

PEDAGOGISKT LEDARSKAP

EN KVALITATIV UNDERSÖKNING OM FÖRSKOLLÄRARENS SYN PÅ LEDARSKAP I FÖRSKOLAN

Grund
Pedagogiskt arbete

Anna Nilsson
Nathalie Stridh

2020-FÖRSK-G28



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket

Svensk titel: Pedagogiskt ledarskap. En kvalitativ undersökning om förskollärares syn på ledarskap i förskolan.

Engelsk titel: Educational leadership. A qualitative study of preschool teachers' views on leadership.

Utgivningsår: 2020

Författare: Anna Nilsson och Nathalie Stridh

Handledare: Kristin Häggkvist

Examinator: Per Nordén

Nyckelord: Ledarskap, förskollärare, kvalitativ metod, normativ styrning

Sammanfattning

Inledning

Vi har undersökt olika ledarskapsstilar i förskolan och hur de påverkar barnen. Studien handlar även om att undersöka vilken typ av ledarskap en förskollärare bör utöva i praktiken.

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare ser på ledarskap generellt i förskolan, samt hur de ser på sitt eget ledarskap gentemot de barn de arbetar med. Vi kommer även undersöka hur olika ledarskap påverkar barnen. Vi är även intresserade av att undersöka frågan vad förskollärarna anser att de behöver för stöttning av yttre faktorer och förutsättningar för att uppnå ett professionellt ledarskap gentemot barnen.

Bakgrund

Forskningen inom ledarskap i förskolan är bristfällig. Detta gäller främst forskningen som avser förskollärare och barn emellan. Den forskning som i dagsläget finns inom ledarskap är riktad till skolan eller chefen för förskolan. Med detta menas att det finns riktlinjer för hur en lärare skall leda eleverna i sitt klassrum eller hur chefen skall leda sina anställda. Då en förskollärares förhållningssätt är det främsta verktyget i verksamheten är det viktigt att är i enlighet med de riktlinjer och styrdokument som präglar skolväsendet.

Metod och teori

Forskningsmetoden som används är kvalitativ och innefattar enkäter med öppna frågor. Totalt 28 förskollärare deltog i studien. Studien är skriven med normativ styrning som teori samt ut ett sociokulturellt perspektiv med rötter i Vygotskijs teori om scaffolding och den proximala utvecklingszonen.

Resultat

Undersökningen visar att förskollärarna anser att en god pedagogisk ledare bör ha ett barnperspektiv och besitta egenskaper som inlyssnande, lugn och trygg i sin yrkesroll. Vidare visar resultatet att sämre egenskaper enligt förskollärarna innefattar oengagemang och ointresse. Utifrån resultatet framkom även att yttre faktorer som exempelvis stress och för stor barngrupp gjorde att det pedagogiska ledarskapet brast i det den professionella yrkesrollen som ledare i förskolan. Även rektorn är en bidragande faktor till att ledarskapet brister.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE	2
3. Frågeställningar	2
4. BAKGRUND	2
4.1 Tidigare forskning om ledarskap	2
4.2 Brist på forskning om ledarskap i förskolan	3
4.3 Olika definitioner av begreppet ledarskap	4
4.4 Pedagogiskt ledarskap	4
4.4 Olika ledarskapsstilar	5
4.4.1 Auktoritär ledarskapsstil	5
4.4.2 Låt-gå-ledarstil	5
4.4.3 Demokratisk ledarskapsstil	6
4.4.5 Situationsanpassat ledarskapsstil	6
4.6 Sammanfattning av bakgrund	6
5. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	6
5.1 Sociokulturellt perspektiv på ledarskap	6
5.2 Normativ styrning som teori	7
5.3 Sammanfattning av teoretiska utgångspunkter	8
6. METOD	8
6.1 Kvalitativ metod	8
6.2 Fenomenografi	9
6.3 Olikheter mellan metoder	9
6.4 Urval	10
6.5 Etiska ställningstaganden och forskningsetiska principer	10
6.6 Reliabilitet och validitet	11
6.8 Kodning och analys av empiri	12
6.9 Bortfallsanalys	13
7. RESULTAT	13
7.1 Mer och mindre eftertraktade egenskaper i ledarskapet hos förskollärare	13
7.2 Olika ledarskaps påverkan på barnen	14
7.3 Verksamma förskollärares ledarskap	15
7.4 Arbetslaget: yttre faktorer och förutsättningar för gott ledarskap	16
7.5 Brister i ledarskapet	17
7.6 Sammanfattning av resultat	17
8. DISKUSSION	18
8.1 Mer och mindre eftertraktade egenskaper i ledarskapet hos förskollärare	18

<i>8.2 Olika ledarskaps påverkan på barnen</i>	19
<i>8.3 Verksamma förskollärares ledarskap</i>	19
<i>8.4 Arbetslaget: yttre faktorer samt förutsättningar för gott ledarskap</i>	20
<i>8.5 Sammanfattning av diskussion</i>	21
<i>8.6 Metoddiskussion</i>	21
<i>8.7 Styrkor med metod för valt ämne</i>	21
<i>8.8 Svagheter med metod för valt ämne</i>	22
<i>8.9 Didaktiska konsekvenser</i>	22
<i>8.10 Vidare forskning om ledarskap i förskolan</i>	23
REFERENSER	- 1 -
9. BILAGOR	- 4 -
<i>9.1 Missiv</i>	<i>- 4 -</i>
<i>9.2 Enkät</i>	<i>- 5 -</i>

1. INLEDNING

Det är sedan länge känt att ett bra ledarskap påverkar och gör skillnad när det gäller utbildning och lärande. Detta är grundat på många år av forskning från olika kontinenter och länder i världen (Grootenboer, Edwards-Groves & Rönnerman 2018). Vi har under vår utbildning mött en mängd olika pedagoger som alla har haft olika typer av ledarskap gentemot barnen i förskolan. Frågan gällande hur olika ledarskapsstilar påverkar relationen och samspelet med barn väcktes samt vilken typ av ledarskap som är bäst lämpat i olika mötena med barnen. I yrket som förskollärare är det viktigt att man ständigt utvecklas som ledare och håller sig uppdaterad om den senaste forskningen och riktlinjer. I *läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) står det att förskolläraren ska ansvara för att:

Undervisningen i förskolan ska ske under ledning av förskollärare och syfta till barns utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden. Förskollärare ska leda de målstyrda processerna och i undervisningen ansvara för att:

- omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet,
- planering och genomförande utgår från läroplanen och från det kunnande och de erfarenheter som barnen tidigare har tillägnat sig,
- spontant uppkomna aktiviteter och intressen, vardagliga aktiviteter och rutiner i förskolan blir en del av undervisningen, och
- utveckla pedagogiskt innehåll och miljöer som inspirerar till utveckling och lärande och som utmanar och stimulerar barnens intresse och nyfikenhet samt håller kvar deras uppmärksamhet.

(Skolverket 2018, s. 19)

Riddersporre (2010) menar att det är viktigt att förskollärare inte fastnar i en bekvämlighetszon där de ser sig som fullärda. Att reflektera och utveckla sitt ledarskap är något som behöver vara en ständig process i yrkesrollen. Det är betydelsefullt för barnen att de ser förskollärarna som bra förebilder och att förskollärarna är trygga i sin ledarroll. Barn och förskollärare möts dagligen av olika typer av ledarskap. Dessa varierar beroende på människor, situation, plats och sammanhang. Ledarskap är därför ett svårdefinierat begrepp då det både är situationsbundet och uppfattas olika av omvärlden. Ledarskap beskrivs som ett begrepp där fokus ligger på samspel och kommunikation. Visioner, normer och konventioner är begrepp som speglar mänskliga beteenden. Ledarskapet har sin utgångspunkt i samspelet mellan förskollärare och barn samt de personliga uppfattningarna av vad ledarskap innebär. De inre bilderna av uppdraget, målen och handlingarna är en väsentlig del i en ledares meningsskapande (Riddersporre 2010).

Grootenboer, Edwards-Groves och Rönnerman (2018) beskriver vissa kategorier av förskollärare som *mellanledare* då de skall leda barnen i barngruppen i första hand samtidigt som de skall förhålla sig till sin chef. Mellanledarna har tid för att se barns utveckling samtidigt som de har kunskap om styrdokument samt den undervisning och utbildning barnen behöver.

Utifrån våra erfarenheter från förskolan är vår uppfattning att det är viktigt med både bra samspel och ett bra ledarskap gentemot barnen i verksamheten. I den uppdaterade versionen av läroplan för förskolan (Skolverket 2018) står det att förskolläraren skall leda undervisning och utbildning. Det står dock inget om hur barnen skall ledas eller vad effekten av olika ledarskap blir. Detta kopplat till barns utbildning och lärande samt de sociala relationerna barn och förskollärare mellan. Ansvar ligger då hos den kompetenta förskolläraren (Riddersporre 2010). Detta var något vi ville fördjupa oss i då en förskollärares förhållningssätt är det främsta

verktyget man har i verksamheten. Vi kommer i nästkommande kapitel redogöra för de syfte och frågeställningar som studien avser syfta till.

2. SYFTE

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare ser på ledarskap generellt i förskolan, samt hur de ser på sitt eget ledarskap gentemot de barn de arbetar med. Vi kommer undersöka hur olika ledarskap påverkar barnen. Vi är även intresserade av att undersöka frågan vad förskollärarna anser att de behöver för stöttning av yttre faktorer och förutsättningar för att uppnå ett professionellt ledarskap gentemot barnen.

3. FRÅGESTÄLLNINGAR

- Vad anser förskollärare att ett bättre eller sämre ledarskap innebär?
- Hur tror förskollärarna att olika ledarskap påverkar barnen?
- Vilken syn har förskollärarna på sitt eget ledarskap?
- Vilka förutsättningar och yttre faktorer behövs för att ett gott ledarskap skall uppnås?

4. BAKGRUND

Nedan kommer en redogörelse av tidigare forskning och bristen på forskning inom ledarskap i förskolan gentemot barn. Definitionen av begreppet ledarskap samt pedagogiskt ledarskap presenteras och olika ledarskapsstilar beskrivs, samt hur de påverkar barnen.

