



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

*Självständigt arbete i
förskolläraryrket*

Om ledarskap i förskolan - en erfaren förskollärares berättelse



*Författare: Sevda Suvakci
Handledare: Bettina Vogt
Examinator: Barbro Gustafsson
Termin: Vt 2018
Ämne: Didaktik
Nivå: Grundläggande
Kurskod: 2FL01E*

Abstrakt

Svensk titel

Om ledarskap i förskolan – en erfaren förskollärares berättelse

Engelsk titel

About leadership in preschool - an experienced preschool teacher's story

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om en rutinerad och erfaren förskollärares pedagogiska ledarskap i arbetet med barn i förskolan. De centrala frågeställningarna i undersökningen är: Hur beskriver förskolläraren sitt eget ledarskap? Vilka utmaningar upplever hon att det finns med ledarskap i förskoleverksamheten? Vad anser hon kännetecknar ett gott ledarskap för förskolläraren?

Studien genomfördes med en kvalitativ ansats och en intervju användes som metod för datainsamling. Resultatet visar vikten av kommunikation, tydlighet, öppenhet och att en ledare ska anpassa sitt förhållningssätt. Detta är viktiga förutsättningar för goda relationer med barn. Vidare visar resultatet att förskolläraren till största delen använder en demokratisk ledarstil. Det innebär att hon anpassar sin ledarstil allteftersom vad situationen kräver, genom att ha ett gott samspel med barnen där deras tankar, idéer och intressen främjas och utmanas. Detta anser förskolläraren skapar trygga barn som trivs i förskolans verksamhet.

I studien påpekar förskolläraren att reflektion och användandet av den didaktiska triangeln är viktiga verktyg i det egna ledarskapet. Det är viktigt att den kompetente ledaren analyserar verksamheten och anpassar sin planering och aktiviteterna utifrån barnens intressen och behov. Det framkommer även att förskolläraren dessutom har både svensk förskollärarytbildning och en liknande utbildning från sitt hemland. Förskolläraren har därmed en mångkulturell socialisationsbakgrund som framstod som relevant för att förstå hennes syn på ledarskap. Studien lyfter fram att tydlighet, planering, att organisera, vara kommunikativ, skapa relationer och att vara flexibel är viktiga egenskaper för ett fungerande ledarskap. Detta, menar förskolläraren, leder till bättre kvalitet i förskolan och främjar förskolebarns utveckling och lärande. Avslutningsvis presenteras tre förslag till fortsatt forskning.

Nyckelord

Ledarskap, ledarstilar, förskollärare, relationer, ledarkompetens, förskola

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställning	2
2 Tidigare forskning och teoretiskt ramverk	3
2.1 Tidigare forskning	3
2.1.1 <i>Forskning om pedagogisk ledarskap</i>	3
2.1.2 <i>Forskning om förskollärarkompetens</i>	3
2.2 Teoretisk ramverk	5
2.2.1 <i>Innebörden av ledarskap i förskolan</i>	5
2.2.2 <i>Ledartyper</i>	5
2.2.2.1 <i>Den auktoritära ledaren</i>	5
2.2.2.2 <i>Den demokratiska ledaren</i>	6
2.2.2.3 <i>Den Låt-gå-ledaren</i>	6
2.2.2.4 <i>Situationsanpassat ledarskap</i>	6
2.2.3 <i>Relationsskapande</i>	6
3 Metod	8
3.1 Metodval och datainsamling	8
3.2 Urval	8
3.3 Genomförande	9
3.4 Bearbetning av data	9
3.5 Etiska överväganden	9
4 Resultat och Analys	11
4.1 Ledarskap i förskolan	11
4.1.1 <i>Förskollärarens socialisations bakgrund</i>	11
4.1.2 <i>Förskollärarens syn på olika ledarstilar</i>	12
4.1.3 <i>Relationsskapande och ledarskap</i>	13
4.2 Upplevda utmaningar	14
4.2.1 <i>Om att balansera mellan olika ledarstilar</i>	14
4.2.2 <i>Om utmaningarna i relationsarbetet</i>	14
4.3 Synen på den gode ledaren	15
4.3.1 <i>Didaktisk kompetens</i>	15
5 Diskussion	17
5.1 Resultatdiskussion	17
5.2 Metoddiskussion	18
5.3 Förslag på vidare forskning	19
Referenser	20
Bilagor	I
Bilaga A Informationsbrev	I
Bilaga B Intervjufrågor	II

1 Inledning

I förskolan har förskollärarna ett stort ledarskap både vad gäller arbetet med att främja barnens lärande och utveckling och att förbereda dem inför skolan (Sheridan, Williams, Sandberg & Vuorinen 2011). När styrdokumentet reviderades år 2011 förändrades och förtydligades förskollärarnas ansvar. Detta ledde i sin tur till högre krav på att förskollärarna i fortsättningen skulle leda det pedagogiska arbetet med barnen (Sheridan m.fl. 2011). I förskolans styrdokument (Skolverket 2016) framgår det inte vilken typ av ledarskap som krävs inom förskoleverksamheten. Det framkommer dock indirekt i anvisningarna. Nedan följer exempel på detta:

Förskollärare ska ansvara för att förskolan tillämpar ett demokratiskt arbetssätt där barnen aktivt deltar (Skolverket, 2016:4).

Vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle, och därför är vi vuxna viktiga förebilder (Skolverket, 2016:4).

Ovanstående citat går att tolka som att förskolläraren har ett ledande uppdrag i arbetet med barnen. Utöver detta ska förskolläraren kunna anpassa sig efter rådande situationer, samt bemöta barnen med lyhördhet, ömsesidig respekt och tillit för att skapa en trygg miljö där barnen är delaktiga i utformandet av verksamheten (Maltén 2000).

Ett ledarskap infaller först när en grupp människor låter en ledare leda dem. Av en god ledare krävs kunskaper, färdigheter och erfarenheter för att på olika sätt kunna agera tillfredsställande i sin ledarroll (Maltén 2000). En ledare inom förskolan ska kunna planera, organisera, kontrollera, utvärdera, informera och ta emot information, samspela, handleda och kunna inge förtroende, men dessutom ha visioner och kunna skapa mening i arbetet med barnen (Maltén 2000). Det som betraktas som centralt i ett ledarskap är ett fungerande relationsarbete mellan barn och förskollärare (Johansson & Pramling Samuelsson 2003).

När det gäller ledarskap, skriver Ivarson Alm (2013), att det finns ett flertal forskningsresultat om ledarskap att tillgå, men dock inget specifikt om just ledarskap inom förskolan. Grootenboe, Edwards-Groves och Rönnerman (2015) lyfter fram att ledarskap länge har ansetts vara en viktig dimension i skolvärlden, men betonar att det borde genomföras mer forskning om detta ämne i förskolan. Anledningen till att det inte genomförts någon omfattande forskning kring ledarskap inom förskolan beror på att området anses vara alltför litet, trots att förskoleverksamheten är viktig (Riddersporre 2017).

Ledarskap har en stor betydelse för en verksamhets framgång och just därför är det av intresse att belysa och undersöka hur en förskollärare ser på det egna ledarskapet i förskolan. Denna studies syfte är att genom en intervju bidra med fördjupad kunskap om en rutinerad och erfaren förskollärares pedagogiska ledarskap i arbetet med barn i förskolan.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om en rutinerad och erfaren förskollärares pedagogiska ledarskap i arbetet med barn i förskolan. Mer konkret ska undersökningen fokusera på följande frågeställningar.

- Hur beskriver förskolläraren sitt eget ledarskap?
- Vilka utmaningar upplever hon att det finns med ledarskap inom förskoleverksamheten?
- Vad anser hon är kännetecknande för ett gott ledarskap för förskolläraren?

För att uppnå syftet analyseras en intervju med en förskollärare. Karin har en mångkulturell socialisationsbakgrund¹, vilket kommer att visa sig vara relevant för hennes syn på ledarskap. Studien ämnar vara till praktisk nytta för nyexaminerade och erfarna förskollärare, som genom studien kan erhålla fördjupad förståelse om ledarskap i förskolan.

¹ Mångkulturell socialisationsbakgrund innebär att en person är uppväxt inom två olika kulturer och två sociala kontexter. I detta fall har förskolläraren en bakgrund från sin uppväxt i sitt hemland där ledarskapet präglades av en mer auktoritär ledarroll gentemot den mer demokratiska ledarrollen, samt ledarskapet inom förskoleprofessionen som hon erfarit genom sin utbildning i Sverige.

