fick vara med och genom att känslan av delaktighet skapade förtroende.

De hade ett starkt engagemang för att ge lärarna auktoritet och de strävade efter att dela makten med personalen. Rektorerna underströk också att stöd från överordnade var avgörande för ansträngningarna att utveckla en demokratisk skola. Man måste ha tilltro till individens och kollektivets kapacitet till problemlösning. Man måste bredda vägen för reflektion och analys så att idéer, problem och mål kan utvärderas. ”Man måste mana om varandras och gemenskapens välbefinnande, och man måste försvara enskilda individens och minoritetsgruppers värdighet och rättighet. När dessa villkor är uppfyllda finns det möjlighet att leva demokratiskt i vardagen” (Möller, 2006, s. 62). Ett exempel på att ha stor tillit till sin personal kan vara en av respondenters utsaga,

EWI:” [...] Man skulle vilja vara mycket mer ute i klasser och ha möjlighet att se mer och kunna ge mer feedback på det, men man har ändå en stor kunskap om vad som händer och sker i klassrummet på grund av utav allting som du tar till dig, från både föräldrar och barn och pedagoger [...] lyfta det positiva och bygga på de sakerna och se hur vi kommer framåt”.

Vid forskning- och litteraturgenomgången bearbetade jag material ur de tre olika ledarskapsteorierna. Till min förvåning tyckte alla informanterna att det är roligt och inspirerande att vara rektor. Jag fick intrycket att alla respondenter har lyckats få alla sina medarbetare med sig redan från början. Men till min förvåning upplevde de flesta ledarskapet som ett roligt, stimulerande och ansvarsfullt jobb. En sak som jag har upptäckt som kan förbättras är tidsfrågan. Det är rektorn som önskar spendera mer tid i klassrummen för att kunna ge feedback till sina medarbetare.

Jag har upplevt och förstått att förståelsen av det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen tycks vara olika hos de olika informanterna jag intervjuat. Alla respondenter delade en gemensam vision som engagerade och motiverade förskolepersonalen mot målet men förutsättningarna till att nå målet var olika. En av informanterna som använde låt gå ledarskap

hade låtit skapa ett tillåtande klimat på skolan där man vågade prova nya undervisningsmetoder i förskoleklassen.

#### 7.1.2. Låt-gå ledarstilen

En annan sak som kom fram i resultaten från denna studie var att det fanns stor samstämmighet när det gäller trivseln med yrkets utövande. Ingen ledare kan lyckas på egen hand. Skolledaren lyckas att nå framgång genom att engagera och motivera sina medarbetare. Trots dessa likheter så visade det sig samtidigt att det var möjligt att urskilja två huvudsakliga mönster när det gällde hur rektorerna såg på sitt uppdrag. Dessa mönster var tid och budgetfrågor. Att arbeta och styra verksamheten utifrån mål är nödvändigt om rektorn skall lyckas oavsett om det gäller verksamhetsmål, ekonomiska mål eller kvalitetsmål.

I resultat delen har jag valt och noterat de svar eller resultat som jag anser är väsentliga. Ordföljden kan vara annorlunda ifrån intervjufrågorna. "Enkät- eller Intervjuresultat bör vanligen inte presenteras fråga för fråga i den ordning de ställts, det kan upplevas såväl tråkigt som obearbetat. Forskaren har full frihet att visa svaren på det sätt hon/han finner ger bäst information och förståelse" (Stukat, 2014, s. 147). Som Stukat beskriver i sin bok om den kvalitativa undersökningens betydelse är att man kan se något nytt i det gamla eller respektive något som man tidigare inte sett. Man får generera teorier snarare än att belägga teorier.

"En väsentlig ingrediens i paradigmskiftet är att ledare går ifrån en auktoritär och enkelriktad relation till sina medarbetare till ett förhållande som präglas av mer ömsesidig respekt och dialog" (Sandberg & Targama, 2015, s. 34). En ömsesidig respekt och dialog med personalen bekräftas av min respondent,

IMI: " Jag är tillåtande pedagogisk ledare. Varje år så pratar vi om vi har några områden som jag tillsammans med pedagogerna har sagt detta ska vi jobba extra med men huret sen är ganska mycket öppet till varje arbetslag. Om vi har språkutveckling eller elevers delaktighet och hälsa då har jag formulerat målen och sen huret har jag en stor tillit till min personal och det finns för mig inget facit utan människor kan göra verkstan på lite olika sätt beroende på vilka klasser de har vilka elever de har...".