4.1 Tidigare forskning om ledarskap

Förskolan och skolan verkar utefter olika styrdokument såsom *läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) samt *läroplan för grundskolan* (Skolverket 2011). Det är dessa styrdokument som berättar och bestämmer vilken typ av undervisning som skall bedrivas i verksamheterna. Förskolan fick en ny läroplan 2019 och i och med den har kraven för förskolans verksamhet ökat. När den blivit mer strukturerad har också medvetandet om ledarrollen i förskolan ökat. Det är rektorns ansvar att se till att läroplanen följs i organisationen och ofta har rektorerna fått utbildning i ledarskap via universitetet de studerat på för att bli rektor. Det är även förskollärarens ansvar att se till att läroplanen följs i verksamheten med barnen. Dessa saknar dock ofta den djupare kunskap om ledarskap som rektorn besitter (Garvis & Lunneblad 2017). Detta styrker Grootenboer, Edwards-Groves och Rönnerman (2018) där de menar att det finns mycket utbildning och forskning om ledarskap men som är riktat till personerna i toppen, alltså rektorer och chefer för organisationerna. De poängterar dock att vi idag vet bättre än att det bara är rektorerna som leder. Det finns många andra inom förskolans verksamhet som har ledande roller och forskningen om detta behöver utvecklas. Strehmel (2016) betonar att ju högre utbildning lärarna i förskolan har desto högre kvalitet kommer utbildningen och undervisningen som bedrivs att ha. Detta både när det gäller organisationen överlag, de aktiviteter som görs med barnen samt kommunikationen i arbetslaget samt mot barnen.

Strehmel (2016) betonar att förskollärarens ledarskap gentemot barnen i förskolan är avgörande för pedagogisk kvalitet. Även arbetsuppgiftsfördelning mellan personalen i arbetslaget, ledande förebilder, kunskaper och utbildning samt resurser i verksamheten spelar stor roll för hur ledarskapet ter sig. Strehmel (2016) fastslår att det behövs tydliga lagar och styrdokument för hur förskolan skall hanteras internationellt. Hon menar att vi behöver forska mer om ämnet för

att få kunskap gällande hur vi skall utveckla förskolans organisation på bästa sätt. Att få med samtliga länder i världen i detta projekt ser hon som en möjlighet till samarbete och utbyte av tankar, idéer och förhållningssätt för att få fram den optimala verksamheten för både barn och personal på förskolorna.

I Sverige är det varje kommun som var för sig beslutar om hur stort eller litet antal barn varje barngrupp skall innehålla samt hur mycket personal som skall finnas till hands. Detta baseras på den ekonomi och de resurser som de enskilda förskolorna har (Garvis & Lunneblad 2017). Strehmel (2016) beskriver vikten av mindre barngrupper i förskolan för att säkerställa kvalitén på den utbildning och undervisning som förskollärarna bedriver. Hon menar att mindre barngrupper leder till en bättre relation mellan barn och förskollärare. Detta leder i sin tur till högre kvalitét i läroprocesserna samt långsiktigt bättre resultat hos barnen i skolan. Det är också upp till var rektor att besluta om hur mycket eller lite tid som skall finnas för dokumentation och reflektion i förskolans verksamhet (Garvis & Lunneblad 2017). Grootenboer, Edwards-Groves och Rönnerman (2018) belyser vikten av samarbete och kommunikation i arbetslaget. Strehmel (2016) förklarar vidare att kvalitén på de arbete som utförs är beroende av de pedagogiska strategier arbetslaget väljer att arbeta utifrån samt hur de väljer att använda och dela upp de resurser de har att använda sig av. Med hjälp av kommunikation i arbetslaget, ledning av hög kvalitét samt respekt och förståelse för organisationen och personalen som är del av det dagliga arbetet i förskolan finns det möjlighet att nå bästa möjliga resultat.

4.2 Brist på forskning om ledarskap i förskolan

I en litteraturstudie gjord i Storbritannien av Mujis, Aubery, Harris och Briggs (2004) framkommer det att det råder brist på forskning om ledarskap mellan förskollärare och de yngre barnen i förskolan samt att förskollärare känner att de får för lite kunskap och utbildning när det handlar om ledarskap gentemot barnen. Detta menar dem kan leda till att förskollärarna är för dåligt förberedda i sin yrkesroll. Eriksson (2014) bekräftar att det råder brist på forskning kring förskollärares pedagogiska ledarskap gentemot barnen i verksamheten i sin fallstudie gjord på svenska förskolor. Eriksson (2014) anser att det behövs mer forskning och kunskap om hur roller och ansvar identifieras och delas upp i arbetslaget samt hur det bedrivs i verksamheten kopplat till den kunskap och kompetens som personalen besitter. Hon menar att det ledarskap som bedrivs i förskolan skiljer sig från andra typer av ledarskap i andra kontexter. Eriksson (2014) menar att det är viktigt att man i och med den nya läroplanen är tydlig med vilka arbetsuppgifter som förväntas av vilken personal. Det är av betydelse för personalen att det görs skillnad på ansvar mellan förskollärare, barnskötare och barnvårdare utifrån kompetens och kunskap. Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson (2017) beskriver personalens kunskap och kompetens som olika beroende på vilken utbildning de har med sig. Detta menar de ger personalen olika förutsättningar och syn för att hantera uppdraget.

Riddersporre (2010) understryker att ett bra ledarskap är en av de mest betydelsefulla faktorerna för att en verksamhet skall bli så professionell som möjligt och kunna åstadkomma god kvalitét. Carroll-Lind, Smorti, Ord & Robinson (2016) beskriver mentorskap och kollegialt lärande som en metod för att utveckla ledarskap och kvalitét i förskolan. De belyser vikten av en stöttande och trygg miljö samt relation mellan kollegorna och mentorerna för att kunna utveckla handledning, reflektion, kunna dela tankar och erfarenheter samt nya arbetssätt och verktyg med varandra. Studien är gjord på Nya Zeeland och de använder sig av metoden CHAT ("third-generation" cultural-historical activity theory) som har sina rötter i Vygotskijs sociokulturella teori samt hans ide om den proximala utvecklingszonen. CHAT är också inspirerad av Leontevs teori om att människor lär sig bättre i samspel med varandra än om man gör det individuellt. Studien går ut på att Förskollärare med hjälp av mentorskap och coaching skall kunna

identifiera problem och dilemman inom förskolan som man sedan kan reda ut med hjälp av olika strategier och verktyg som CHAT - teorin innehåller. I studien deltog 16 förskolor och totalt 32 förskollärare (Carroll-Lind, Smorti, Ord & Robinson 2016)

4.3 Olika definitioner av begreppet ledarskap

Begreppet ledarskap är ett svårt ord att definiera. Anledningen till detta kan enligt Maltén (2000) vara att begreppet ledarskap är komplext. Forskare har kommit fram till en rad olika resultat kring begreppet ledarskap. Vidare menar Riddersporre (2010) att definitionen av ledarskap kan vara svår för att forskningen kring just ledarskap i förskolan är begränsad. Maltén (2000) förklarar att ledarskap grundar sig på sociala relationer. Ledarskap handlar också om att en grupp ska bli ledd till att nå samma mål och för att lyckas med detta måste individer integrera med varandra.

Lima (2007) beskriver ledarskap som något som bygger på mänskliga relationer. Han menar att det krävs interaktion mellan människor för att ledarskap skall uppstå. Han hävdar i och med detta att ledarskap bygger på sociala relationer. Maltén (2000) menar dock att ledarskapet inte enbart baseras på erfarenheter och personlighet. Vidare menar han då att all utbildning inom ledning skulle vara meningslös. Ledarskapsstilen utformas både med hjälp av kunskap om ämnet, och i kombination med erfarenhet från praktiken.

Även Nicholls (1987) menar att begreppet ledarskap har många definitioner. Han hävdar också att det finns tre huvudsakliga mål inom ledarskap som handlar om att ledaren, i detta fallet rektorn skall koppla samman individen, i detta fallet förskolläraren med passande arbetsuppgifter så att de kan utföras på rätt sätt. Denna första avsikt kallas för *mikroledarskap*. Den andra avsikten kallas *makroledarskap* och handlar om att ledaren (rektorn) ska koppla samman individen (förskolläraren) med organisationen (förskolan) så att förskolläraren kan bli en fungerande del i verksamheten och även arbetar med rätt saker. Det tredje och sista begreppet benämns som *metaledarskap* och har till avsikt att rektorn skall koppla samman förskolläraren till sin omvärld i syfte att ta del av dess visioner. Detta för att kunna bli en kreativ individ i organisationen. Metaledarskap och makroledarskap är på organisationsnivå medan mikroledarskap är på individnivå. Genom att verkställa dessa tre förhållningssätt i verksamheten kan ledaren på ett effektivt sätt leda och inspirera arbetslaget till att nå sina mål på både individ- och organisationsnivå (Nicholls 1987).

4.4 Pedagogiskt ledarskap

Det pedagogiska ledarskapet handlar enligt Maltén (2000) om att leda i olika lärandesituationer. I *läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) står det att undervisningen ska ledas av förskollärare som gynnar barns utveckling och lärande. Enligt Lärarförbundet (2016) är utgångspunkten för pedagogiskt ledarskap undervisning. Men även ansvarstagande är en central del i ledarskapet. Ett pedagogiskt ledarskap vänder sig till barns undervisning och lärande. Därför är det också kärnan i det ledarskapet. Ledaren har ansvar över att verksamheten hela tiden utvecklas på ett pedagogiskt sätt och att den är av hög kvalitet. Det är beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund som grundar det pedagogiska ledarskapet. Hill, Murphy och Solar (2008) menar däremot att pedagogiskt ledarskap handlar mer om interaktionen mellan lärare och barn i samspelet mellan miljön och aktiviteterna som utförs.

Nyckeln till pedagogiskt ledarskap handlar enligt Maltén (2000) om socialt samspel och måluppnående. Här ligger samspelet med andra individer som en central del i ledarskapet och innebär att ledaren endast kan uppnå mål i samspel med andra människor. Här fastslår Strehmel

(2016) i sin studie gjord i Tyskland med hjälp av teoretiska och empiriska tillvägagångssätt att vidare forskning inom ledarskap i förskolan kan ge oss kunskap om de aktiviteter vi gör med barnen samt om problem och strategier som är nödvändiga för en pedagogisk ledare.