2 Tidigare forskning och teoretiskt ramverk

I detta kapitel presenteras först en översikt av tidigare forskning och vetenskapliga artiklar som berör studiens innehåll om ledarskap i förskolan, samt även förskollärarens kompetens. Efter det presenteras studiens teoretiska ramverk som utgör utgångspunkt för min analys och tolkning.

2.1 Tidigare forskning

2.1.1 Forskning om pedagogiskt ledarskap

Denna studie utgår från ledarskap i förskolan där syftet är att bidra med kunskap om en rutinerad och erfaren förskollärares pedagogiska ledarskap i arbete med barn. Male & Palaiologou (2012) har undersökt två ledarskapsmodeller för att främja ett effektivt lärande. De lyfter fram det pedagogiska ledarskapet och det lärandecentrerade ledarskapet. De förklarar det pedagogiska ledarskapet som relationsskapande som skapas i en interaktion mellan en ledare, barn och samhället. I det lärandecentrerade ledarskapet fokuserar pedagogerna på resultatet och kvaliteten kring hur arbetet mot läroplansmålen uppfylls. Till skillnad från det lärandecentrerade ledarskapet lyfter de fram att det pedagogiska ledarskapet bör ta hänsyn till den komplexiteten som lärande och undervisning visar prov på. De fortsätter att beskriva det pedagogiska ledarskapet genom att en ledare ska hitta olika pedagogiska tillvägagångssätt för ett effektivt lärande för barnen istället för att endast titta på resultatet. De menar att pedagogerna förlorar mycket av sin pedagogiska roll i det lärandecentrerade ledarskapet. Vidare beskriver de även det pedagogiska ledarskapet som att det bör byggas på ett målmedvetet ledarskap som baseras på känslor, etiska värderingar och ett personligt ansvar i arbetet med barn (Male & Palaiologou 2012). Denna forskningsstudie riktar sig mot ett pedagogiskt ledarskap och därför är artikeln relevant eftersom de två ledarskapsmodellerna som har presenterats är viktiga för en ledare i arbetet med barn för att främja ett ökat lärande. Att kunna hitta olika tillvägagångssätt för att förstå vilken roll en pedagogisk ledare har och hur en ledare väljer att utöva sitt pedagogiska ledarskap inom förskoleverksamheten, är ytterst relevant.

I Dana Fichtmans och Yendol- Hoppeys (2005) artikel, som bygger på en intervju med en erfaren förskollärare, framkommer det att ledarrollen är viktig, men att det också är angeläget att ledaren utvecklas genom att reflektera över sin ledarroll och arbetet med barnen. De beskriver även vikten av att reflektera över sina tidigare erfarenheter samt upplevelser från sin barndom. De menar att den tidiga barndomen är kopplad till hur en ledare uppfattar, förstår och utövar sitt ledarskap senare i sin uppväxt (Dana Fichtmans och Yendol- Hoppeys 2005). Särskilt intressant för den här studien är att artikeln också belyser att ledarrollen kan variera beroende på pedagogernas biografiska erfarenheter och de förhållningssätt och möten med andra människor som präglar den egna uppväxten, vilket innebär att det kan finnas en kulturell relevans för förskollärares ledarskap.

2.1.2 Forskning om förskollärarkompetens i förhållande till ledarskap

I Sheridans, Williams, Sandbergs och Vuorinens (2011) studie om förskollärarkompetens framgår att förskollärarens kompetens är avgörande för förskolans kvalitet i arbetet med barn. I studien där trettio förskollärare har intervjuats,

kom man fram till tre dimensioner som är ömsesidigt beroende av varandra. De tre dimensionerna gällande förskollärarkompetens är:

1. Kunnande om vad och varför. Denna dimension omfattas av förskollärarens medvetenhet, ämneskunskap, reflektionsförmåga samt en strävan mot en kontinuerlig kompetensutveckling. Dimensionen att veta vad och varför utgörs av förskollärarnas innehållskunskap och självutbildning samt förskollärarnas kompetens att leda och organisera. Barns kognitiva kunskaper utvecklas via att de ges möjligheter till gemensamma lekar och får tillfälle att imitera och kommunicera med såväl varandra som med vuxna. På så vis lär barnen sig ett demokratiskt förhållningssätt genom sin delaktighet (Sheridan m.fl. 2011).

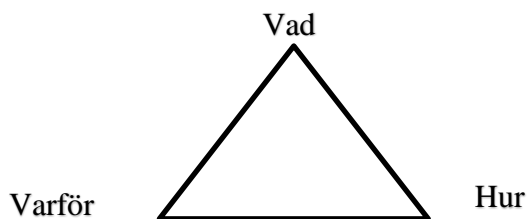
2. Kunnande om hur. Denna dimension handlar om förskollärarens förmåga att leda barn och på vilket sätt och hur de organiserar verksamheten, för att främja barnens möjligheter till samspel. För att barnen ska erbjudas material och uppgifter som medverkar till reflektion, samverkan och problemlösning krävs av förskolläraren en organisatorisk kompetens, vilket innebär att hen ska kunna skapa relationer, vara kommunikativ och lyssna noga på vad barnen har att säga (Sheridan m.fl. 2011).

3. Interaktiv, transformativ och relationell kompetens. Denna dimension belyser förskollärarens förmåga att skapa en trygg och social miljö i verksamheten. För att kunna lägga grunden till ett utmärkt pedagogiskt förhållningssätt och en kvalitativ förskola krävs att kommunikation, samarbete och reflektion sker mellan förskollärare och barn, för att bekräfta varje enskilt barn och dess behov. Denna dimension går hand i hand med dimensionerna kunnande om hur och kunnande om vad och varför (Sheridan m.fl. 2011).

Dessa dimensioner har stor betydelse i förskoleverksamheten eftersom de ger förutsättningar för barns lärande och därför är de en garanti för den pedagogiska kvalitét och interaktionen mellan barn och förskollärare. Hur dessa dimensioner har undersökts beroende av varandra och även fastställt att de utgör en helhet av förskollärares ledarkompetens. Didaktisk kompetens innebär hur förskolläraren bör ta hänsyn till dessa tre dimensioner när det kommer till planering, genomförande och utvärdering av arbetet med barn (Sheridan m.fl. 2011).

Nedan finns en bild på den didaktiska triangeln:

Den didaktiska triangeln



Figur 1. Modell för didaktiska triangeln (Dahlkwist, 2012:16)

De två första dimensionerna åskådliggörs som en triangel – den så kallade didaktiska triangeln, som innehåller de tre didaktiska frågorna: Vad? Hur? och Varför? Ovanstående aspekter är relevanta för studien eftersom de betonar förskollärarkompetensens betydelse i det dagliga arbetet med barnen. Dessa dimensioner av förskollärarkompetensen är betydelsefulla i ett ledarskap för att kunna

möta barnens intresse, samspela, anpassa olika ledartyper, anpassa sitt förhållningssätt samt att kunna omsätta den teoretiska kunskapen i praktiken.

2.2 Teoretiskt ramverk

Här presenteras det teoretiska ramverk och teoretiska begrepp om *ledarskap, ledartyper och relationsskapande* som utgör utgångspunkt för analys och tolkning. Eftersom ledarskap bygger på relationer mellan ledare och de individer som skall ledas kompletterar teorierna om ledarskap och relationer varandra - båda behövs för att förstå och analysera ledarskap inom förskolan.

2.2.1 Innebörden av begreppet ledarskap i förskolan

Maltén (2000) skriver att det är svårt att hitta en entydig definition på begreppet ledarskap. Han menar att det handlar om förmågan att påverka andra individer eller grupper mot distinkta och i förväg valda mål, men att ledarskapet även innehåller olika funktioner såsom planering, organisation och ledning av verksamheten. För att bli en god ledare måste man vara utrustad med vissa speciella egenskaper som exempelvis lyhördhet, öppenhet, respektfullhet och närvaro. Det räcker inte med att vara född med goda ledaregenskaper, utan dessa egenskaper måste utvecklas genom utbildning och erfarenheter (Maltén 2000). Juul och Jensen (2003) definierar begreppet ledarskap som förmågan att planera och genomföra pedagogiska processer i riktning mot strävansmål. Strävansmålet kan uppnås via en ledares engagemang i relation till deltagarna (Maltén 2000). Wallskog (2011) lyfter fram att ledarskap handlar om att skapa villkor för barns lek, lärande, omsorg, fostran och att ha förmågan till flexibilitet för att kunna vara en fungerande och bra ledare. Ivarson Alm (2013) framhåller att en ledare bör skapa inspirerande miljöer och planera aktiviteter som utgår från barnens intressen och behov. För att lyckas med sitt ledarskap krävs att ledaren har en förmåga att motivera, kunna skapa struktur, hantera konflikter, handleda och ta initiativ samt ge möjligheter till utveckling (Maltén 2000). Ovanstående försök till att ringa in begreppet ledarskap visar hur betydelsefullt ledarskapet är för att främja barns utveckling, lärande och ansvarstagande. De olika egenskaper som här presenterats är viktiga för ett gott ledarskap inom förskoleverksamheten som bygger på ett ömsesidigt samspel mellan barnen och ledaren.