Alla rektorer och nätverksansvarige jag intervjuade var kvinnor. Det är uppenbart att i grunden är män och kvinnor mer lika än olika, men att fostran och socialisering ger många olikheter. Detta bekräftas i Axiö & Palmqvists bok (2000) med förklaringen att den kvinnliga ledaren är tränad i att hantera relationer, att komma nära och att få andra att växa. Det står vidare att kvinnor lägger mer vikt vid engagemang, trivsel och sociala relationer i arbetet än vad en man gör. Allt detta förklaras med att kvinnor är mer personorienterade medan män är mer uppgiftsorienterade.

Samverkan mellan förskoleklass och grundskola fungerar olika beroende var förskoleklassen befinner sig, till exempel den yttre strukturen, dvs. lokaler, material, ekonomi, barngrupp, personal, etcetera i de olika skolorna som jag intervjuat. En del har förskoleklass, skola och fritidshem totalintegrerade med varandra, andra har förskoleklass, skola och fritidshem

lokalintegrerade och samverkar med varandra i olika omfattning och en tredje variant har förskoleklass, skola och fritidshem med separata verksamheter.

Rektorns bemötande av personalen och deras synsätt på lärande påverkar både personalgruppen och eleverna. Rektorerna vill inte ha makt över andra. Idag är det vanligt att avståndet mellan ledaren och den anställde är kort. Lärarnas deltagande i och inflytande på skolans ledning blir större ju större skolan är. Alla rektorer poängterade i sitt svar att de tar tillvara pedagogernas yrkesverksamhet och kunnande. Det är givetvis ett givande och tagande mellan personal och ledning och med personalens delaktighet. Att få ge möjligheter till fortbildning hade också en stor betydelse. Samtliga rektorerna var mer intresserade av att låta sina medarbetare utvecklas i sitt yrke än att bli en chef med "pekfinger". Men maktpositionerna leder ofta till att rektors ord och handling har representerats rätt.

I denna undersökning har samtliga respondenter uttryckt sig som chef med förklaring att man inte behövde vara där för att bevaka och utöva makt, utan man kunde vara ödmjuk och förstå att ens uppgift inte bara handlar om kontroll. Det är mera stödjande och inspirerande snarare än att peka med hela handen. Det är en balansgång men det är viktigt att den som leder inte hamnar i medarbetarnas händer. Det finns positiva samband mellan hur nära lärarna upplever rektor och hur de upplever rektors kompetens och samverkan på skolan (Axiö & Palmqvist, s. 2000, s. 19).

Ett av de mest betydelsefulla resultaten från denna studie är vad rektorerna ansåg vara sin viktigaste uppgift. Det är att genomföra och uppfylla läroplanens mål. De beskrev sig själva som tjänstemän eller tjänstekvinnor med förpliktelsen att verkställa den nationella läroplanen. De nämnde då vikten att uppfylla kraven av styrdokumentet. Samtidigt verkade samtliga informanter anse att samarbetet med lärarna var en viktig faktor vid genomförandet. Arbetet med målformulering och utvärdering lämnades ofta över till pedagogerna. Följande slutsatser kan dras från denna studie när de svarade om deras drivkraft i arbetet. Respondenterna berättade att deras yrkesidentitet präglades av en stark tillhörighet till den egna skolan. Därmed tydde deras påstående att personalen nämndes som en viktig drivkraft i verksamheten.