Hattie (2012) beskriver att lärare har ”teorier om praktiken” som i stora drag handlar om hur vi skall hantera barngruppen. Detta innefattar hur vi får barnen engagerade, hur vi hanterar dem, hur vi skall undervisa om innehållet i läroplanerna (Lpfö 18, Lgr11) samt hur vi skall kunna och hinna göra allt inom den avsatta tiden för arbetet. Hattie (2012) menar även att lärarna har egna teorier och uppfattningar om sammanhangen som antingen möjliggör eller förhindrar att målen uppnås. Dessa teorier utvecklas och förbättras sedan med hjälp av kollegialt lärande. Lärarna ser teorierna som något som är i ständig modifiering och som förändras i takt med verksamheten, arbetslaget och barngruppen. Hattie (2012) beskriver att det finns olika förhållningssätt som en lärare kan anamma för att utvecklas i sitt ledarskap gentemot barnen. Detta stödjer även Strehmel i sin studie om ledarskap i förskolan (2016).

4.4 Olika ledarskapsstilar

4.4.1 Auktoritär ledarskapsstil

Auktoritär ledarstil har ett rakt och bestämmande förhållningssätt. Det är ledaren som själv bestämmer hur gruppen ska arbeta för att nå mål på bästa sätt (Stensmo 2008). Vidare menar Maltén (2000) att en auktoritär ledarstil baseras på ledarens ståndpunkt och åsikt. Maltén (2000) hävdar att den auktoritära ledarstilen kan skapa en typ av trygghet eftersom ledarskapet innehåller väldigt strikta rutiner och regler. Dock kan detta leda till att viss rädsla skapas och vidare då bidra till att barnen inte blir självständiga då barnen hela tiden förlitar sig på ledaren. Detta är något som även Svedberg (2007) är enig om. Han menar att människor med auktoritär ledarskapsstil ofta har ett likgiltigt förhållningssätt. Stensmo (2008) anser liknande och menar att om den auktoritära ledaren är närvarande så blir gruppen ambitiös, men skulle ledaren däremot vara frånvarande skulle det leda till att gruppen agerar apatiskt. Det auktoritära ledarskapet handlar även om att barnen ofta blir beroende av ledaren och detta kan leda till att barnen inte tar egna initiativ eller att de inte stimuleras på rätt sätt. Barnen blir osäkra och vet inte vad som förväntas av dem.

Enligt Svedberg (2007) handlar det auktoritära ledarskapet också om bestämmande och tydlighet. En viktig aspekt han tar upp är att det auktoritära ledarskapet inte behöver ha en negativ innebörd på grund av detta. En person som utövar ett auktoritärt ledarskap behöver alltså inte vara osympatisk.

4.4.2 Låt-gå-ledarstil

Detta ledarskap anses enligt Maltén (2000) vara näst intill motsatsen till det auktoritära ledarskapet. Som ledare är man passiv och tillåtande och ger bara tips om man blir tillfrågad. Det finns inga tydliga strukturer och barn formas utan regler. Detta i sin tur visar sig i att barnen blir otrygga och förvirrade. Enligt Stensmo (2008) handlar låt-gå-ledarskapet om att ledaren är passiv i verksamheten och överläter ansvaret till någon annan, detta kan göra att arbetslaget påverkas negativt då det inte finns några specifika direktiv på vad som ska göras eller vad som förväntas av förskollärare och barn. Vidare menar Svedberg (2007) att förskollärare utöver låt-gå ledarskapsstilen när de känner sig obekväma i att ta olika typer av ansvar. Då blir det den enklaste utvägen att vara passiv.

4.4.3 Demokratisk ledarskapsstil

Svedberg (2007) förklarar att demokratiskt ledarskap handlar om delaktighet och att få känslan av gemenskap. Detta leder i sin tur leder till trygghet i gruppen. Maltén (2000) menar att det demokratiska ledarskapet ger tydliga uppgifter och samtidigt uppmuntrar till att ta egna initiativ. Förskollärare som använder sig av ett demokratiskt ledarskap låter barnen vara delaktiga i olika beslut och genomföranden i verksamheten. Ledaren finns till för stöttning och är mån om att samarbete inom gruppen skall fungera bra. Målet är också att få gruppen så självständig som möjligt. Detta är enligt Svedberg (2007) bra för att stärka sin demokratiska rätt och få sin röst hörd och respekterad. Barnen lär av varandra och man som ledare ser varje individ och stödjer dem efter sina specifika behov. Detta leder då till att barnen utvecklar gemenskap och solidaritet med varandra.

Gruppmedlemmarna lär av varandra, ger ömsesidigt hjälp och stöd, utvecklar grupptillhörighet och solidaritet, delar engagemang och entusiasm för den gemensamma uppgiften samt omprövar succesivt attityder och värderingar.

(Maltén 2007, s. 65)

4.4.5 Situationsanpassat ledarskapsstil

Det situationsanpassade ledarskapet grundas i att man som ledare ska vara flexibel i gruppen. Detta förhållningssätt är också mottagligt för förändring baserat på gruppens önskemål. Det är också viktigt att som ledare tolka gruppen och anpassa aktiviteten efter dagsform (Ali Rasa & Sikandar 2018). Stensmo (2008) beskriver att en viktig del i det situationsanpassade ledarskapet är att vara lyhörd och kunna anpassa sig efter gruppen. Stensmo (2008) håller med om att detta ledarskap baseras på flexibilitet. Enligt Ali Raza och Sikandar (2018) är en situationsanpassad ledare en effektiv och kommunicerande ledare. Ledaren måste kunna tillämpa strategier utifrån olika situationer. Ledaren måste kunna anpassa sig och veta hur man bör agera i olika situationer. Hur ledaren agerar är baserat på gruppens behov.

4.6 Sammanfattning av bakgrund

Sammanfattningsvis är det svårt att definiera begreppet ledarskap då det ofta baseras på individuella tolkningar. Förskollärarna ska förhålla sig till läroplanen och det är rektorernas uppdrag att se till att detta genomförs. Det pedagogiska ledarskapet och de olika ledarskapsstilarna *auktoritär ledarskapsstil*, *låt-gå ledarstil*, *demokratisk ledarskapsstil* och *situationsanpassad ledarskapsstil* påverkar barns utveckling och lärande på olika sätt.

5. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

I detta kapitel kommer studiens teoretiska utgångspunkt att redogöras. Detta genom att presentera teorier som inspirerat oss och styrt oss i studiens utformning. Vi har valt att fördjupa oss i det sociokulturella perspektivet då vår studie syftar till att undersöka hur förskollärares ledarskap gentemot barnen påverkar samspelet.

5.1 Sociokulturellt perspektiv på ledarskap

Det har skett en förändring i synen på barns utveckling och lärande under de senaste decennierna. Maltén (1995) menar att vi nu har en mer nyanserad syn på barns lärande om man jämför med den tidigare synen som var relativt enkelspårig där barnen ansågs vara passiva i sin läranderoll. Nu är det barnet som står i centrum och man använder sig som lärare av ett bredare register där man utgår ifrån barnens erfarenheter och upplevelser. Detta menar Maltén (1995)

skall leda till att barnen blir mer nyfikna på att utforska världen i samspel och med hjälp av människorna runt omkring.

Det är inte bara Maltén som har tankar kring barns lärande och utveckling. De två mest omtalade teoretikerna i förskolans värld just nu är Jean Piaget och Lev Vygotskij. Vygotskij (1995) hade en teori, sociokulturellt perspektiv, där han påstår att allt lärande är socialt. Med detta menar han att man lär sig i mötet med människor och i sociala sammanhang. Barn lär sig även genom att göra som andra gör, de vill säga härma andras beteenden. Även tidigare kunskaper och erfarenheter samt kulturella och psykologiska redskap spelar stor roll i hur och vad barnen lär sig. Vygotskij hävdar även att gruppen är av stor vikt då man lär sig bäst i samspel med andra. Man kan då ta andras eller sina egna erfarenheter och föra dem vidare. Detta är något som Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) stödjer då de skriver att barn lär i bäst i samspel med andra barn. De beskriver även vikten av att barn får imitera andra människor för att föra utvecklingsprocessen framåt. Säljö (2010) trycker på vikten av att som pedagog vara medveten om alla barns olika förutsättningar så att de möts på rätt sätt utifrån de sociala och kulturella erfarenheter de har med sig.

Vygotskij utvecklade även begreppet den proximala utvecklingszonen som innebär att barnen lär sig i samspel med andra och genom stöttning. De kan då gå ifrån färdigheter de redan har, till färdigheter som de får med hjälp av stöttning för att sedan kunna anamma nya kunskaper och utveckla sig på egen hand. Säljö (2015) beskriver begreppet *scaffolding* som formulerades av utvecklingspsykologerna Wood, Bruner och Ross (1976) som på svenska betyder stöd. Scaffolding som uttryck används ofta för att beskriva pedagogernas stöttande roll i barns utveckling och lärande i enlighet med den sociokulturella teorin.

Säljö (2010) påpekar att även Piaget har inspirerat den svenska skolan och förskolan med sina teorier om lärande och utveckling. Piaget är mest känd för sina teorier om stadiindelning och menade att det sociokulturella som Vygotskij står för inte gör någon större skillnad för barns utveckling och lärande. Piages stadiindelning såg ut på följande vis: 0 - 2 år sensomotoriska perioden, 2 - 7 år preoperationella stadiet, 7 - 11 år konkreta operationerna samt 11 år och uppåt de formella operationernas stadium. Både Piaget och Vygotskij menar dock att det är den pedagogiska miljön samt människorna runtomkring som är avgörande faktorer för barns utveckling och lärande. Moscovici (2000) beskriver världen ur ett behavioristiskt perspektiv där vi som människor styrs av kultur och tankar snarare än vetenskap.

Utifrån ett utvecklingspedagogiskt perspektiv menar Asplund Carlsson (2011) att förskollärare ska vara engagerad och närvarande för att främja barns utveckling. Utvecklingspedagogiken har fokus på det kognitiva lärandet, men också på det sociala lärandet. Det är förskolläraren som utformar verksamheten och lärandet men barnen får delaktighet och inflytande genom att förskollärare grundar undervisningen på barnens intressen och erfarenheter (Asplund Carlsson 2011).