2.2.2 Ledartyper

Under 1930-talet publicerades det första forskningsbidraget inom området ledarskap, som gjordes av två forskare vid namn Lewin och Lippit. Denna forskning resulterade tre olika ledartyper, vilka är: den auktoritära, den demokratiska och låt – gå – stilen (Maltén 2000). Nedan följer en redogörelse för de olika ledartyperna samt hur dessa kan komma till uttryck i dagens förskoleverksamhet.

2.2.2.1 Den auktoritära ledaren

Den auktoritära ledaren är styrande, beslutsfattande och distanserar sig tydligt från gruppen (Maltén 2000). Verksamheten regleras in i minsta detalj av den auktoritära ledaren. Detta ledarskap uppstår när ledaren själv bestämmer och verkar anta att omgivningen är inkapabel att ta ansvar (Stensmo 2008). Den styrande ledaren i ett situationsanpassat ledarskap prioriterar uppgiften och har ofta redan i förväg bestämt hur olika aktiviteter ska genomföras (Phillips 2017). En styrande ledartyp fokuserar mindre på att skapa relationer med barn. I den auktoritärt ledda gruppen blir barnen passiva och det uppstår ofta konflikter inom gruppen när ledaren är frånvarande (Maltén 2000). Det kan bero på att en ledare styr gruppen och inte låter barnen välja, vilket gör

att barnen blir osäkra för att deras intressen och behov stoppas (Maltén 2000).

2.2.2.2 Den demokratiska ledaren

Maltén (2000) skriver hur en demokratisk ledare använder sig av ett gruppinriktat ledarskap, där gruppens medlemmar tillåts vara aktiva inom planering, genomförande och det gemensamma beslutsfattande. En demokratisk ledare månar om att medlemmarna i gruppen ska ta ansvar och vara aktiva, så därför är samarbete och diskussioner centrala. Den demokratiska ledartypen anses vara den mest lämpliga i det nutida samhället och i förskolan. Stensmo (2008) betonar exempelvis att barn i demokratiskt ledda grupper arbetar entusiastiskt och högproduktivt med aktiviteterna även om ledarna är frånvarande. Juul och Jensen (2003) menar att det demokratiska ledarskapet är värdefullt, eftersom det ger barnen möjligheter att utvecklas som individer med ett personligt och socialt ansvarstagande. Det professionella ledarskapet beskrivs av Juul och Jensen (2003) med tre olika begrepp. Det första begreppet är ”intresse” för vem barnet är och att se det som en medmänniska. Det andra begreppet är ”bekräftelse”, vilket innebär att det är den vuxnes uppgift att återkoppla till och bekräfta barnet. Det tredje begreppet är ”involvering”, där den vuxnes uppgift är att involvera och inkludera barnets sinness tillstånd, behov, intresse, lust och olust. Ledarens roll blir att inkludera detta i verksamhetens gemensamma aktiviteter så att barnet känner att det blir taget på allvar (Juul & Jensen 2003). Phillips (2017) tar upp samma argument för att beskriva den demokratiska ledarstilen med tre underkategorier. De tre definitioner som han lyfter fram om den demokratiska ledarstilen är de coachande, stödjande och delegerande stilarna, vilka innebär att ledaren har en hög relationsinriktning som stödjer, uppmuntrar och vägleder barnen (Phillips 2017).

2.2.2.3 Låt-gå-ledaren

Denna ledarstil representerar ett passivt och tillbakadraget ledarskap, som begränsas till att ledaren svarar på frågor och ger goda råd. Ledaren innehar ingen egentlig ledarroll, utan lägger en stor del av ansvaret på medlemmarna (Maltén 2000). Stensmo (2008) skriver att barn i en låt-gå-ledd grupp har svårt att förhandla och är förvirrade, vilket leder till frustration, eftersom barnen inte vet vad de ska göra.

2.2.2.4 Situationsanpassat ledarskap

Det är ibland svårt att välja ledarstil, eftersom hänsyn måste tas till uppgiftens beskaffenhet, gruppens karaktär och mognad samt till hur mycket tid som kan disponeras (Maltén 2000). En ledare behöver besitta en förmåga att välja ledarstil och agera på olika sätt utifrån den rådande situationen för att kunna balansera sitt ledarskap till gruppen. Detta kallas för ett situationsanpassat och det innebär att personen anpassar sitt ledarskap, så att det dels motsvarar uppgiftens art, dels gruppens sammansättning och mognadsnivå, med hänsyn till deltagarnas kompetens, motivation och erfarenhet (Maltén 2000). Detta redogjorde även Phillips (2017) för att ett situationsanpassat ledarskap utmärker sig genom att ledaren använder sig av varierande metoder i olika situationer. De olika ledarstilarna som presenterades ovan visar på så sätt vilka val som är möjliga för en ledare att anpassa sitt ledarskap till olika vardagliga situationer.

2.2.3 Relationsskapande

Följande kapitel kommer att beskriva på vilka sätt relationer till barnen är viktiga i relation till ledarskap för att verksamheten ska fungera på ett sätt som främjar barnens utveckling och lärande.

En ledare har ett ansvar för att skapa tillitsfulla relationer i förskoleverksamheten. För

att skapa goda relationer med barnen måste förskolläraren vara lyhörd, engagerad och delaktig för att barnen ska ges möjlighet att känna sig hörda och sedda (Aspelin 2010). Förskolläraren har ansvaret för att skapa goda relationer där barnen blir bekräftade (Juul & Jensen 2003). Relationskompetens är en central del av förskollärares arbete i förskolan, vilket beskrivs av Juul och Jensen (2003) på följande sätt:

Pedagogernas förmåga att "se" det enskilda barnet på dess egna premisser och anpassa sitt eget beteende efter detta utan att därigenom frånhända sig ledarskapet, samt förmåga att vara autentisk i kontakten = det pedagogiska hantverket (Juul & Jensen, 2003:124–125).

Juul och Jensen (2003) betonar att i en pedagogisk verksamhet utvecklas och trivs barnen bäst i en subjekt-subjekt relation, vilket innebär att pedagogen bör se barnet som ett subjekt - inte ett objekt - för att främja barnets aktiva medskapande. Wallskog (2011) betonar att relationer framförallt praktiseras i ett ledarskap, vilket innebär att ledaren leder barn på ett respektfullt sätt genom att vara lyhörd och närvarande. För denna studie innebär det att relationsskapande är knutna till ledarskap, eftersom en pedagog inte kan leda barnet utan att det föreligger någon form av relation mellan den som leder och den som blir ledd. Därför är teorier om relationsskapande relevanta för denna undersökning.

3 Metod

I metodavsnittet presenteras hur studien genomförts för att uppnå syftet och hur jag i studien har gått till väga för att besvara frågeställningarna. Vidare presenteras hur metodval, datainsamling, urval och genomförande har gått till, samt hur det insamlade materialet bearbetats. Avslutningsvis presenteras studiens etiska överväganden.