Skolans verksamhet har blivit mer komplicerad i samband med decentraliseringen. Lärarna har fått ett större och mer individuellt ansvar när det gäller att tolka läroplaner och utforma lärandemiljöer än de haft tidigare. Rektorerna förväntade sig flexibilitet och samsyn ifrån sina anställda i det dagliga arbetet. Rektorerna betraktade personalen som en enhetlig grupp. Lärarna ställs inför fler val och möjligheter att utarbeta sitt pedagogiska arbete, enskilt och tillsammans med sina kollegor, förändringar som kräver ny kunskap och nytt sätt att tänka. Detta tolkade informanterna som att läraryrket har professionaliserats numera. Trots detta känner sig lärarna säkra i sina arbeten. Det upplevdes som tungt att ta ansvarsplikten på allvar men självförtroendet var närvarande. Denna studie ger oss ytterligare bevis för vad som gäller engagemanget hos samtliga rektorer, en öppenhet och en vilja att skapa en skola som är bra för barnen, både kunskapsmässigt och socialt. De sammanlagda undersökningsresultaten tyder på att rektorerna talar mycket om hur viktigt det är att ge intern bekräftelse till sina medarbetare om att de gör ett gott arbete.

### 7.1.3. Den auktoritära ledarstilen

Den auktoritära ledarstilen är en ledarroll som håller på att förvandlas till demokratisk ledarstil enligt mina respondenter. Respondenterna såg mer på möjligheter än på svårigheter. De var kompetenta och engagerade människor med stor ambition och stort behov och engagemang av att lyckas tillsammans med sina medarbetare. Relationen mellan skolledarna och medarbetarna är mer som partners i ett team. Denna åsikt stöds av respondenten Emi:

”Att vara pedagogisk ledare och förhålla mig till det jag har många gånger tänkt att jag kanske istället är en ledare för en pedagogisk verksamhet och att det är då gör att de pedagoger jag har så att säga tillgå det är genom de jag leder och på så sätt utvecklar vår verksamhet det är till dom så att säga det besitter och ska vi besitta den kunskap som vi behöver för att ge den bästa förutsättningen [...] att alla mina medarbetare är väl förtrogna med det uppdrag vi har, sen handlar det om ständigt ta till sig ny forskning så att säga [...] det är ju mitt uppdrag att stötta lärarna i det arbetet de bra och goda förutsättningarna till att både utvecklas”.

Med det som utgångspunkt hittade de olika pedagogiska strategier. De utgick ifrån vad de har för resurser och tog tillvara dem och ledde sina medarbetare med de bästa pedagogiska strategierna, till exempel genom att motivera dem. ”Målsättningsteorin säger oss att specifika och höga mål leder till bättre prestationer än gör-ditt-bästa mål.” (Elmholdt, 2015, s.72). De tolkade den auktoritära ledarstilen som en numera situationsanpassade ledarstil, som styrs och beskrivs i form av dialog. En ledarstil som har en ömsesidig överenskommelse om vilka förväntningar man har på varandra och på vilket sätt man skall uppfylla rollen som ses som positivt utifrån auktoritetledarstil. Elmholdt, mm. framhåller i boken ledarskapets psykologi: ”Ledaren har sin formella auktoritet, men samtidigt sätts auktoriteten inom parentes eller tonas ner i de dagliga samarbetsprocesserna. Ledare ska förvisso vara auktoriteter, men de ska inte vara auktoritära” (Elmholdt, 2015, ss. 48–49).

Vidare fortsätter Elmholdt beskriva den auktoritära ledarstilen. Trots det auktoritära ledarskapet är det ingenting som medarbetarna är tvingade att utföra. Det nämns i boken att en stark vision insänder hopp om en bättre framtid och skapar en tydlig bild som organisationens medlemmar kan identifiera sig med. Det finns ett uppdrag och riktlinje som följs upp och detta görs av självgodhet av medarbetarna. En tydlig vision bidrar till att skapa ett engagemang.

## 7.2. Avslutande diskussion och reflektion

Ledarskap är ett stort ämne med många olika begrepp. Man kan hitta flertal definitioner av uppfattningen ledarskap som det nämns i början av studien. Jag har valt att studera den demokratiska, auktoritära och låt-gå ledarskapet. Detta för att jag tyckte att de är tillämpade för min studie och till de krav som skolinspektionen kräver och definierar som pedagogiskt ledarskap.

Jag har koncentrerat mig på just det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen. Jag har utgått ifrån tre olika ledartyper som man brukar nämna i de flesta forskningar (Maltén, 2000) den auktoritära ledaren, den demokratiska ledaren och låt-gå- ledaren. Jag har reflekterat kring

alla de tre begreppen av ledarskap. Begrepp som organisera och vägleda, formellt eller informellt ledarskap, samspel och tillit till personalen är väsentliga moment som är avgörande till att verksamheten fungerar.