5.2 Normativ styrning som teori

Genom Piages och Vygotskijs tankar om hur mänsklig interaktion samt erfarenheter och yttre omständigheter påverkar barns utveckling och lärande har vi valt att skriva vår studie utifrån ett perspektiv som benämns som normativ styrning.

Att granska ledarskap som ämne är som redan tidigare nämnt svårt eftersom begreppet är svårdefinierat. Detta för att ledarskap ses som något som är individuellt och olika för alla som upplever det. Alla har vi olika behov av hur vi behöver bli ledda och i vilka situationer ledarskap

kan vara en tillgång. En teori inom ledarskap som stödjer just detta är normativ styrning. Riddersporre (2010) förklarar att en normativ ledarroll har sin början i mentala bilder. Det betyder att normativ styrning styrs av mentala processer och uppfattningar utifrån den specifika situationen. En svårighet som kan uppkomma när man forskar om ledarskap menar Riddersporre (2010) är att det är tolkningsbart från individ till individ. Det är även svårt att få en klarhet i begreppet då det saknas tillräckligt med teorier inom ämnet för att det ska kunna ställas emot varandra.

För att vara en effektiv ledare menar Riddersporre (2010) att förskollärarna behöver vara kompetenta inom områdena kunskap, attityder och färdigheter. Hon menar att det i slutänden är förskollärarens, alltså ledarens attityder som bildar de moraliska mål som genomsyrar våra handlingar. Även Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson (2017) menar att undervisningen i förskolan behöver utgå ifrån interaktionen mellan den som undervisar och den som undervisas. Detta kopplas till normativ styrning där Riddersporre (2010) beskriver förskolläraren som en person som bör besitta kunskap gällande gruppdynamik samt barns utveckling och lärande för att på så sätt kunna utveckla sitt ledarskap.

5.3 Sammanfattning av teoretiska utgångspunkter

Det sociokulturella perspektivet är utgångspunkten där förskollärare utgår från att barn lär och utvecklas i samspel med varandra. Scaffolding är ett väsentligt begrepp där förskollärare ska stötta barn i deras utveckling och lärande. Piaget menar att miljön påverkar barns inläring och ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv ska inspireras av barns intressen och erfarenheter.

6. METOD

I denna del kommer vald metod för studien att presenteras. Vi kommer att redogöra för metodval, urval samt etiska ställningstaganden. Studiens validitet och reliabilitet kommer även att tas upp under denna rubrik, samt hur vi kodat och analyserat materialet.

6.1 Kvalitativ metod

Genom kvalitativa metoder är forskaren mer intresserad av ordens betydelse och innehåll, snarare än statistik och siffror. En kvalitativ forskningsstudie är induktiv, tolkande och konstruktivistisk. Dessa tre begrepp handlar dels om att studien är baserad på fakta och grundval av de praktiska forskningsresultaten, dels att studien är tolkningsbar och dels att kunskapen skapas i interaktion med sin omvärld. De huvudsakliga stegen inom en kvalitativ metod är enligt Bryman (2011):

- 1 Generella frågeställningar
- 2 Val av relevanta platser och undersökningspersoner
- 3 Insamling av data
- 4 Tolkning av data
- 5 Begreppsligt och teoretiskt arbete
- 6 Rapport om resultat och slutsatser

Det första steget, *generella frågeställningar* handlar om forskningsfrågor. I vår studie innefattar detta våra frågeställningar i enkäten där utgångspunkt är pedagogiskt ledarskap i förskolan. Det andra steget, *val av relevanta platser och undersökningspersoner* handlar om att man väljer ut passande platser och deltagare för studien. För oss blev valet förskolor och förskollärare. Det tredje steget, *insamling av data* menas med hur empirin samlades in. Detta

gjorde vi genom enkäter med öppna intervjufrågor. Det fjärde steget, *tolkning av data* handlar om hur man tolkar den empirin man fått in från enkäterna. I vårt fall behövde vi tolka svaren för att kunna kategorisera dem. *Begreppsligt och teoretiskt arbete* är det femte steget innebär att man fördjupar sig mer i steg 1 för att se om det framkommer ytterligare information. Det sjätte och sista steget, *rapport om resultat och slutsatser*, handlar om att den som läser studien ska tycka att studien är hållbar. Det räcker inte att som forskare bara skriva ner vad som hörts och setts utan målet är också att göra intryck på läsaren (Bryman 2011).

6.2 Fenomenografi

Khilström (2012) förklarar att vetenskapsteorin är en viktig del inom den kvalitativa metoden. En ansats som är vanlig inom lärande och undervisningsfrågor är fenomenografin. Fenomenografi är en kvalitativ forskningsansats och handlar om att ta reda på människors sätt att uppfatta sin omvärld, om hur man erfar och upplever den. Uppfattningarna är alltid en relation mellan individen och omvärlden. Det vill säga både hur man tänkt sig omvärlden men även vad man upplevt. Uppfattningar tolkas olika av personerna och innefattar inte hur något specifikt är, utan hur någonting uppfattas från individen. Perspektivet handlar även om att hitta variation och organisera personers erfarenheter av diverse fenomen.

Vi kopplar ihop fenomenografi till vår studie genom att det är upplevelser, erfarenheter och människors sätt att se på sin omvärld vi har fått in som svar på enkäten. Vi valde också fenomenografin som ansats för att den anser att människor besitter olika erfarenheter och därför delar olika svar på ett och samma "problem" eftersom dilemmat är bundet till situationen samt av berörda individer (Khilström 2012). För att få in informationen görs en datainsamling via exempelvis intervjuer. Vidare genom analysen sammanställs olika människors uppfattningar i olika kategorier och det är detta som utgör resultatet för en fenomenografisk undersökning (Khilström 2012).

Eftersom huvudsyftet med en fenomenografisk ansats handlar om hur individer uppfattar sin omvärld ansåg vi att detta passade vår studie då vi ville veta hur förskollärare ser på ledarskap i förskolan. Analysen genomfördes genom att vi började med att urskilja olika mönster utifrån svaren och allt eftersom vi fann olika mönster blev det sedan grunden till hur de olika kategorierna utformades. Vi har kategoriserat förskollärarnas svar utifrån en rad likheter och skillnader av exempelvis förskollärarnas erfarenheter kring ledarskap. Att skriva ner tolkningar i olika kategorier utgör sedan resultatet. (Khilström 2012).

6.3 Olikheter mellan metoder

Den största skillnaden mellan enkätundersökning med öppna frågor och strukturerade intervjuer är att när enkäten ska besvaras finns ingen intervjuare närvarande och respondenterna måste själva läsa frågorna. Detta innebär att frågorna måste vara lätta att förstå samt att utformningen av frågorna ska vara på ett sådant sätt att respondenterna inte glömmer av att besvara någon fråga (Bryman 2011). Slutna frågor bör vara i början av enkäten och handlar om de frågor där det finns färdiga svarsalternativ. Öppna frågor innefattar frågor där deltagarna får svara fritt och bör vara i slutet av enkäten (Bryman 2011). Det är viktigt att vara tydlig med hur man vill att respondenten skall svara på de slutna frågorna. Det kan exempelvis vara "ringa in" eller "kryssa i" svaret. Layouten bör vara enkel och professionell, detta ökar reliabiliteten (Bryman 2011). Bryman (2011) menar också att enkäter med öppna frågor som metod är effektivt att administrera då man kan dela ut ett stort antal enkäter vid samma tillfälle och sedan hämta dem vid ett annat.

Genom att använda enkäter istället för intervjuer slipper man den så kallade "intervjuareffekten". Det innebär att den som deltar i intervjun kan påverkas av intervjuaren (Bryman 2011). Även Davidsson (2012) understryker att risken finns att intervjuaren påverkar svaren. Bryman (2011) förklarar att enkäter är bättre än intervjuer då dessa faktorer direkt utesluts. Det är också bättre att använda sig av enkäter då den lättare kan anpassas till respondenternas behov då de själva kan bestämma när de har tid och möjlighet att fylla i enkäten. Vidare skriver Eliasson (2018) att enkät som metod kräver mindre tid och resurser än intervju som metod.

För att få fram svar på frågeställningarna har den kvalitativa metoden enkätundersökning med öppna frågor använts. Detta för att snabbt kunna nå ut till så många förskollärare som möjligt och för att kunna få in mycket empiri på kort tid. Davidsson (2012) menar att frågorna i en öppen enkät måste syfta till att få reda på respondentens personliga uppfattningar och upplevelser då det inte som i en muntlig intervju går att ställa följdfrågor. Denna metod kallas för self - report och kan med fördel användas för att minimera risken att påverka respondenten i sitt svar (Davidsson 2012). Self - report som metod är bra att använda när man vill få kunskap om hur andra människor, i vårt fall förskollärare, tänker eller uppfattar ett speciellt fenomen eller en specifik händelse utan att vara ute efter det "rätta svaret" (Davidsson 2012).

En risk med att använda sig av enkätmetod är att det ofta förekommer bortfall. Flest bortfall förekommer när det gäller postenkäter och inte när man lämnar ut dem personligen då enkäterna vid senare tillfälle hämtas in av den som genomför studien. För att minska bortfall bör man utforma ett bra missiv som förklarar syftet med studien, varför den är betydelsefull och varför just de deltagarna valts ut. Man bör även skicka ut någon form av påminnelse till respondenterna. Även tydliga instruktioner minskar bortfallet (Bryman 2011).

6.4 Urval

Enkäten riktade sig till verksamma förskollärare i två mindre kommuner i Västsverige. Vi gav ut 40 enkäter och fick svar på 28 stycken. Deltagarna var i åldrarna 20 till 69 år. Förskollärarna har arbetat som förskollärare mellan 4 - 38 år. 10 stycken har arbetat mellan 4 - 10 år, 8 stycken i 11 - 25 år och 10 stycken har arbetat mer än 25 år. Att förskollärarna har arbetat olika länge ser inte vi som ett problem då det är förskollärarnas ledarskap som står i centrum. Det vi dock noterat är att det kan ha påverkat svaren då ledarskap till viss del baseras på erfarenheter. Alla som svarat på enkäten har varit kvinnor.