3.1 Metodval och datainsamling

Forskningsfrågan avgör enligt Denscombe (2016) vilka undersökningsmetoder som ska användas i en undersökning. Jag valde att använda mig av en kvalitativ metod i form av en intervju i min undersökning. Intervju ansågs relevant då jag ville få kännedom om den enskilde rutinerade förskollärarens erfarenheter och tankar samt att gå djupare in i ett ämne för att få fram så mycket information som möjligt av respondenten. En intervju innebär att två personer träffas, samtalar och försöker skapa en relation där man känner sig öppna gentemot varandra. Bryman (2011) betonar att den kvalitativa metoden med semistrukturerade intervjufrågor är lämplig gällande att samla in ett rikt material som svarar på forskningsämnet, eftersom respondentens åsikter, upplevelser och erfarenheter är det som efterfrågas och som skall tolkas. Därför användes en intervjuguide med öppna frågor så att respondenten fick gott om utrymme att uttrycka sina egna tankar, samtidigt som det gav mig möjlighet att ställa följdfrågor för att ytterligare belysa respondentens uppfattningar om forskningsämnet (Denscombe 2016). På så sätt blev intervjun flexibel, vilket innebar att den dels gav möjlighet till utförliga svar, och dels möjlighet till följdfrågor (Bryman 2011). Kihlström (2007) framhåller att det är angeläget att vid en kvalitativ intervju inte styra med ledande frågor utan försöka att vara så objektiv som möjligt.

3.2 Urval

Syftet med studien var att hitta en rutinerad förskollärare med erfarenhet av ledarskap i förskolan för att kunna få svar på syftet och frågeställningarna. Urvalet som gjordes var ett subjektivt urval då valet grundade sig på att respondenten har erfarenheter och kunskaper inom forskningsämnet (Denscombe 2016). Detta bidrog till att jag fick kvalitativ information som var värdefull och relevant. Jag och respondenten var inte bekanta sen tidigare, vilket var viktigt för att trovärdigheten gällande datainsamling och resultat inte skulle påverkas (Denscombe 2016). Genom att rådfråga andra förskollärare fick jag tips på lämpliga respondenter. Flera tillfrågade nämnde då respondentens namn, och därefter skickades en förfrågan till förskolechefen på den förskola som respondenten är verksam inom. Efter att ha fått förskolechefens godkännande tog jag kontakt med respondenten via e-post. Respondenten som deltog i studien har fått det fingerade namnet Karin. I nästkommande stycke kommer den intervjuade personen Karin att beskrivas mer detaljerat.

Denna studie hade i början av arbetet som mål att hitta en rutinerad förskollärare med erfarenhet av ämnet. Under intervjun visade det sig att Karin dessutom hade en mångkulturell socialisationsbakgrund - något som skulle visa sig vara relevant i studien för att förstå hennes syn på ledarskap. Karin hade tidigare utbildat sig till förskollärare i sitt hemland. I Sverige läste hon åter in utbildningen. Hon har arbetat i över 20 år som förskollärare, men redan under barndomen fick hon i sitt hemland möjlighet att leda en barngrupp tillsammans med en förskollärare. Numera arbetar Karin som pedagogisk utvecklare på en förskola i en mellanstor stad i Sverige.

3.3 Genomförande

Respondenten kontaktades via e-post, där även ett informationsbrev² bifogades. Brevet innehöll information om min studie och etiska överväganden. När jag hade fått en bekräftelse på att respondenten ville delta i studien bokades det en intervju, och innan intervjun undertecknade Karin talongen i brevet. Karin fick bestämma tid och plats för intervjun. Detta gjordes eftersom jag anser det viktigt att hitta en plats som är komfortabel och ostörd och där respondenten kan känna sig bekväm. Förtroendefull atmosfär och öppenhet är en grund för tillit vid intervjutillfället (Denscombe 2016). Även Kihlström (2007) anser att det är betydelsefullt att intervjun kan genomföras i lugn och ro och att man sitter så att man kan se och höra varandra bra. Genomförandet av intervjun skedde på Karins förskola i ett enskilt rum utan några störande moment. Innan intervjun hade jag förberett intervjufrågorna. Målet var att ställa semistrukturerade frågor under en intervju, och sedan ställa följdfrågor för att konkretisera, fånga komplexiteten och öka förståelsen för Karins svar. Eftersom det handlade om en intervju så var det av stor vikt att gå djupare in i ämnet och vara medveten om syftet och frågeställningarna i studien. Allwood och Eriksson (2017) skriver att man som intervjuare ska vara så objektiv som möjligt, vara så fri från värderingar som möjligt och inte ställa ledande frågor. I början av intervjun, som pågick i två timmar, tillfrågades Karin om jag fick tillstånd att spela in intervjun. Detta beviljade Karin. Enligt Kihlström (2007) är det att rekommendera att använda sig av ljudupptagning, eftersom det är mycket effektivare och därmed ger en tydligare dokumentation av vad som verkligen sägs.

3.4 Bearbetning av data

Bearbetning av svaren kan göras på olika sätt i kvalitativa intervjuer, enligt Kihlström (2007). Efter intervjun lyssnade jag igenom ljudupptagningen och transkriberade Karins svar noggrant. Allwood och Eriksson (2017) hävdar att man inom samhällsvetenskaplig forskning ska sträva efter att vara så objektiv som möjligt, vilket innebär att vara fri från värderingar och samtidigt undvika fördomar, både teoretiskt och personligt gällande datamaterialet. När transkriberingen var klar färgkodades de utsagor som var relevanta för studiens syfte och frågeställningar. Därefter överfördes all text med samma färg till ett nytt dokument där den formulerades till en sammanhängande text. Utifrån studiens frågeställningar valdes tre teman som sedan presenterades i resultatet och analysen. I detta sammanhang var det viktigt att också använda citat från Karin för att göra resultatet och tolkningen transparent och för att öka trovärdigheten. Citaten som valdes ut användes i studien för att visa på rimligheten i tolkningen och kategoriseringen. Analysen i denna studie är grundad på det empiriska materialet, och resultatet som framkommit sätts i relation till tidigare forskning, valda teorier och vetenskapliga begrepp.

3.5 Etiska överväganden

Studien har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets (2017) fyra huvudkrav på forskningsetiska principer. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I informationsbrevet³ informerades Karin om studiens syfte, tillvägagångssätt och etiska överväganden. Karin informerades också om att datamaterialet skulle anonymiseras genom att hon skulle få ett fiktivt namn och att hon hade rätt att avbryta sitt deltagande när som helst utan att behöva motivera

² Se Bilaga A – Informationsbrev

³ Se Bilaga A – Informationsbrev

varför. Allt insamlat material har enbart använts i denna studie och har, efter studiens godkännande, raderats för att inte obehöriga ska kunna ta del av det (Vetenskapsrådet 2017).

4 Resultat och Analys

I detta kapitel presenteras Karins tankar och åsikter i följande tre teman i relation till studiens frågeställningar: *Ledarskap i förskola, Upplevda utmaningar samt Synen på den gode ledaren*. Analys av resultatet sker kontinuerligt i direkt samband med presentationen av studiens olika teman.

4.1 Ledarskap i förskolan

Detta kapitel belyser Karins syn på sitt eget ledarskap i förskolan och hur hennes dubbla socialisationsbakgrund påverkar detsamma.

4.1.1 Förskollärarens socialisationsbakgrund

Som redan beskrivits tidigare, så är Karin född i ett annat land, där hon utbildade sig till och även arbetade som förskollärare innan hon i vuxen ålder emigrerade till Sverige. Därmed har hon en mångkulturell socialisationsbakgrund, vilket har visat sig ha stor betydelse för denna studie. Karin inleder samtalet med att jämföra synen på förskollärarens profession i sitt hemland och i Sverige:

Där kunde inte vem som helst jobba på förskolan. Det menas att man ska vara utbildad. Det kan inte vara så att det inte spelar någon roll vem som kommer in i verksamheten, utan det måste vara någon som har relevant utbildning. Detta måste gälla all personal och även vikarier. Inte som här i Sverige där det kan komma någons barn, utan det krävs ju en professionell människa som går in och tar hand om barnen.

Karin berättar att synen på förskollärarna i hennes hemland var något annorlunda än i Sverige. En utbildad förskollärare hade där en hög status och hans huvudsakliga uppgift var, att vara en pedagogisk ledare medan omsorgsarbetet sköttes av annan personal. Resurserna inom förskoleverksamheten var också betydligt större där och all personal - inklusive vikarier - var utbildade inom sitt område.