Fördelen med de här ledarstilarna är att de baseras på en ledande uppgift med frihet. Oavsett vilken av de tre ledarstilarna som det gäller är samarbetet mellan personal och ledning positivt. Rektorerne hade en bra relation med personalen, alla arbetade systematiskt och medvetet med att bygga och ha en bra relation med sin personal. Rektorn hade tilltro till individen och tillit till delaktighet. Min undersökning visar att gemensamt för alla tre ledarstilarna, den auktoritära, demokratiska och låt-gå ledarskapet är att ledningen har delegerat eller lämnat de totala ansvaren till förskollärarna som befinner sig på plats och arbetar dagligen. En sak som märktes efter studien är att det saknas fler exempel på den auktoritära ledarstilen. En av auktoritära ledarstilens egenskaper är att den ansvarige inte bryr sig om sin position som ledare efter att ha fattat sitt beslut. Hen är passiv och obrydd. Jag har konstaterat att den auktoritära ledaren är närvarande när hen förevisar arbetsuppgiften, annars är personalen "själva". Det kan förmodas att den auktoritära ledarstilen kan försvinna så tolkar jag det. Detta leder till att det mest var den demokratiska ledarstilen som genomsyrades i respondenternas utsagor, där medarbetarna fick stort inflytande. Vilket ofta leder till hög motivation.

Nackdelen eller en ny kunskap som framkommit under min studie är att jag kanske borde valt en ledarstil som heter "delegerande ledarstil". Detta för att jag under min studie har kommit fram till att de flesta rektorer använder mest delegerande ledarstil. Dessutom visade det sig att alla rektorer refererade till skolinspektionen för att bekräfta sitt uppdrag i skolan, då i synnerhet för förskoleklassen.

Alla rektorer delade samma normer och värderingar vilket underlättar ledarskapet i verksamheten. Kommunikation och interaktion mellan rektorerne och ledaren är väldigt tät. Detta bekräftas av många forskare som har beskrivit att ledarskap handlar om att kunna kommunicera och förstå varandra. Deras förståelse bygger på ett inriktat samspel mellan teoretisk kunskap och erfarenhet. Jag har tolkat att varje gång personalen råkar ut för någon utmaning vänder de sig till ledningen för att ta reda på vad som är rätt och fel. Genom samtal och teoretiska kunskapen knyts samman med den nya erfarenhet som används senare i praktiken. Sedan kopplas erfarenheten med nya teorier. Till följd av detta känner sig personalen delaktiga och å ena sidan ökar trivseln och å andra sidan förbättras resultatet.

Det är tydligt att alla informanter hade svarat på intervjufrågorna utifrån sina upplevelser här och nu för stunden. Jag undrar över hur alla respondenter skulle gestalta sitt ledarskap i dagsläget, med tanke på nya erfarenheter och nya situationer som de utsätts för och möter vid olika tillfällen. Dessutom gäller det nu efter den nya reformen, nya regler och bestämmelser angående förskoleklassens verksamhet. Den är numera obligatorisk jämfört med den tiden då de svarade på studien våren 2016 (Skolverket, 2017b).

Sexåringarna har stora förväntningar när de kommer till förskoleklassen. De kommer till en ny miljö med fler och äldre barn. De som har varit äldst tidigare på förskolan blir nu minst bland alla stora barn och i en större byggnad. De ska börja skolan. Detta är en bro mellan

förskolan och skolan. På frågan om skillnaden mellan förskolans-och skolans tradition interpreterades varierande. En del respondenter tog det ur arbetslagets perspektiv medan andra ur elevernas synvinkel beroende på vilken bakgrund man har som skolledare. Den traditionella skolan har en tendens att fokusera på den teoretiska kunskapen än förskolan som har helhetssyn på barnet. Här möts eleverna av nya rutiner, med nya lärare som de endast haft kontakt med någon gång under vårbesöket, då de har vistats bland massor av äldre barn på den stora skolgården.