De rektorer och förskolor som vi varit i kontakt med är valda ur ett så kallat strategiskt urval. Detta urval menar Bryman (2011) är ett urval där man redan sedan tidigare har haft någon form av koppling till verksamheten samt att deltagarna är relevanta för forskningsfrågorna. En nackdel med ett strategiskt urval kan vara att det blir svårt att tolka personer som man redan innan har en relation till då man från början har en egen uppfattning om individens förhållningssätt.

De förskollärare som svarat på enkäten är valda med ett bekvämlighetsurval eftersom det är pedagoger som var tillgängliga när vi lämnade ut enkäterna (Bryman 2011). Dessa två urval passade oss bäst då vår tid för genomförandet av studien var begränsad.

6.5 Etiska ställningstaganden och forskningsetiska principer

Ur ett forskningsetiskt perspektiv är det viktigt att tänka på hur personen som blir intervjuad blir behandlad. Personerna som är inblandade i datainsamlingen skall skyddas från kränkning och exponering av svar i samband med den forskning som sker (Vetenskapsrådet 2017).

Forskningsetik handlar om hur vi som ansvariga för enkäten senare hanterar de material vi fått in från de som svarat på enkäterna. Det är viktigt att vi som är ansvariga för studien behandlar de exakta svaren och inte vinklar dem åt något annat håll. I forskningsetiska ställningstaganden får varje individ uttrycka sig som den vill utan att bli påverkade från andra (Vetenskapsrådet 2017).

Under vår studie har vi utgått från de fyra forskningsetiska principerna. Dessa är samtyckeskra­vet, konfidentialitetskravet, informationskravet och nyttjandekravet. Samtyckeskra­vet innefattar att deltagarna som är med i studien deltar frivilligt och de har även rätten till att avbryta deltagandet när som helst. Konfidentialitetskravet handlar om att det inte ska skrivas i studien vilka aktörerna är eller varifrån de kommer. Informationskravet går ut på att vi som gör studien skall delge vårt syfte och vad vår studie kommer att handla om. Den sista principen heter nyttjandekravet och omfattar att empirin enbart får användas i denna studien (Bryman 2011). Dessa fyra begrepp är även någonting som Vetenskapsrådet (2012) understryker att man ska använda sig av i undersökningar.

Samtyckeskra­vet uppfyllde vi genom att vi började med att fråga rektorerna om studien fick genomföras på deras förskolor. Efter det tog vi kontakt med förskollärarna och frågade om de ville delta i studien. I samband med detta fick förskollärarna även reda på sina rättigheter att avstå att delta om de skulle ångra sig.

Konfidentialitetskravet uppfylldes genom att det bara var personerna i fråga som genomförde studien som visste om namnen på förskolorna. När studien är gjord kommer den data som samlats in förvaras på ett sätt så ingen annan kan komma i kontakt med den. Eftersom enkäterna är anonyma vet vi inte vem som sagt vad och därmed stärks kravet ännu mer.

Informationskravet uppfylldes genom att vi informerade rektorn och förskollärarna om undersökningen, samt hur studien skulle gå till väga. Detta gjorde vi via ett missivbrev (se bilaga 1) men också muntligt på plats. Förskollärarna fick lite mer information då det var de som var fokusgrupp för studien. Förskollärarna fick information om enkäten samt syftet med studien.

För att uppfylla nyttjandekravet har vi endast använt den data vi samlat in till denna studie och inte i något annat sammanhang. Alla deltagare fick information om detta i missivbrevet (se bilaga 1) och även kring dessa fyra forskningsetiska principer. De gav sedan sitt samtycke till att frivilligt delta i enkätundersökningen.

6.6 Reliabilitet och validitet

För att undersöka studiens reliabilitet behöver man enligt Bryman (2011) se över studiens tillförlitlighet och pålitlighet. Med detta vill man försäkra sig om att det som studien kommer fram till stämmer. En viktig punkt inom reliabilitet är om undersökningen går att upprepa på samma sätt och få ett likadant resultat. Bryman (2011) tydliggör att studiens pålitlighet kan utläsas med hjälp av fyra delar. Dessa är trovärdighet, överförbarhet och chansen att kunna styrka och bekräfta. Dessa delar innefattar att studien ska vara i överensstämmelse med följande riktlinjer:

- studien har fullkomlig redovisning av studiens alla delar
- om studiens resultat kan användas i andra sammanhang
- forskaren ska vara objektiv
- inte använda sig av personliga åsikter.

Reliabiliteten kan vi säkerställa genom att vi försökt vara objektiva i kodningen. Studien går att upprepa precis som den blivit genomförd av oss. Det är dock inte säkert att resultatet blir detsamma beroende på vilka pedagoger som deltar, vilka kommuner de arbetar i samt pedagogernas individuella uppfattningar om ämnet som sådant.

Begreppet validitet tar upp om studien faktiskt undersöker det som skulle undersökas. Validitet handlar även om studiens giltighet och trovärdighet. Det är viktigt att man ser till att studien är valid. Med detta menas att man undersöker om studien är gjord på rätt sätt så att studien svarar på forskningsfrågan (Bryman 2011). Validiteten kan vi säkerställa genom att vi lämnat ut enkäter till olika kommuner samt förskollärare i ett brett spann olika åldrar, 20 - 69. Förskollärarna har därför olika kunskap och erfarenhet om yrket. Validiteten kan dock ha påverkats av att det bara var kvinnor som deltog i studien.

6.7 Genomförande

Studien startade med att rektorer till de berörda förskollärarna kontaktades via mail för godkännande att få genomföra studien på dess förskolor. Allt som allt blev sex rektorer inom förskolor i mindre städer på västkusten i Sverige kontaktade. Därefter tog vi kontakt med de berörda förskollärarna. Missiv (se bilaga 1) och enkäter (se bilaga 2), som först godkändes av handledare delades ut samt dokument gällande sekretess delades ut. Dimenäs (2012) understryker att handledare måste godkänna missivet innan det skickas ut. Vidare nämner Dimenäs (2012) att fördelen med att dela ut enkäterna på plats är att man kan vara med och se till att enkäterna delas ut på rätt sätt samt att det finns chans för deltagarna att ställa frågor. En annan viktig del är att komma överens med respondenterna när man har möjlighet att samla in enkäterna.

Överlag fungerade denna metoden bra för vår studie. Vi ansåg att förskollärarna tyckte det var till deras fördel med enkäter då de själva kunde välja tiden när de kunde genomföra den. Etiska överväganden togs hänsyn till och det uppskattades av förskollärarna att enkäterna var anonyma. Det största problemet för oss var att vi fick fler bortfall än vad vi hade räknat med. Detta är också en svaghet med denna metod (Bryman 2011). En annan svaghet med denna metoden upptäckte vi var att vissa glömde av att genomföra den. Detta problem kunde vi lösa genom att påminna förskollärarna. Dock fick vi då tänka om och hämta enkäterna vid ett annat tillfälle än vad som var planerat. En lärdom vi drar utifrån detta är att det är bättre att påminna respondenterna en gång för mycket än en gång för lite (Bryman 2011).

6.8 Kodning och analys av empiri

Innan vi började sortera empirin möttes vi av en näst intill omöjlighet till att hitta teman i svaren. Rennstam och Wästerfors (2015) menar att den data som samlas in måste sorteras väl för det ska kunna skapas en ordning i analysen. Utifrån empirin vi fick in började vi att koda samt hitta olika teman som vi sedan analyserade och jämförde med varandra. Analyser görs genom att sammanställa de frågorna i enkäten som ger svar på de syfte man har. Sedan bearbetas informationen genom att man först organiserar den, sedan bryter ner till hanterbara enheter. Därefter granskas, kodas och sammanställas datan (Bryman 2011). Rennstam och Wästerfors (2015) menar att bearbetning av empiri sker genom att sortera, reducera och argumentera. Vi sorterade och kategoriserade materialet och fick då fram olika teman inom ledarskap och det var utifrån dessa teman som vi sedan kunde sammanställa ett resultat.

I enlighet med Brymans (2011) innehållsanalys har vi kodat och kategoriserat empirin efter hand som vi fått in den i ett dokument. Vi har även fört anteckningar för hand. Det är både lättare och snabbare att koda enkäter för hand om det är ett mindre antal (Dimenäs 2007). De

frågeställningar som fanns i enkäten har skrivits in i ett nytt dokument där vi sedan i takt med att vi fått in enkäter har skrivit in de svar som givits under respektive fråga.

6.9 Bortfallsanalys

Vårt bortfall blev 14 enkäter. Den största risken med att använda enkät med öppna frågor som metod är att man får bortfall (Bryman 2011). Detta var något vi hade räknat med och ansåg ändå att vi fick in den empirin vi behövde för att kunna genomföra studien.

Vi tror att det blev bortfall dels för att förskollärarna inte ansåg sig hinna göra dem och dels för att vissa hade glömt av den. En lärdom vi har tagit med oss är att ska man lämna ut enkäter är det bra att skicka en påminnelse någon vecka innan man hade tänkt hämta dem för att säkerställa att deltagarna inte glömt av att fylla i den. Även Dimenäs (2007) påpekar att ett bra sätt för att undvika bortfall är att påminna respondenterna.

7. RESULTAT

Syftet med denna studie är att ta reda på hur förskollärare ser på ledarskap, samt hur de ser på sitt eget ledarskap gentemot de barn de arbetar med. Vi vill ta reda på vilken syn förskollärare har på sig själva som ledare. Vi kommer även undersöka hur olika ledarskap påverkar barnen. Vi är även intresserade av att undersöka frågan vad förskollärarna anser att de behöver för stöttning av yttre faktorer för att uppnå ett professionellt ledarskap gentemot barnen. Nedan följer en sammanställning gällande de svar som förskollärarna delat med sig av via vår enkätstudie. Vi har genom att sammanställa och koda enkäterna hittat teman och begrepp. Dessa kommer beskrivas i styckena nedan med styrkta citat från förskollärarna. Vi kommer i resultatet försöka svara på följande frågeställningar:

- Vad anser förskollärare att ett bättre eller sämre ledarskap innebär?
- Hur tror förskollärarna att olika ledarskap påverkar barnen?
- Vilken syn har förskollärarna på sitt eget ledarskap?
- Vilka yttre faktorer samt förutsättningar behövs för att ett gott ledarskap skall uppnås?