Hon hävdar att i Sverige arbetar förskollärarna som både sjuksköterskor och psykologer i förskoleverksamheten, medan de i hennes hemland arbetade nästan enbart med pedagogik: "Alla som arbetade inom verksamheten hade adekvat utbildning och inte som i Sverige, där man plockar in vem som helst som vikarie". Karin menar att det är viktigt att ha relevant utbildning i arbetet med förskolebarn och då det gäller hennes egen "dubbla" förskollärarytbildning, säger hon:

Det var det bästa jag gjort för att liksom kunna koppla på de nyaste forskningsrönen till min tidigare erfarenhet och på så sätt ännu djupare förstå hur man lär och hur viktiga vi pedagoger är i den processen, och hur viktig roll vi har i vårt arbete. Då det första lärandet sker i förskolan är det ännu viktigare att som pedagog ha tillit och förtroende för barns förmågor, och att verkligen kunna påverka barns lärande genom att leda dem rätt. Så därför är jag tacksam att jag kunde bygga på mina tidigare erfarenheter med de nya kunskaperna.

Detta citat kan tolkas som att Karin i förhållande till sina tidigare erfarenheter har utvecklats genom att hon har byggt på nya kunskaper med hjälp av den aktuella forskningen från förskollärarytbildningen i Sverige. Att på detta sätt förena sina tidigare kunskaper med den aktuella forskningen är enligt Maltén (2000) betydelsefullt för att förbättra sin ledarroll genom utbildning och tidigare erfarenheter. Även Sheridan m.fl. (2011) poängterar fortbildningens stora betydelse för att ständigt kunna utveckla sitt pedagogiska ledarskap.

4.1.2 Förskollärarens syn på olika ledarstilar

Karin berättar att hon under sin barndom var utsatt för den auktoritära ledarstilen och att hon själv tillämpade den ledarstilen i början av sin yrkesverksamhet. Det var först under sin svenska utbildning som hon kom i kontakt med andra ledarstilar. Hon anser att hon har stora erfarenheter av olika ledarstilar, då hon både upplevt och praktiserat såväl demokratisk som auktoritär ledarstil.

Om jag blickar tillbaka på min uppväxt så har jag ju upplevt alla tänkbara auktoritära ledarstilar. Mitt hemland var ett auktoritärt samhälle. När jag idag jämför min egen uppväxt med mitt barn, som är född här och som har uppfostrats i en demokratisk anda, så ser jag att mitt barn har fått tre gånger mer kunskap än vad jag själv fått ifrån min auktoritära uppväxtmiljö.

Citatet ovan går att tolka som att hennes biografiska erfarenheter och multikulturella bakgrund har betydelse för hur hon resonerar om ledarskap idag. Vikten av den kulturella socialisationen och de erfarenheter man får med sig av ledarskap i sin uppväxt, visades också i Fichtmans Dana och Yendol-Hoppeys (2005) studie, om synen på ledarskap från tidiga barndomen. Den auktoritära ledarstil, som Karin i citatet relaterar till, beskrivs av Maltén (2000) som styrande, där ledaren bestämmer vilket arbetssätt och innehåll som är bäst för verksamheten. Stensmo (2008) menar att vilken ledarstil en person tar, påverkas av vilken självbild man har. I citatet framgår det att Karin anser att denna typ av ledarstil inte ger barnen möjlighet till utveckling och lärande, utan istället hämmar dem.

Karin berättar att hon prövade olika ledarroller tills hon insåg att den demokratiska ledarstilen passade bäst i hennes arbete med förskolebarn. Karin förordar den demokratiska ledarstilen och menar att den stimulerar barns utveckling och därför är passande för hennes arbete. Detta kan kopplas till Lewins och Lippits forskning i Malténs (2000) studie, som hävdar att den demokratiska ledarstilen, där barnen är delaktiga och har inflytande att påverka sin vardag, är av stor betydelse för barnen i förskoleverksamheten. Även Stensmo (2008) påpekar att barn i demokratiskt ledda grupper stimuleras till att arbeta högproduktivt med olika aktiviteter. Som Maltén (2000) beskriver är valet av ledarstil beroende av den rådande situationen och mognadsnivån hos barnen, vilket också beskrivs av Karin. Däremot kritiserar Karin ett auktoritärt ledarskap i förskolan med följande ordval:

Ledaren kan inte utgå från att förvänta sig att alla barn ska göra som en ledare säger. Vad skapar jag då för framtida medborgare genom att ha ett auktoritärt ledarskap? Hur ger jag dem möjligheter till utveckling? Därför ska man vara en demokratisk ledare för att kunna se till att den information man ger ska nå alla utifrån varje enskilt barns förmåga att kunna ta emot den.

Citat ovan går att tolka som att Karin är väldigt kritisk till ledare som är alltför bestämda och styrande i sitt ledarskap, eftersom det kan skada relationen till barnen. Hon berättar att på grund av den auktoritära ledarstilen förstod hon inte sitt eget lärande, att hennes kunskapsutveckling hämmades och att hennes auktoritära ledarroll fjärmade henne från förskolebarnen. Karin uppfattar att en ledare som begränsar barnens inflytande och delaktighet och att den vuxne bestämmer samt styr barnens aktiviteter. Detta framhåller även Juul och Jensen (2003) som något mycket negativt, vilket kan leda till konflikter då det totalt begränsar barnens delaktighet och i förlängningen skadar relationen mellan barn och pedagog.

Jag tycker att barn skräms på det sättet, för de får inte möjlighet till inflytande och jag tycker att då är ledaren inte en ledare som leder, utan den vuxne är den som bestämmer och styr och ger inte

möjligheter till delaktighet. Då utmanas jag otroligt mycket.

Detta kan tolkas som att det är bekymmersamt att barnens möjligheter till delaktighet och inflytande i verksamheten begränsas av en auktoritär ledare, vilket även understryks av Juul och Jensen (2003), som menar att barnen i förskolan bör inkluderas i verksamheten och att de tillsammans med ledaren måste få utrymme att delge sina erfarenheter och önskemål. Även Maltén (2000) påpekar att en ledare ska intressera sig för barnens värld och ge dem inflytande.

4.1.3 Relationsskapande och ledarskap

Förskolläraren Karin betonar att trygghet, tillit, lyhördhet och ömsesidighet är viktiga aspekter i relationsarbetet med barn ”Ledarskap och relationer går hand i hand, eftersom det för att leda en grupp behövs goda relationer, vilka uppstår då en ledare bemöter och stödjer barnen på ett respektfullt sätt”. Grunden för en god relation i en förskollärares ledarskap bygger på att hen bekräftar och ”ser” barnet, visar intresse för det och kan kommunicera med det. Detta uttrycker Karin så här:

Man måste ta barnen på allvar och man kan aldrig strunta i vad de säger, utan måste visa intresse för deras tankar, för då väcker man samtidigt deras engagemang. Relationerna är det viktigaste, de är a och o i ett förhållande, och för att skapa goda relationer krävs att individen ska känna att den här personen litar jag på.

Citatet överensstämmer väl med Juul och Jensens (2003) åsikter om att det är betydelsefullt att ledaren ser och bekräftar varje barn och anpassar sitt förhållningssätt efter situationen. Detta framhåller även Aspelin (2010), där han påtalar vikten av att en förskollärare är lyhörd och engagerad för att på så sätt skapa goda relationer. Enligt Karin är det också av stor vikt att ha en god kommunikation med barnen, och hon menar att dessa aspekter är grunden till en god relation i förskoleverksamheten. Detta uttrycker hon så här:

När man pratar så skapar man också sociala sammanhang, sociala situationer, där jag visar att jag är intresserad av dig. Barn vill precis som vuxna oftast prata med den som lyssnar.

För att framkalla en bra relation måste en ledare visa ett gott bemötande, intresse och vara lyhörd. Karin understryker vikten av att när det handlar om relationsskapande ständigt ska en ledare samtala med barnen för att tillsammans ta tillvara de gemensamma kunskaper och erfarenheter, och på så sätt bygga upp en relation som främjar barns utveckling och lärande. Det Karin berättar stämmer väl överens med det Juul och Jensen (2003) betonar gällande att en ledare ska visa intresse för varje enskilt barn, för att främja det värdefulla i en relation. Sheridan m.fl. (2011); Maltén (2000) påpekar att en förskollärare har ett pedagogiskt ansvar för att skapa positiva förutsättningar för barnen, vilket bland annat innebär att hen ser och inkluderar alla barn i verksamheten. Karin säger också att ett ledarskap handlar om att skapa bra villkor för barns lek, lärande, omsorg och fostran. Det hon beskriver överensstämmer väl med det Aspelins (2010) beskrivning av att en ledares bemötande och delaktighet är avgörande och av stor betydelse för att barnen ska känna sig hörda och sedda.