### 7.3. Metoddiskussion

För detta arbete valdes den kvalitativa metoden med semistrukturerade intervjuer som är lämplig då studien avser att undersöka hur skolledarna upplever sitt ledarskap i skolan och i synnerhet av förskoleklassen. Beslutet att använda intervjuer grundades i att syftet var att undersöka informanternas uppfattningar och tolkningar kring sitt ledarskap speciellt i förskoleklassen. Målet med studien var inte inriktat att generalisera utan snarare att synliggöra informanternas tolkning av fenomenet pedagogiskt ledarskap i förskoleklassen. Det var ett begränsat antal informanter och studien är gjord i ett begränsat område. Sammantaget kan inte resultatet vara generaliserbart inte heller mätbart för att det gav en egen upplevelse eller tolkning och känslor som är omätbara. En viktig del av kvalitativ undersökning jämfört med kvantitativa är att den fokuserar på studiesubjektivens perspektiv inte på allmän generalisering.

De personer som intervjuas i en kvalitativ undersökning är inte representativa för en population; ibland är det till och med mer eller mindre omöjligt att beskriva eller räkna populationen på något exakt sätt (till exempel i fallet med kvinnliga narkomaner.) Resultaten från den kvalitativa forskningen ska i stället generaliseras till teori och inte till populationer. (Bryman, 2015, s.369)

Hur ser eller upplever respondenterna fenomenet utifrån deras perspektiv? På vilket sätt är fenomenet betydelsefullt för hen, vad har hen för erfarenhet av fenomenet?

Generellt är fenomenologi i kvalitativa studier en term som pekar på ett intresse av att förstå sociala fenomen utifrån aktörernas egna perspektiv och beskriva världen som den upplevs av dem enligt antagandet att den relevanta verkligheten är vad människor uppfattar att den är. (Kvale & Brinkmann, 2010, s.42)

Metoden som nämnts ovan är en kvalitativ ansats då den grundade sig på informanternas förklaring och förståelse av fenomenet. Undersökaren med hjälp av påstående tolkar och försöker förstå de resultat som framkommer. För att kunna genomföra intervjun hade respondenterna ordnat ett ställe där bara jag och respondenten hade suttit i en jämlik position, som intervjuare och respondent. Trots det saknade jag en medforskande som jag kunde utbytt idéer med. En kvalitativ intervju ger utrymme för flexibilitet och anpassas efter intervjupersonens svar. Jag kunde ha gått utanför ramarna och hade ställt många följdfrågor för att få mer och djupare svar till min studie.



I kvalitativ forskning kan intervjuarna avvika i tämligen stor utsträckning från varje form av intervjuguide eller frågeschema som har formulerats. De kan ställa nya frågor som en uppföljning av det som intervjupersonerna svarat, och de kan variera ordningsföljden i frågorna (till och med ordalydelsen). (Bryman, 2015, s. 413)

Denna studie kan inte generalisera, förklara eller förutsäga resultatet men svaren kan kategorisera framgången utifrån forskarens intresseområden. Syftet med studien var inte att dra allmänna slutsatser, utan att få en uppfattning om hur pedagogiskt ledarskap förstås och hanteras i förskoleklassen. Enklare sagt beror resultatet i hög grad på vem som har gjort tolkningen.

Till studien valdes fyra rektorer och en nätverksansvarig för förskollärare i regionen. Frågor besvarades på flera olika sätt beroende på respondenten. Det kan vara ett ord, en fras eller en längre kommentar. Ett exempel kunde vara svar på frågan: Hur länge har du jobbat som rektor? Där svarade en del kort med ett ord medan andra förklarade ordentligt hur karriären började och hur den har fortsatt genom åren. Det redovisades på ett tillgängligt och överskådligt sätt utan att förlora viktig information (Bryman, 2015). "Som man frågar får man svar, lyder en vanlig sentens i detta sammanhang. Metoden, till exempel vilka frågor som ställs, hur de formuleras och hur de ställs, avgör vilken typ av information man får" (Stukat, 2014, s. 42).