Då enkäterna var anonyma har vi i sammanställningen av resultatet valt att benämna förskollärarna med nummer mellan 1 – 28.

7.1 Mer och mindre eftertraktade egenskaper i ledarskapet hos förskollärare

Majoriteten av förskollärarna anser att en bra ledare i förskolan har ett barnperspektiv samt lyssnar på barnen. Några olika förskollärare beskriver en god ledare som följande:

Att både ha ett barnperspektiv och att låta barnen kommunicera sitt eget perspektiv på utbildningen. (Barns perspektiv) (F3)

Lyssnar på vad barnen säger, inte bara verbalt utan också vad de uttrycker med kroppsspråk och gester i lek och skapande etc. (F6)

Ödmjukhet och lyhördhet - lyssnar aktivt och tar in det andra säger (F18)

Kan förstå vad barn behöver, och är i behov av för att komma vidare i sitt undersökande (undervisning) (F5)

Förskollärarna beskriver även en god ledare som någon som har "Förmåga att "kunna tända stjärnögon", det vill säga väcka barns intressen" (F9). De menar att en god ledare behöver vara lyhörd, inspirerande, nyfiken, fantasifull.

Ett annat personlighetsdrag eller förhållningssätt som förskollärarna tycker att en god ledare skall besitta är förmågan att kunna kommunicera ett lugn. Flera förskollärare tycker att det är av stor vikt att man är trygg och lugn som ledare. Att ha roligt och att utstråla en vilja att vara på jobbet är också viktigt. En pedagog beskriver orden "ramar och kramar" (F13) som ett förhållningssätt som är av värde för en god ledare. Det är också viktigt att vara ödmjuk, empatisk och närvarande.

Att vara påläst och uppdaterad, ha goda kunskaper och att vara kunnig inom olika områden samt ha didaktiska kunskaper nämner förskollärarna som viktigt för en god ledare. De menar också att det är viktigt att man är demokratisk och rättvis samt tålmodig och har ett respektfullt bemötande.

Vad gäller kvalitéer som inte är önskvärda nämner förskollärarna kvalitéer som ointresserad, oengagerad, otydlig och frånvarande. En sämre ledare menar de lyssnar inte på barnen och har enbart vuxenfokus. Här beskriver en av förskollärarna ett sämre ledarskap som någon som inte:

lyssnar eller observerar inte barnen och får då svårt att fånga upp, följa upp, utveckla lust, kreativitet och lärande (F20)

samt att en sämre ledare inte:

låter barnen bli delaktiga i sin utbildning. Skapar alltså inte förutsättningar i organisationen, miljön, aktiviteter eller dialog för barnen att komma med egna initiativ. (F5)

Förskollärarna menade också att en sämre ledare är negativt inställd, har en auktoritär ledarstil eller översittarattityd. Ett exempel på detta beskrev några av förskollärarna följande:

Ointresserad av barnens samtal och frågor, ligger steget före och låter inte barnen själva reflektera (F4)

Tar ut produkten i förväg (F7)

Att bara vara själv i centrum (F23)

En sämre ledare är sträng och diktatorisk. Tvingar barnen att göra saker (ex. äta upp mat) (F8)

Pratar mycket men genomför sällan (F10)

Några av förskollärarna nämner även att sämre ledare använder sig av "låt - gå - pedagogik" där det inte finns några regler eller där pedagogerna är konflikträdde. En sämre ledare utgår inte heller från vad som är viktigast i barngruppen och är osäker i sitt ledarskap. En av förskollärarna beskriver låt - gå - pedagogik som att man "inte är tydlig utan låter allt flyta på utan mål och syften med den pedagogiska verksamheten". En av förskollärarna menar att en sämre ledare inte reflekterar över sitt ledarskap och sin människosyn. Den saknar också förmåga att se saker från olika vinklar och håll.

7.2 Olika ledarskaps påverkan på barnen

Förskollärarna beskriver att det både finns för och nackdelar med olika ledarskap. De menar att det kan berika barnen i förskolan att få möta olika typer av ledarskap så länge som de olika ledarskapen kompletterar varann. En förskollärare menar att olika ledarskap visar barnen att man kan göra på olika sätt. En annan menar att det inte är någon fara med olika ledarskap gentemot barnen så länge vi arbetar utefter demokratiska arbetsformer. En av förskollärarna skrev:

Tror att barn anpassar sig till olika personligheter och ledarskap, även om man önskar att de bara ska få möta positiva och glada och goda pedagoger. Lite som

det är hela livet, man möter olika sorters personligheter... och olika är ju också bra! (F11)

En annan skrev:

Barn påverkas av olika ledarskap tror jag. Men ett barn träffar så många olika ledare under sin uppväxt. Barn är flexibla. Jag tror och hoppas att de vill påverkas mest av de goda pedagogerna (F14)

Det som förskollärarna beskriver som negativt gällande olika ledarskaps påverkan på barnen har varit att barnen inte vet hur de skall förhålla sig och vad som förväntas av dem. En av förskollärarna beskriver det vidare:

i värsta fall känner att man inte duger/är bra, kanske kan påverka deras bild av sig själv. (F25)

En annan av förskollärarna beskriver att

det kan påverka barnen på så sätt att de blir osäkra på vad som gäller, tex. regler, förhållningssätt, om de möter flera lärare med helt olika ledarskapsstilar på samma gång (F16)

Hon menar dock också som ovan nämnt att:

Det kan berika om tex. två lärare har olika förhållningssätt men som arbetar väl ihop och kompletterar varandra på ett bra sätt. Har man liknande barnsyn och vill framåt i arbetet så tror jag olika ledarskap kan berika. Det känns som att ledarskap går hand i hand med barnsyn när det gäller förskolans organisation. (F3)

Detta stödjer en annan förskollärare som menar:

Om vi leder olika men delar förhållningssätt, barnsyn och vision kring vårt uppdrag tror jag att det kan berika barnen - då kompletterar vi pedagoger varandra. Barnen får möta olika sätt att bedriva undervisning på. T.ex. i ett arbetslag är en ped. mkt kompetent i deltagandet av barnens lek och en annan i kommunikation med tex. sång och musik (F8)

En av förskollärarna beskriver att en auktoritär ledarstil som något som gör barnen osjälvständiga och låg tillit till sin egen förmåga. Samma förskollärare beskriver även låt - gå - pedagogiken som ovan nämnt som något som leder till att "barnen lämnas ensamma i sitt lärande"

7.3 Verksamma förskollärares ledarskap

Resultatet från enkäterna visar vilken syn förskollärarna har på sitt ledarskap. En stor andel av förskollärarna ansåg att de var positiva i sitt ledarskap gentemot barnen samt att de lyssnade på barnen och tog tillvara på deras intressen. Det är sedan barnens intressen som formar verksamheten. Förskollärarna ansåg sig även vara flexibla och närvarande. En förskollärare beskrev sig själv som en person som:

interagerar mycket med barnen, lyssnar på dem och fångar in deras intressen (F7)

En annan förskollärare beskrev sig som närvarande och lyssnande vuxen som finns till hands när barnen behöver. Detta ligger i linje med hur andra förskollärare ansåg sig vara som ledare då de också beskrev sig som lyhörda och trygga. En tredje förskollärare beskriver vikten av att kommunicera med barnen samt att vara medveten om sitt ledarskap och kopplar det till demokrati i barngruppen:

för dialog med barnen, tar in deras tankar och önskemål men är samtidigt medveten om vikten av mitt ledarskap - att göra barnen delaktiga innebär inte att de bestämmer. Jag skall se till gruppens bästa (demokrati), alla barns skall synas/höras!

Förskollärarna beskrev sig även som konsekventa, bestämda och tydliga i sitt ledarskap. Här menar vissa av förskollärarna att de är tydliga med syftet i aktiviteter och liknande gentemot barnen medan andra menar att ledarskapet i stora drag är tydligt mot barnen. Majoriteten av förskollärarna ansåg sig även vara strukturerade och organiserade i sitt arbete och sitt ledarskap. Egenskaper som driven, ambitiös och målmedveten är också kvalitéer som förskollärarna beskrivit sig som.

Två av förskollärarna beskriver vikten av stöttning och att de använder sig av scaffolding för att fånga barnens intressen och utmaningar:

Scaffolding - FSK. är med barnen och stöttar dem i att förstå, sätta kunskap in i sammanhang. Använder frågor för att ge barnen möjlig kognitiv utmaning. Denna typen av pedagog gör barnen delaktiga och skapar goda möjligheter för barnen att utvecklas och lära. (F14)

Försöker skapa scaffoldingstöttande undervisningsmiljöer (F21)

En annan förskollärare menar att hon situationsanpassar sitt ledarskap och är i och med det medveten om när och vad hon gör. Samma pedagog beskriver även sitt eget ledarskap vidare:

Jag har förmåga att styra barnen samtidigt som jag kan etablera och upprätthålla varma och stödjande relationer, även till barn som uppvisar problembeteenden (F24)

Det är flera av förskollärarna som beskriver att de ger tid till barnen att kunna reflektera och fundera. De för även dialog samt interagerar med barnen.

7.4 Arbetslaget: yttre faktorer och förutsättningar för gott ledarskap

Förskollärarna beskriver vilka förutsättningar samt yttre faktorer de behöver för att ha möjlighet att vara en god ledare gentemot barnen. Flera av förskollärarna nämner vikten av en bra rektor samt god samverkan med kollegor så att de kan lära av varandra för att ledarskapet skall bli så bra som möjligt i samspelet med barnen. De nyckelfaktorer som förskollärarna beskriver är:

Kollegor som man kan lita på och som man känner sig trygg med (F5)

Trivas med sina kollegor (F2)

Bekräftelse från kollegor (F28)

Förskollärarna ansåg även att det var av stor vikt att det fungerar i arbetslagen för att de skall kunna ha ett gott ledarskap gentemot barnen. Detta beskrivs med citatet "positivt arbetsklimat". Det var också viktigt för förskollärarna att man hade samma barnsyn i arbetslaget. De ansåg att ledarskapet kan brista om det inte finns en samsyn i arbetslaget eller om det är otydligt vad som förväntas av en. En av förskollärarna beskriver att:

omständigheter kan göra att mitt ledarskap blir mer eller mindre, ur ett barns perspektiv, inflytelserikt (F23)

Flera av förskollärarna beskriver även att de behöver en organisation som fungerar. Med detta menar de flera olika saker. Vissa menar att chefen är en viktig faktor för att ledarskapet i verksamheten skall fungera. Andra menar att det beror på yttre faktorer som inte förskollärarna själva kan påverka såsom barngrupp, lokalernas utformning och ekonomi.