4.2 Upplevda utmaningar

4.2.1 Om att balansera mellan olika ledarstilar

Samtalet med Karin väckte även frågor om vilka olika utmaningar hon möter i sitt

arbete och hur dessa påverkade hennes val bland olika ledarskapsstilar. Karin anser att de allra största utmaningarna är att få med alla barnen i samtalen, och här redovisade hon olika typer av problem. För att bemöta dessa menar hon att hon emellanåt temporärt måste frångå den demokratiska ledarstilen och istället anpassa sig till en situationsanpassad ledarskapsstil, som kräver både flexibilitet och kreativitet. Karin tycker att den allra svåraste uppgiften gällande att vara en demokratisk ledare är att dämpa de ofta entusiastiska barnen, som;

(...) gärna tar ordet och aldrig vill lämna det ifrån sig. Dessa barn kan ibland uttala sig ganska nedsättande om andra barns förslag och det är svårt att få dem att ge plats till andra. Det är en svår balansgång att inte vara alltför auktoritär, inte sära dem, men ändå få dem att förstå att de måste lämna plats för sina kamrater också.

Hon berättar att hon i dessa sammanhang kan bli både styrande och auktoritär, då hon måste säga till dem på skarpen. Men hon är också noga med att inte tysta dem för mycket, utan försöker efteråt få med dem i samtalet igen genom att ställa direkta frågor till dem och också ändra tonläget. Karin säger även att hon i denna situation försöker förklara för de dominanta barnen varför de måste lämna plats för sina kamrater ”att alla måste få ordet för att uttrycka sina åsikter”. Hon poängterar också hur viktigt det är att låta informationen sjunka in och inte stressa. Detta beskrivs även av Juul och Jensen (2003) som betonar att hos ett barn som blir stoppat i något som engagerar det, så uppstår en konflikt, och barnet behöver tid för att bearbeta sin frustration för på så sätt bevara sin värdighet. I dessa situationer växlar Karin alltså snabbt mellan olika stilar utifrån de krav som ställs i den rådande situationen. Först behövs disciplin, och sedan coachning för att barnen inte skall tappa intresset eller känna sig illa behandlade.

Ett annat dilemma är de barn som är ointresserade och inte vill. Ofta skapar de oro omkring sig och strular och stör. Att engagera dem är inte lätt och de stjäl också mycket tid från sina kamrater

Citatet kan tolkas som att Karin menar att hon måste vara mycket bestämd och auktoritär, men även coachande. Det handlar då även precis som Phillips (2017) beskriver det om att motivera, stödja och stimulera dem samt försöka involvera barnen i arbetet. Som Juul och Jensen (2003) beskriver det ska en god pedagogisk ledare både se och höra om ett barn känner olust inför en aktivitet, vilket kräver att pedagogen då försöker inkludera och aktivera barnet i verksamheten.

4.2.2 Om utmaningarna i relationsarbetet

Däremot tycker Karin inte att det är speciellt svårt att få med de blyga och osäkra barnen, de som enligt henne hävdar att de ”inte vet, inte kan och inte förstår”. Karin tycker, att det är ganska lätt att få med dem, bara hon får den tid som behövs för att stötta dem och visa att det de tycker och tänker är värdefullt för diskussionen. Detta gör hon genom att stötta dem och då handlar det, precis som Phillips (2017) skriver, inte så mycket om själva uppgiften utan om relationer, där hon försöker stärka barnens självbild och självförtroende.

Enligt Karin är tidsbrist det vanligaste dilemman, för om hon blir stressad så smittar detta även barnen. Det är vid dessa tillfällen hon använder sig av en auktoritär ledarstil, det vill säga bara informerar. Då det gäller det pedagogiska ledarskapet menar hon att det är mycket viktigt att kunna ge positiv kritik och att man är lyhörd för både vuxna och barn. Karin påpekar också vikten av att inte kritisera personen, utan bara de fel hen gjort. Alltså aldrig säga ”du är så där” utan istället ”det du gjorde” var fel eller dumt. Detta gäller både barnen och när man pratar om dem med deras vårdnadshavare. Det är

även viktigt att följa förskolans styrdokument för att veta vilka rättigheter barnen har.

4.3 Synen på den gode ledaren

Karin menar att en bra ledare ska känna av situationen och vara lyhörd för vad som pågår och inte använda det auktoritära ledarskapet för att visa makt. Hon beskriver sin bild av en god ledare så här:

En ledare ska ha en positiv attityd, ha utstrålning, förtroende, kommunikationsförmåga, ha långsiktiga visioner och en god planering. Hen ska även kunna prioritera, delegera, fatta beslut, skapa team, coacha andra. För hen ska alltid tanken på hur vi ska göra för att alla ska må bra, komma överens, bli delaktiga i beslutfattandet så att man tar tillvara varandras kunskaper vara i fokus.

En god ledare måste enligt Karin kunna planera, organisera, reflektera, coacha samt leda andra. Därför anser hon att det är grundläggande att ledaren är lyhörd, flexibel, tydlig, reflekterande och kontinuerligt strävar efter utveckling. Det är också viktigt att en pedagogisk ledare kan ta och ge positiv kritik samt skapa ömsesidig respekt. Flera av de egenskaper Karin lyfter fram ingår även i det som beskrivs av Malténs (2000), som menar att en ledares egenskaper som just beslutförmåga, lyhördhet, samarbetsvana, tydlighet, konstruktiv kritik, konfliktvana och initiativförmåga är av stor betydelse för om verksamheten ska kunna vara framgångsrik. Även både Juul och Jensen (2003); Male & Palaiologou (2012) förklarade att en ledare ska skapa gemensam förståelse och sträva efter att ha goda relationer i verksamheten.

4.3.1 Didaktisk kompetens

Gång på gång under intervjun nämner Karin den didaktiska triangeln. Vid ett tillfälle berättar hon så här:

Den didaktiska triangeln, med sin tre frågor: Vad? Hur? och Varför? är min ledstjärna. Jag använder den när jag analyserar och reflekterar över mitt pedagogiska ledarskap, när jag planerar både för mig själv men även tillsammans med barnen. Den ger mig struktur i reflektionerna och den hjälper till att få med allt som är viktigt i ett pedagogiskt sammanhang.

Här får hon stöd av Sheridan m.fl. (2011), som anser att den didaktiska triangeln är utmärkt att utgå ifrån, då man ska analysera sin egen ledarroll och att de didaktiska frågorna som beskrivits ovan är väsentliga inom didaktiken och stödjer ledarna i arbetet med barn. Att använda sig av den didaktiska triangeln främjar, enligt Sheridan m.fl. (2011) en helhetsbild av samarbetet mellan förskolläraren och barnen och den bidrar till att en ledare anpassar sin planering och olika aktiviteter utifrån barnens intressen och behov. Även Maltén (2000) hävdar att en ledare måste ha kunskap om vad och varför hen gör något i sin undervisning. Karin tycker att självreflektion handlar om att vara självkritisk och ifrågasätta sitt eget arbetssätt för att kunna utvecklas i sin yrkesroll och hon menar att varje god pedagog måste ägna sig åt självreflektion och reflektion över sitt eget förfaringssätt. Dessa åsikter tas också upp av flera forskare inom ledarskapsforskningen. En av dem är Dana Fichtman och Yendol- Hoppey (2005), som i sin studie menar på att reflektion är en nyckelfaktor för att en ledare ska utvecklas i sin yrkesroll och i sitt umgänge med barnen.

Vid ett tillfälle ger Karin förslag på vilka frågor en god pedagog bör ställa sig:

På vilket sätt påverkade jag det enskilda barnet, positivt eller negativt och vad kan jag förändra för att jag ska kunna fortsätta, det är jätte viktigt, det är en av de viktigaste faktorerna eller frågorna som

förskollärare måste ha/ställa sig. Vad var det jag gjorde så att det blev som det blev? Vad kunde jag ha gjort annorlunda? Vad var det som hände innan?

Från citatet kan man tolka en stor ödmjukhet inför uppgiften. Här ifrågasätter Karin genomgående sitt eget beteende och tycks anse att de flesta misslyckanden orsakas av hur hon själv agerat. Därför anser hon att en god ledare i förskolan ska vara lyhörd och flexibel, som hon beskriver så här:

Att ge tid och plats för barnen att tänka själva och ge dem inflytande så att de vågar uttrycka sina tankar och idéer, men även vågar säga nej. Den gode ledaren måste vara lyhörd för barnens önskemål, men i den mån det går kan jag i vissa extrema fall försöka påverka dem, utan att jag begränsar dem.