#### 7.4. Förslag till fortsatt forskning

I studien har fyra skolledare och en nätverksansvarig resonerat kring ledarskapet i olika sammanhang. Under åren händer det många förändringar, bland annat när det gäller förskoleklassen från och med juli 2018. Då blev förskoleklassen obligatorisk. Det är intressant att jämföra och se skillnader och likheter i rektorernas berättelser. Arbetsprocessen med den här uppsatsen och dagens förändringar med förskoleklassen har gjort att det väcker nya tankar och frågor om det pedagogiska ledarskapet. I undersökningen ställdes det frågor kring det pedagogiska ledarskapet i förskoleklassen. Jag skulle vilja fördjupa mig och forska om förändringen i förskoleklassens pedagogiska ledarskap i dagens situation. Till exempel ställa samma frågor och undersöka närmare när förskoleklassen blivit "obligatorisk skolgång" en del av grundskoleförvaltningen.

## 8. Referenser:

- Ackesjö, H. (2011). *Förskoleklassen – en ö eller en bro mellan skola och förskola?* Stockholm: Liber
- Alvesson, M. & Skoldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur AB.
- Axiö, A. & Palmqvist, B. (2000). *Utveckla ledarskap i skolan*: Stockholm: Liber.
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelade skolor: om skolorganisationer och skolförbättring*. (1. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U. (Red.). (2011). *Skolledare i fokus: Kunskap, värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur.
- Boström, V. & Lundmark, K. (Red.). (2016). *Skoljuridik*. Stockholm: Liber.
- Broman, I.T. (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Brusling, C. & Strömquist, G. (Red.). (1996). *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2015). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Uppl. 2). Stockholm: Liber.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. (Uppl. 2). Malmö: Gleerups utbildning.
- Doverborg, E., Pramling, N. & Samuelsson, I.P. (2011). *Att undervisa barn i förskolan*. (Andra upplagan). Lund: Författarna och Studentlitteratur.
- Elmholdt, C., Keller, H.D., & Tanggaard, L. (2015). *Ledarskapets psykologi*. Polen: Gleerups.
- Gannerud, E. & Rönnerman, K. (2006). *Innehåll och innebörd i lärares arbete i förskola och skola – En fallstudie ur ett genusperspektiv*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2008). IPD rapporter Nr 2008:01. *Yrkesroller i förskolan - En utvärderingsstudie av en fortbildning initierad av kommunal och Lärarförbundet*. Göteborg: IPD.
- Jarl, M. & Nihlfors, E. (Red.). (2016). *Ledarskap utveckling lärande – Grundbok för rektorer och förskolechefer*. Stockholm: Författarna och Natur & Kultur.
- Jensen, E & Löw, O. (Red.). (2016). *Pedagogiskt ledarskap- Om att skapa goda relationer i klassrummet*. Falkenberg: Gleerups.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2010). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kärrby, G., Sheridan, S., Giota, J., Ogefelt, A. D. och Björck, Å. (2003). *Pedagogisk kvalitet i skolan – PQS*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls, B. & Runesson, U. (Red.) (2000). *Vägar till lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindblad, S. (2017). *Pedagogiska forskning i Sverige: Pedagogik som profession. NR1-2 2017 ÅRGÅNG 22. ISSN 1401–6788*. Malmö: SWERA.
- Maltén, A. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.
- Maltén, A. (1995). *Lärarkompetens*. Lund: Studentlitteratur.
- Markström, A.M. (2007). *Att förstå förskolan- vardagslivets institutionella ansikten*. Poland: Studentlitteratur.
- Möller, J. (2006). *Ledaridentitet i skolan – Positionering, förhandlingar och tillhörighet*. Stockholm: Studentlitteratur.
- Nestor, B. (1993). *Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning – två svårfångade begrepp. I Stålhammar, B. (Red.), Skolledare i en föränderlig omvärld (ss. 146–189)*. Göteborg: Gothia.
- Nyvaller, M. (2015). *Pedagogisk utveckling genom kollegial granskning: Fallet Lärande Besök utifrån aktör-nätverksteori*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Olausson, E. & Holke, D. (2001). *Medbestämmandelagen – Kommentar med rättsfall*. Stockholm: AiT Falun.
- Patel, R. & Davidson, B. (2013). *Forskningsmetodikens grunder - Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, A. (Red.). (2003). *Skolkulturer*. Lund: Författarna och Studentlitteratur.
- Philips, T. (2011). *Pedagogiskt ledarskap*. Malmö: Gleerups
- Regeringskansliet. (2016). *Enighet om fem punkter för att stärka läraryrket*. Tillgänglig <https://www.regeringen.se/debattartiklar/2016/05/enighet-om-fem-punkter-for-att-starka-lararyrket/Utbildningsdepartementet>.
- Riddersporre, B. & Persson, S. (Red.). (2010). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ringarp, J. & Nihlfors, E. (2017). *Styrning och ledning av svensk förskola och skola*. Malmö: Gleerups.
- Sandberg, J. & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse- Ett kompetensperspektiv på organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandstedt, T. & Stigmar, M. (2001). *Om kriterier för avhandlingar- form, struktur, innehåll och socialisation*. Stockholm: Liber.
- Seiser, A.F. (2017:38). *Stärkt pedagogiskt ledarskap – Rektorer granskar sin egen praktik*. Karlstad: Karlstads Universitet.
- Sheridan, S. & Samuelsson, I.P. (2016). *Barns lärande – focus I kvalitetsarbetet*. Stockholm: Liber.