7.5 Brister i ledarskapet

Utifrån enkätsvaren beskrev förskollärarna att en förutsättning för att ledarskapet skall vara gott handlar om den tid de får för planering, reflektion och dokumentation. Om någon av dessa inte fungerar eller, som en förskollärare beskriver det när organisationen inte stödjer uppdraget och när förutsättningar saknas eller brister menar de att ledarskapet brister. När förskollärarna inte fick till sin planering eller tid för reflektion i arbetslagen beskrev de att ledarskapet kunde brista. En av pedagogerna beskriver även att hon känner att ledarskapet kan brista om det behövs mer kunskap inom ämnet. Detta framför allt när det gäller stöd av specialpedagog och barn i behov av särskilt stöd. Andra exempel på när förskollärarna känner att ledarskapet brister är:

När barnantalet blir för stort eller man arbetar i ett arbetslag där visionerna ligger väldigt långt ifrån varann (F7)

När det finns dåligt med ork, tex. i samband med sjukdom (F1)

För stora barngrupper, brist på personal, mycket byte av personal. För mycket arbetsuppgifter (F16)

När man är dåligt förberedd, inte är engagerad (F22)

När det inte finns förutsättningar, till exempel vikarier eller det är för mycket sidoarbete (F14)

Om man inte har möjlighet att dela i mindre grupper - många barn leder till mer auktoritärt ledarskap (F26)

Förskollärarna menade även att stress i olika situationer var en stor faktor till att ledarskapet brister. De skrev att det blir stressigt och många saker sker samtidigt och när organisation och struktur brister skapar det onödig stress eller situationer som blir otydliga för barnen.

Många av förskollärarna nämner att de behöver samt vill ha tid. Med begreppet tid menar förskollärarna lite olika. Vissa vill ha tid till reflektion och planering medan andra vill ha tid tillsammans med barnen eller tid till att utveckla miljöerna barnen vistas i dagligen. Några av förskollärarna menade att yttre faktorer såsom lokalens utformning och storlek och kunskap i organisationen spelar roll för hur deras ledarskap utspelar sig. Det skall vara en lärande miljö som är spännande och rolig. Förskollärarna vill ha regelbunden kompetensutveckling och utbildning. De ser det kollegiala lärandet viktigt för att utveckla sig i sitt ledarskap. Förskollärarna önskar även tydlighet kring arbetsuppgifterna.

7.6 Sammanfattning av resultat

Resultatet av studien beskriver att förskollärarna anser att en god ledare besitter kvalitéer såsom tydlig, flexibel och närvarande när det gäller ledarskap gentemot barnen. De är också av stor vikt att man som förskollärare lyssnar på barnen, är lyhörd för vad de vill och behöver samt är positiv och trygg i sitt förhållningssätt. En sämre ledare däremot ses som oengagerad och osäker. Den har ett förhållningssätt som beskrivs som auktoritärt eller använder sig av "låt - gå - pedagogik" i sitt ledarskap mot barnen.

Vad gäller de yttre faktorer samt förutsättningar som förskollärarna behöver för att uppnå ett gott ledarskap spelar arbetslaget, planering av verksamhet, kollegiala lärandet, fortbildning samt organisationen runt omkring roll. Lokaler, barngrupp, ledning och rektor ses som faktorer som förskollärarna inte kan påverka men som de ändå upplever har stor roll i hur ledarskapet gentemot barnen är. Förskollärarna beskriver stress som en stor bidragande faktor till att ledarskapet kan brista. Även rektorns ledarskap gentemot personalen är av stor vikt då det påverkar organisationen. Förskollärarna anser att arbetslaget en viktig del i hur ledarskapet blir

gentemot barnen. De påpekar att ett väl fungerande arbetslag leder till lägre stressnivå samt tryggare arbetsklimat.

Förskollärarna betonar även vikten på utbildning, planering, tid, dokumentation och reflektion som avgörande delar för hur ledarskapet blir i verksamheten. Om alla dessa faktorer är väl fungerande möts barnen av ett bättre ledarskap medan ledarskapet kan bli sämre om någon av dessa faktorer brister eller uteblir av olika anledningar.

Förskollärarna är klivna i hur vida olika ledarskapsstilar kan påverka barnen. Vissa menar att olika ledarskap berikar barnens vistelse på förskolan och ger dem förståelse för att alla är olika. Dessa förskollärarna menar även att det inte finns en typ av ledarskap som passar alla barn eller i alla situationer och att det därför är bra att vi som förskollärare använder oss av olika typer av ledarskapsstilar. De som inte håller med om att olika ledarskap berikar anser att barnen kan bli otrygga och osäkra på vad som förväntas av dem. De anser även att barnen kan få svårt att förhålla sig till de regler och bestämmelser som förskolan har. Förskollärarna är dock rörande överens om att det behövs en samsyn i arbetslaget gällande hur man skall arbeta, vad man har för mål samt vilken barnsyn man har.

8. DISKUSSION

Diskussionen kommer disponeras upp genom de olika teman och begrepp som framkommit i resultatdelen. Detta kopplat till tidigare forskning, bakgrund och teoretiska utgångspunkter.

8.1 Mer och mindre eftertraktade egenskaper i ledarskapet hos förskollärare

Förskollärarna som deltagit i studien ansåg att en god ledare ska vara trygg, lyhörd och lugn. De skrev också att det är viktigt att man är påläst och har god kompetens kring ämnet. Riddersporre (2010) förklarar att det är viktigt att förskollärarna inte ser sig som fullärda utan hela tiden uppdaterar sig och utvecklar ledarskapet.

En del av förskollärarna nämnde att en god ledare ska kunna kommunicera och samspela båda med barn och vuxna. Riddersporre (2010) beskriver att samspel och kommunikation är väsentligt inom ledarskap men även visioner, normer och konventioner speglar hur uppfattningen av ledarskap tolkas. Detta är något vi kan koppla ihop med Vygotskjis (1995) sociokulturella perspektiv där han anser att lärande sker socialt. Barn lär i samspel med varandra samt i mötet med människor och i sociala sammanhang.

Detta resultat kan kopplas samman vad en del förskollärare skrivit med att ledarskap till stor del grundar sig i individuell tolkning av förskollärarna. Detta är något som även Riddersporre (2010) styrker. I sin teori normativ styrning menar hon att begreppet ledarskap är tolkningsbart från person till person och baseras på inre visioner.

En sämre ledare enligt de förskollärare som svarat på enkäterna är ointresserade, oengagerade i barnens intresse och otydliga. Enligt *Läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) ska man ta till vara på barnens intressen och sedan skapa arbetsklimatet därefter. Här uppkommer då en krock gentemot läroplanen om man som ledare har ett oengagerat förhållande till barnen. Ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv ska verksamheten och lärandet grundas på barns intresse och lärande (Asplund Carlsson 2011). En annan förskollärare beskrev att ett sämre ledarskap handlar om att ha ett

“vuxet perspektiv och menar då att om man inte “observerar och lyssnar på barnen får svårt att följa upp, utveckla lust, kreativitet och lärande.”

Vissa förskollärare tyckte att om man har ett sämre ledarskap så använder man sig av en auktoritär ledarstil som enligt Stensmo (2008) handlar om att man utgår från sitt eget perspektiv med stränga ramar och regler. Den auktoritära ledarstilen har ett tydligt förhållningssätt. Detta i relation till ett barnperspektiv där man lyssnar och låter barnen vara delaktiga kan bli svårt att genomföra.

8.2 Olika ledarskaps påverkan på barnen

De fördelar med att använda olika ledarskap gentemot barnen menar förskollärarna att det på ett konkret sätt visar att man kan arbeta på olika sätt samt att alla är olika. En förskollärare skrev att det påverkar barnen positivt om de olika ledarskapen kompletterar varandra och att man som ledare ska ha ett demokratiskt förhållningssätt. Maltén (2000) beskriver att ett typiskt demokratiskt förhållningssätt ger tydliga uppdrag. Genom att vara en demokratisk ledare i förskolan ger man också förutsättningar till att barnen lättare kan ta egna initiativ.

De ledarskap som förskollärarna tyckte påverkade barnen negativt var de ledarstilar där man antingen var för sträng och hård och inte mottaglig för andras tankar. Det var även de ledarskapsstilar som är motsatsen, alltså där det inte finns tydliga ramar eller strukturer. Detta i sin tur kan leda till otrygga barn i verksamheten. Detta är också något som Maltén (2000) styrker. Använder man sig av bara låt-gå-pedagogiken utan regler kan det resultera i osäkra barn. Det framkom också utifrån resultatet att ett sämre ledarskap leder till att barnen inte vet vad som förväntas av dem. Maltén (2000) styrker detta och förklarar att det auktoritära ledarskapet kan leda till att barn inte vet hur de ska agera i olika situationer och därmed blir osäkra och inte tror på sig själva.

8.3 Verksamma förskollärares ledarskap

Förskollärarna beskrev sig själva som positiva och stöttande ledare där verksamheten grundas på barnens intressen. Piaget menar att det är miljön som påverkar barns lärande och utveckling (Säljö 2010). Det var väsentligt för förskollärarna att finnas till för att stötta barnen i sin utveckling. Vygotskij (1995) förespråkar den proximala utvecklingszonen som kortfattat handlar om att man ska ge barnen möjlighet för utveckling i samspel med andra men även genom stöttning. Vidare kan vi koppla ihop detta med begreppet scaffolding som betonar förskollärares stöttande roll i verksamheten (Säljö 2015). Lima (2007) menar att ledarskap som något som bygger på mänskliga relationer och menar i och med det att ledarskap bygger på sociala relationer.