Karin anser också att det är synnerligen viktigt att en duktig förskollärare är flexibel i sitt ledarskap och kan byta ledarstil beroende på vad situationen kräver. Hennes åsikter överensstämmer väl med det som Maltén (2000) kallar för den situationsanpassat ledarskap. För att lyckas med detta bör ledaren skapa goda relationer med och bland barnen, men också vara noga med att tydligt redogöra för själva uppgiften och försöker motivera, stötta och stimulera framförallt de barn som är osäkra inför det nya (Phillips 2017). Karin framhåller att det är mycket väsentligt att en förskollärare är både empatisk och demokratisk och månar om en ömsesidig kommunikation (Sheridan m.fl. 2011). Hon är också i linje med det som beskrivs av Ivarson Alm (2013); Juul och Jensen (2003), om att en ledare alltid bör bemöta och tala om barnen som subjekt – inte som objekt, vilket Karin tycker är väldigt nedsättande.

5 Diskussion

I detta kapitel diskuteras metoden och resultatet med utgångspunkt från studiens syfte, frågeställningar, teoretiska ramverk och tidigare forskning. I diskussionen kommer även mina personliga reflektioner i anknytning till studiens syfte och frågeställningar att framföras. Kapitlet avslutas med en slutsats om vad studien kommit fram till samt förslag till fortsatt forskning.

5.1 Resultatdiskussion

En del av resultatet som jag vill lyfta fram är Karins erfarenheter av den svenska förskollärarytbildningen, den svenska förskoleverksamheten och motsvarigheterna i hennes hemland. Karin hade en positiv bild av den svenska utbildningen, men hon var också kritisk. Karin berättade att i hennes hemland hade alla som arbetade inom förskolan en pedagogisk utbildning och förskolläraren fokuserade enbart på att leda det pedagogiska arbetet med barnen. I Sverige upplever hon att vem som helst kan arbeta i förskoleverksamheten. Det fanns dessvärre inga möjligheter att fördjupa sig i dessa skillnader eftersom Karin inte gärna ville tala om sina upplevelser i hemlandet. Hon var också noga med att inte tala om från vilket land hon kom. Denna information hade dock varit intressant att diskutera och varit en tillgång till denna studie eftersom det hade kunnat vara av relevans för studien att mer ingående kunna spegla skillnader och likheter gällande ledarskapsfrågor som förskollärare i Karins hemland samt i Sverige. Utifrån Karins svar tolkar jag det som att förskollärarens ledarskap bör uppmärksammas mer eftersom ledarskap är viktigt i dagens förskola. Detta beror på att förskollärarna har ett ledaransvar för att främja barns utveckling och lärande. Sheridan m.fl. (2011) lyfter fram att när förskolans läroplan reviderades år 2011 förtydligades ansvaret mellan förskollärarna och arbetslaget, då förskollärarna fick ett större ansvar att leda det pedagogiska arbetet med barnen. Samtidigt visar studier av Grootenboe, Edwards-Groves och Rönnerman (2015) att ledarrollen är viktig och det borde utföras mer forskning om förskollärarens ledarskap i förskolan.

Det som framträdde i empirin och som Karin uppfattade som problematiskt i ett ledarskap kan kopplas till en ledarstil som Maltén (2000) som benämner den auktoritära ledarstilen. En auktoritär ledare styr barnens aktiviteter och begränsar barns inflytande samt delaktighet. Karin var tydlig med att den auktoritära ledaren, som styr och ställer, leder till att barnen blir osäkra och att det kan skada relationen till barnen. Vidare menar Karin att reflektion är mycket viktigt och en nyckelfaktor i sin egen ledarroll. Detta kan kopplas till Dana Fichtmans och Yendol-Hoppeys (2005); Sheridan m.fl. (2011) studie, som framhåller att reflektion är en viktig aspekt i förskollärarens ledarroll som stödjer ledarnas pedagogiska arbete och interaktionen med barn. Min tolkning går i linje med Male och Palaiologou (2012) som menar att en ledare ska hitta olika tillvägagångssätt för att skapa lärmiljöer som är väsentliga för barns lärande i förskoleverksamheten. Detta på grund av att en ledare ska sträva efter att skapa goda relationer, planera aktiviteter som utgår från barns intressen, vara lyhörd och vara anpassbar i sitt ledarskap alltefter vad situationen kräver.

Resultatet visar att Karin anser att förskollärare bör ha en demokratisk ledarstil. Den demokratiska ledarstilen bör användas av förskollärare eftersom barn ska ha rätt att uttrycka sina tankar och åsikter, ta gemensamma beslut då demokratin är en del av verksamheten och någonting barn har rätt till. Detta tas även upp i förskolans värdegrund i läroplanen att den ”vuxnas förhållningssätt är avgörande för barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt

samhälle samt att vuxna är viktiga förebilder” (Skolverket 2016, s. 4). Juul och Jensen (2003) framhåller att den demokratiska ledaren ger barnen möjligheter att utveckla ett socialt ansvarstagande. Jag tolkar det som att när en ledare använder en demokratiskt ledarstil bidrar det till att skapa trygga och entusiastiska barn. En annan tolkning kan även vara att en ledare som är flexibel och anpassningsbar kan leda till att barnen känner sig delaktiga och ansvarstagande i gruppen. Detta kan även ses i Stensmos (2008) studie. Han framhåller att barn i demokratiskt ledda grupper arbetar entusiastiskt och högproduktivt. Samtidigt lyfte Karin att relationerna är en viktig del och är avgörande för barns utveckling och lärande för ett ömsesidig samspel. Uppfattningen stämmer överens med tidigare studier om relationens betydelse i ett ledarskap. I ett ledarskap är det viktigt att en ledare ska skapa relationer, vilket Juul och Jensen (2003) lyfter, att en ledare ska se barnet och anpassa sitt förhållningssätt utifrån den rådande situationen. Jag tänker att en ledare ska ha ett bra förhållningssätt där tydlighet och respektfullhet är viktiga aspekter för att leda det pedagogiska arbetet med barn.

Något som jag tycker hade varit intressant att diskutera och som aldrig tänktes på, men som jag gärna hade velat få svar på i efterhand är: Hur kommunicerar man framgångsrikt med små barn samt med de barn som har ett annat modersmål? Vid flera tillfällen i intervjun lyfts just kommunikationen fram som ett viktigt redskap för den demokratiska ledaren, men hur agerar man i en barngrupp med olika åldrar, och hur agerar man i en mångkulturell förskola där barnen ännu inte hunnit lära sig det svenska språket? Detta borde vara av stort intresse att undersöka då det finns stor andel barn med olika kulturella bakgrunder i förskolorna som inte har utvecklat det svenska språket.

5.2 Metoddiskussion

Studiens syfte var att få bred och djup information om en erfaren förskollärares syn på ledarskap i förskolan. Därför ansåg jag att en intervju med kvalitativ ansats var den bästa forskningsmetoden eftersom en sådan ger utrymme både för längre, djupare och mer detaljerade svar, samt följdfrågor. Metodvalet är relevant i förhållandet till syftet och frågeställningarna.

Under intervjun hade jag en lyssnares roll, men hade även möjlighet att ställa följdfrågor för att få ännu mer information om Karins tankar och upplevelser, även om jag samtidigt höll mig inom ramen för syftet och frågeställningarna. Urvalet, vars kriterier var att respondenten skulle vara utbildad, erfaren och rutinerad samt speciellt intresserad av ledarskap i förskolan, gjorde att förskolläraren handplockades efter rekommendationer från kollegor och rektorer. Detta innebär att studiens trovärdighet ökar. Trovärdigheten ökar även genom att det i resultatet ingår ett antal belysande citat, vilka visar på tolkningens rimligheter. Studiens trovärdighet hade dock kunnat öka ännu mer om jag använt mig av observationer, det hade kunnat bidra med en djupare helhetsbild. Det hade även varit intressant att intervjua fler förskollärare med semistrukturerade intervjuer för att kunna se skillnader eller likheter gällande deras syn på ledarskap i arbetet med barn. Hur hade resultatet då sett ut? Detta skulle vara intressant som förslag på vidare forskning. Jag kände dock att det på grund av tidsbrist inte fanns möjlighet att göra en observation. Bryman (2011) lyfter fram icke-deltagande observation som ett alternativ, och beskriver flera fördelar med att som observatör iaktta situationer utan att delta i interaktion med andra. Utifrån studiens teori och tidigare forskning hade detta val av metod kunnat ha varit användbart. I resultatdelen beskrev förskolläraren detaljerat om olika situationer då det var lämpligt att en ledare använde sig av det demokratiska eller det situationsanpassat ledarskap. Det hade varit intressant

att genom observationer se om hur dessa beskrivningar visar sig i praktiken. Att göra en icke-deltagande observation kan vara en bra metod för att kunna få en helhetsbild av hur en förskollärare förhåller sig till en barngrupp (Bryman 2011).