Svedberg, L. (2016). *Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Skolinspektionen. (2012). Hämtad från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/pedagogiskt-ledarskap---ett-begrepp-som-bestar-och-forandras>

Skollag (SFS nr 2010:800). *Den nya skollagen*. Tillgänglig Utbildningsdepartementet: Regeringskansliets rättsdatabaser <http://rkrattsbaser.gov.se/sfsr?bet=2010:800>

Skolverket. (1998). *Läroplan för förskolan och fritidshemmet*. (Reviderad 2010). Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2009ab). *Förbättrat skolledarskap – Politik och praktik (OECD)*. Tillgänglig <https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovrigt-material/2009/forbatttrat-skolledarskap---politik-och-praktik-oecd?id=2262>

Skolverket. (2009). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (Reviderad 2017). Mölnlycke: Skolverket.

Skolverket. (2014). Utredningen om skolans kommunalisering. Staten får inte abdikera: om kommunaliseringen av den svenska skolan: betänkande/av Utredningen om skolans kommunalisering. Stockholm: Elanders.

Skolverket. (2015). *Systematiskt kvalitetsarbete - för skolväsendet*. (Andra upplagan). Mölnlycke: Skolverket. Hämtad från:

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65a0f1/1553964634365/pdf2901.pdf>

Skolverket. (2017a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (Reviderad 2017). Mölnlycke: Skolverket.

Skolverket. (2017b). Regler och ansvar. Förskoleklass börja och närvara. *7 kapitlet. 10 § och 8 kapitlet 3 § skollagen*. Tillgänglig

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/forskoleklass---borja-och-narvara>

Steinberg, J. (2018). *Uppdrag vikarie – Ledarskap i klassrummet*. Stockholm: Författarna och Gothia Fortbildning AB.

Stensmo, C. (2000). *Ledarstilar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, C. (2008). *Ledarskap i klassrummet*. (Andra upplagan). Poland: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Stukát, S. (2014). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Svedberg, L. (2016). *Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Thorin, L. (2012). *En rapportundersökning om rektors pedagogiska ledarskap: På uppdrag av skolverket*. Stockholm: Skolinspektionen

Treekrem, A. (2006). *Att leda som man lär- En arbetsmiljöpedagogisk studie av toppledares ideologier om ledarskapets taktiska potentialer*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Utbildningsdepartementet. (2006). *Kritik mot standardiserade program för bedömning i förskolan*. Forskning och utvärdering. Tillgänglig <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/kritik-mot-standardiserade-program-for-bedomning-i-forskolan>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Williams, P., Sheridan, S. & Samuelsson, I.P. (2016). *Barn - Gruppens storlek I förskolan-konsekvenser för utveckling och kvalitet*. (Upplaga 2). Stockholm: Författarna och Natur & Kultur.

Österlind, E. (2009). *Drama – Ledarskap som spelar roll*. Lund: Författarna och Studentlitteratur.

## 9. Bilagor

### Missivbrev

Hej,

Mitt namn är Gossayeneh Worku och jag studerar utbildningsledarskap vid Göteborgs universitet. Under våren 2016 kommer jag att skriva min magisteruppsats i utbildningsledarskap. Jag arbetar för närvarande som förskollärare i förskoleklassen på Nästskolan. Fritiden ägnar jag bland annat till vidareutbildning på Göteborgs Universitet.

För några år sedan ökade antalet barn och ungdomar kraftigt i västra Göteborg. Detta skedde samtidigt som en ny lag trädde i kraft, vilken innebar att barn skulle ha rätt till en förskoleplats inom några månader. Med bakgrund av detta skapades en ny skolomorganisation. För att kunna erbjuda alla barn en plats i de yngre årskurserna F-3 anpassades lokalerna efter de nya reglerna. Som en följd av detta har antalet barn generellt sett stigit i förskola/skola och barngrupperna har också blivit större.

Uppsatsens huvudsakliga syfte handlar om den omorganisation som gjordes i Västra Göteborg för några år sedan och dess konsekvenser utifrån ett ledarskapsperspektiv. Närmare bestämt fokuserar studien på att belysa hur rektorerna i sitt uppdrag upplever och hanterar omorganisationens åtgärder med fokus på förskoleklassen.

För att uppnå arbetets syfte hoppas jag intervjua Dig och 5–6 rektorer i västra Göteborg. Hur har ni hanterat och hur kommer ni att hantera de nya förutsättningar som de ställs inför?

Jag kommer att beakta Vetenskapsrådets forsknings etiska principer. Det kommer till exempel inte att framgå vad just du har svarat när undersökningens resultat redovisas. Allt inspelat och transkriberat material kommer att förstöras efter studiens godkännande. Deltagande bygger på frivillighet, vilket gör att du när som helst kan avbryta din medverkan och/eller välja att inte svara på vissa frågor. Du som deltagare har även rätt att i efterhand ta del av studiens resultat.

Intervjun tar ca 30–40 minuter. Jag skulle vilja utföra intervjun på måndagar mellan kl. 8-10 och torsdagar mellan 13,30–16,00. Annars enligt överenskommelse.

Tack på förhand

Med vänlig hälsning

Gossayeneh Worku

## Intervjuguide

1. Hur länge har du jobbat som förskolechef/rektor?
2. Trivs du bra med ditt jobb? Om ja/nej, varför då?
3. Hur vill du som skolledare att din skola skall upplevas?
4. Vad/ vilka är din drivkraft(er) när det gäller att driva och utveckla din skola?
5. Hur skulle du beskriva ditt pedagogiska ledarskap?
6. Hur skulle du beskriva skoltraditionen jämfört med förskoletraditionen? Vilka är de viktigaste likheterna och skillnaderna?
7. Vad är kännetecknande förskoleklassen på den här skolan? Berätta om verksamheten!
8. Ses förskoleklassen som en integrerad del av skolans verksamhet, eller är det en separat del? Hur tror du att lärarna, barnen, och föräldrarna uppfattar frågan?
9. Vilka är de pedagogiska visionerna och målen med förskoleklassens verksamhet och hur har de tagits fram?
10. Beskriv din roll som rektor och pedagogisk ledare när det gäller förskoleklassens verksamhet. Vad är kännetecknande för ditt sätt att leda verksamheten?
11. Hur ser du på de ramar och förutsättningar som du har för att utöva ditt pedagogiska uppdrag? Utveckla?
12. Kan du berätta lite om de omorganisationer som genomförts i stadsdelen/kommunen de senaste åren? Vad är din bild av vad som hänt?
13. Vilka har konsekvenserna blivit och hur har de påverkat dig och förskoleklassens verksamhet på din skola?
14. Hur hanterar du de krav och förväntningar som kommer från (1) politiker/förväntningen, (2) de förväntningar som kommer från personalen och föräldrar?
15. Vilka är möjligheterna för dig som förskolechef/rektor specifik när det gäller förskoleklassens verksamhet? Berätta! Ge exempel!
16. Vilka är utmaningarna för dig som förskolechef/rektor specifikt när det gäller förskoleklassens verksamhet? Berätta! Ge exempel!
17. Vad har du lyckats med inom ledarskapet?
18. Vilka är de kommande utmaningarna?
19. Finns det något som du vill tillägga? Något som jag missat?