För att skapa en god tillförlitlighet i studien har jag försökt att vara så fri från värderingar som möjligt, och haft en neutral inställning till svaren. Validiteten skulle i studien säkras genom att frågorna och svaren i intervjuerna spelades in och citat från förskolläraren användes för att visa tolkningens och kategoriseringens rimlighet. Denscombe (2016) beskriver att validitet handlar om studiens giltighet, att undersöka det som var tänkt att undersökas och att den samlade empirin svarar på undersökningens forskningsfrågor. Eftersom studien utförts i mindre skala, det vill säga endast en intervju med en förskollärare, så blir det svårt att uppnå ett generaliserbart resultat. Denscombe (2016) anser dock att generaliserbarhet ofta används gällande en större population än den som faktiskt studerats. Med överförbarhet av en djupgående analys kan resultatet beskrivas på ett utförligt och transparent sätt samt vara igenkännligt för andra människor och kontexter.

5.3 Förslag på vidare forskning

I en ny undersökning skulle det kunna vara intressant att kombinera intervjuer med observationer, för att få en bättre helhetsbild av fenomenet genom att komplettera resultatet från intervjuerna med observationernas resultat. Ett annat förslag på vidare forskning är att jämföra den svenska förskoleverksamhetens syn på ledarskap med förskolor i ett annat land för att få en bredare uppfattning om likheter och skillnader gällande ledarskap. Ett tredje alternativ skulle kunna vara att utöka antalet respondenter samt utföra fördjupade undersökningar med dessa för att sedan jämföra deras åsikter. Det skulle kunna ge en bredare bild av ledarskap inom förskolan i allmänhet.

Sammanfattningsvis så är förhoppningen att studien skapar en djupare förståelse av ledarskap inom förskolan och att den kan komma till nytta gällande ledarskapsutveckling både för förskollärare som är verksamma inom yrket, de som studerar till förskollärare samt för förskollärare med mångkulturell socialisationsbakgrund. Dessutom är förhoppningen även att studien kan bidra med tips och råd gällande hur man på olika sätt kan tillämpa sitt ledarskap med olika ledarstilar beroende på vilka situationer det handlar om i förskolan.

Referenser

- Allwood, CM. & Erikson, MG. (2017). *Grundläggande vetenskapsteori för psykologi och andra beteendevetenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Aspelin, Jonas (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Dahlkwist, Matts (2012). *Uppdrag lärarledarskap: ledarskap, relationer och grupprocesser*. Stockholm: Liber
- Dana Fichtman, Nancy & Yendol-Hoppey, Diane. (2005). Becoming an Early Childhood Teacher Leader and an Advocate for Social Justice: A Phenomenological Interview Study, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26:3, 191-206.
Engelska: Storbritannien
- Denscombe, Martyn (2016). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Grootenboe, Peter, Edwards-Groves, Christine & Rönnerman, Karin. (2015). Leading practice development: voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41:3. s. 508–526. Engelska: Storbritannien
- Ivarson Alm, Ewa. (2013). *Ledarskap i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Eva, & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2003) *Förskolan- barns första skola!* Studentlitteratur AB, Lund.
- Juul, Jesper & Jensen, Helle. (2003). *Relationskompetens – i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.
- Kihlström, Sonja (2007) Utgångspunkter inför att planera en undersökning. I: Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare Att utveckla läraryrket - Vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Male, Trevor & Palaiologou, Ioanna (2012). Learning-centred leadership or pedagogical leadership? *An alternative approach to leadership in education contexts*, *International Journal of Leadership in Education*, 15:1, 107-118.
- Maltén, Arne. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.
- Phillips, Tove (2017). *Pedagogiskt ledarskap*. Uppl2. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Riddersporre, Bim (2017). Ledarskap i förskolan. I: Riddersporre, Bim & Persson, Sven. *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Sheridan, Sonja, Williams, Pia, Sandberg, Anette & Vuorinen, Tuula (2011) *Preschool teaching in Sweden – a profession in change*, *Educational Research*, 53:4, 415-437.

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. [rev.] uppl. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> [hämtad: 2018-08-02].

Stensmo, Christer (2008). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed* (Rapport 2011:1). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/> [hämtad: 2018-08-02].

Wallskog, Christina (2011). *Återerövra yrkesrollen – förskollärares särskilda ansvar*. Stockholm: Fortbildning.

Bilagor

Bilaga A informationsbrev

Hej!

Jag heter Sevda Suvakci och läser på förskolläraryrket vid Linnéuniversitetet i Växjö. Just nu skriver jag på mitt självständiga arbete inom förskolläraryrket. Syftet med studien är att få en djupare förståelse för hur förskollärare ser på ledarskap, vilka förmågor som är viktiga samt hur förskollärare arbetar för att utöva ett bra ledarskap i förskolan. Jag vänder mig till dig idag eftersom jag skulle uppskatta om du skulle kunna tänka dig att medverka i min studie och medverka i en intervju.

I studien kommer jag att ta hänsyn till Vetenskapsrådets krav på forskningsetiska principer, vilket innebär du som förskolläraryrket har ett fiktivt namn och garanteras anonymitet, att din medverkan är frivillig och att du kan avbryta ditt deltagande när som helst utan motivering, samt att all insamlad material används enbart inom ramen för det självständiga arbetet. Genom att du undertecknar talongen i brevet visar du att du samtycker till att medverka.

Intervjun kommer att ta cirka två till tre timmar. Tid och plats för intervjun får Du gärna bestämma, för det är viktigt att Du känner Dig bekväm vid intervjutillfället. Samtalet kommer att spelas in med ljudupptagningen i min mobiltelefon och därefter transkriberas. Intervjumaterialet kommer vara otillgängligt för obehöriga personer under hela arbetet med studien.

Om Du så önskar får Du gärna läsa och godkänna transkriberingarna innan jag börjar bearbeta dem. Ingen annan får tillgång till informationen som du förmedlar, utan den används bara för denna forskning och när studien är avslutad raderas allt intervjumaterial.

Hoppas innerligt att Du vill delta i min undersökning och ser fram emot Ditt svar. Vid eventuella frågor kan du kontakta mig, Sevda Suvakci via:

E-mail: XXXX@student.lnu.se

Mobil nr: XXX-XXX XX XX

Min handledare för examensarbete är Bettina Vogt på: Institutionen för didaktik och lärares praktik vid Linnéuniversitetet.

E-post: Bettina.vogt@lnu.se

Med vänliga hälsningar

Sevda Suvakci

Samtycke:

Härmed samtycker jag till att delta i Sevda Suvakcis ovanstående undersökning

Ort och datum:

.....

Namnsteckning:

.....

Bilaga B Intervjufrågor

1. Hur kom det sig att du ville bli förskollärare?

- Kan du berätta för mig från början med alla detaljer som gjorde att du tog beslutet att vilja bli förskollärare?

2. Kan du berätta för mig utförligt vad ledarskap innebär för dig?

- Kan du ge exempel?

- Kan du beskriva närmare?

3. Vilka färdigheter anser du är viktiga för din ledarroll?

- Kan du ge exempel?

- Kan du berätta lite mer?

- Nämn några viktiga ledaregenskaper man bör ha som förskollärare?

4. Vad bör man tänka på när det gäller att hantera sitt ledarskap i relation till barn?

- Kan du ge exempel?

5. Kan du skildra en situation där ditt ledarskap utmanas?

- Kan du ge några konkreta exempel?

- hur kan det påverkat ditt ledarskap?

- Varför?

6. Vad behöver du för att utveckla ditt ledarskap?

- Motivera

- Kan du ge några exempel?

- Vad skulle det kunna underlätta för ditt ledarskap?

7. Hur skulle du sammanfatta om ledarskap i förskolan?

- Vad är det viktigaste?

- Är det något mer du vill tillägga som inte har tagits upp tidigare?