De känner sig trygga, flexibla och närvarande i det pedagogiska ledarskapet i förskolan. Maltén (2000) tydliggör att trygghet är ett grundläggande behov som bör tillgodoses för att vara mottaglig för undervisning. Det står även i *Läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) att verksamheten ska präglas av omsorg om barnets välbefinnande och trygghet. En viktig aspekt som de flesta förskollärarna tog upp att de gjorde var att lyssna, interagera och samspela med barnen och även ta till vara på deras intresse.

Vidare menar Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson (2017) att undervisningen i verksamheten ska utgå ifrån interaktionen mellan den som undervisar och den som undervisas, i detta fallet förskollärare och barn. Enligt Maltén (1995) är det barnets erfarenheter och upplevelser som ska vara i fokus. Detta är också något majoriteten av förskollärarna tar hänsyn

till. Detta i sin tur leder till att barnen väcker intresse i att utforska sin omvärld i samspel och stöttning med förskollärarna.

I *Läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) står det att förskollärarens uppdrag är att genom omsorg och trygghet skapa en undervisning som baseras på barnens intresse. Detta var något man utifrån resultatet kan dra en slutsats att förskollärarna når upp till. En annan förskollärare skrev att hon har ett demokratiskt förhållningssätt. Detta är också en del i läroplanen, men även Svedberg (2007) förklarar att det demokratiska ledarskapet handlar om att barnen ska få en känsla av gemenskap, men även att barnen ska kunna påverka verksamheten. Detta leder att barnen känner trygghet och delaktighet.

Fortsatt beskrev en förskollärare att hon arbetade målmedvetet och lät barnen vara delaktiga i verksamheten. Samtidigt förklarar Maltén (2000) att nyckeln till ledarskap handlar om just socialt samspel och måluppnående och socialt samspel och att måste integrera med andra individer för att kunna uppnå de olika målen. Maltén (2000) understryker att genom att arbeta demokratiskt är man tydlig och hjälper individen till att ta för sig.

Slutsatsen vi drar utifrån resultatet är att förskollärarna anser sig vara goda ledare gentemot barnen när fokus ligger på trygghet, samspel, barns intresse och flexibilitet. Utifrån det situationsanpassade ledarskapsperspektivet ska man vara flexibel och kunna anpassa situationer efter behov (Ali Rasa & Sikandar 2018).

8.4 Arbetslaget: yttre faktorer samt förutsättningar för gott ledarskap

De yttre faktorer som förskollärarna anser sig behöva var främst en god rektor som stöttar organisationen. Ur ett rektorsperspektiv kan man använda sig av ett förhållningssätt där mikroledarskap, makroledarskap och metaledarskap involveras. Via dessa förhållningssätt kan rektorn på ett produktivt sätt leda och inspirera gruppen och individen till de utsatta målen genom att koppla samman förskolläraren med organisationen på så sätt att det blir en fungerande verksamhet, men även koppla samman förskolläraren med passande arbetsuppgifter för yrkesrollen. Detta kan vara ett bra sätt för rektorn att inspirera både individen och gruppen till utsatta mål då förskollärarna får stöttning både på individ och organisationsnivå (Nicholls 1987).

Det framkom utifrån resultatet att bra samarbete kollegor emellan är viktigt och att de kan dra nytta av varandras olikheter samt lära av varandras tankar och visioner. Detta är något man kan koppla ihop med normativ styrning. Riddersporre (2010) menar att den normativa ledarrollen har sitt ursprung i mentala processer och baseras utifrån det specifika tillfället. Även Grootenboer, Edwards-Groves och Rönnerman (2018) understryker betydelsen av ett bra samarbete och kommunikation i verksamheten.

En stor andel av förskollärarna anser att mindre barngrupper är en förutsättning för ett gott ledarskap i praktiken. Det är kommunen som bestämmer hur stora eller små grupper varje barngrupp ska innehålla men även hur mycket personal som ska finnas på plats. Detta baseras på ekonomi och resurser (Garvis & Lunneblad 2017). Utefter våra egna erfarenheter från förskolan kan det vara så att det snarare är brist på förskollärare än för stora barngrupper.

Det framkom också att förskollärarna ville ha mer tid. De definierade begreppet tid olika men de flesta var dock överens om att de ville ha mer tid för planering, utvärdering och reflektion. I *Läroplanen för förskolan* (Skolverket 2018) står det att förskollärarna kontinuerligt ska följa upp, dokumentera och utvärdera barns utveckling och lärande. Eftersom detta är ett krav är det

möjligt att förskollärarna känner sig stressade över att tiden inte räcker till i verksamheten och till planering och därför prioriterar barngruppen framför planeringstiden.

Diskuterar man istället när förskollärarna känner att ledarskapet brister håller de flesta med om att det handlar om stress. När förskollärarna hamnar i stressade situationer leder det till att ledarskapet kan bli ottydligt gentemot barnen som i sin tur kan känna sig otrygga i situationen. Pedagogerna tar även upp att de brister i sitt ledarskap om barnantalet är för högt då de inte kan se varje individ eller tillgodose deras enskilda behov.

8.5 Sammanfattning av diskussion

Det fanns olika egenskaper inom ledarskap en förskollärare kunde ha, exempelvis var det positivt att vara flexibel och trygg. Som förskollärare skulle man också ha god kompetens inom ämnet. Ett sämre förhållningsätt baserades på oengagemang och bristande intresse från förskollärarna. Rektorer, tid och barngrupp var faktorer som påverkade hur ledarskapet artade sig. De olika ledarskapsstilarna påverkade barnen och de ledarskapsstilar som påverkade positivt var demokratiskt ledarskap samt situationsanpassat ledarskap.

8.6 Metoddiskussion

Då vi valt att använda oss av en kvalitativ metod är vi intresserade av vad lärarna tycker och tänker snarare än statistik. Genom att göra en enkätundersökning med öppna frågor kan förskollärarna svara på frågorna individuellt utan att bli påverkade av oss studenter (Davidsson 2012). Vi valde att skicka ut enkäterna i pappersform då vår tanke var att bara få in svar från förskollärare. Om enkäten hade delats ut digitalt via plattform eller annat forum skulle det vara svårt att säkerställa att endast var förskollärare som svarade.

Risken om man gör en intervju där man pratar med personen i fråga är att man omedvetet, eller medvetet, riskerar att påverka personens svar. Det är därför har studien genomfört med hjälp av enkäter innehållande öppna frågor, en så kallad self-report. Då finns det utrymme för personen som svarar på enkäten att tänka och svara på frågorna utan att påverkas av yttre faktorer (Davidsson 2012). Förhoppningen med enkäter med öppna frågor är då att förskollärarna skall våga vara sig själva och inte känna att de behöver spela någon roll för att passa in.

8.7 Styrkor med metod för valt ämne

När vi lämnade ut enkäterna möttes vi av positiva förskollärare. De flesta såg enkätfrågorna som en hjälpsande hand i sitt arbete kring ledarskap gentemot barnen i förskolan. Svaren var utförliga och relevanta för undersökningen vilket enligt Davidsson (2012) är en viktig nyckelfaktor i användningen av metoden self-report. Vi märkte att våra frågor var välgjorda och tydliga genom den respons vi fick. Ingen ifrågasatte frågorna eller lämnade någon fråga blank. Genom att använda enkäter kunde förskollärarna själva bestämma när de hade tid för att göra den. Detta tyckte vi var bra då vi vet av erfarenhet att det kan vara både stressigt och ont om personal i verksamheten.

Att välja enkäter med öppna frågor visade sig vara en bra metod för vårt syfte och vi fick ihop de material vi behövde för att få en uppfattning om förskollärares syn på ledarskap i förskolan. En del enkäter hade svar i form av bara enstaka ord medan andra enkäter hade långa meningar till svar. Detta tyckte vi var bra eftersom det underlättade i kodningen genom att vi lätt kunde se likheter och skillnader i svaren samtidigt som vi även kunde hitta citat som styrker svaren i resultatet. Eliasson (2018) förklarar att en fördel med att göra en enkätundersökning med öppna frågor är att efterarbetet och kodningen går fortare då man direkt kan börja koda svaren för senare analys, till skillnad från exempelvis intervjuer som först måste transkriberas.

8.8 Svagheter med metod för valt ämne

I vårt fall har vi valt att undersöka förskollärares ledarskap och dess påverkan på barnen i förskolan. Det svåra med ledarskap som ämne är att begreppet är en tolkningsfråga och i och med detta kan vara svårt att definiera. Vi valde att använda oss av enkäter med öppna frågor som metod och ser många fördelar med det. Med det sagt anser vi inte att metoden är utan nackdelar. Vi såg tiden som en nackdel då den var begränsad. Inte bara för oss som genomförare av studien utan även för förskollärarna som deltog. Då majoriteten av förskollärarna svarade på enkäten så fanns de också förskollärare som glömde att svara på enkäten inom utsatt tid. Det fanns även de som inte ansåg att de hade tid alternativt inte ville avsätta tid för att svara på enkäten. En annan nackdel med att använda sig av enkätfrågor menar Davidsson (2012) kan vara att personerna som svarar på enkäten samt vi som ansvarar för studien inte har möjlighet att ställa några följdfrågor eller avläsa kroppsspråk hos den som svarar. Vidare förklarar Bryman (2011) att en svaghet med att inte göra intervjuer på plats är att man då missar kroppsspråk och uttryck från respondenten.

8.9 Didaktiska konsekvenser

Garvis & Lunneblad (2017) beskriver att förskollärarna ofta saknar den djupare kunskap som rektor besitter och att den mesta utbildning och forskning om ämnet är tillägnat de som är i toppen. På grund av den bristfälliga forskningen och faktorn att ledarskapet är en så pass central del i yrket som förskollärare valde vi ändå att genomföra vår studie för att fördjupa vår egen kunskap om ämnet. Vi anser att vi fått för lite kunskap om ämnet under vår utbildning då det saknas litteratur och teorier om förskollärares ledarskap i verksamheten.

Det finns många faktorer som påverkar ledarskapet i förskolan. Styrdokument, lokaler, kollegor, dagsform hos pedagoger samt rektorn över organisationen är bara några påverkansfaktorer. Riddersporre (2010), Eriksson (2014) och Grootenboer, Edwards-Groves och Rönnerman (2018) beskriver avsaknaden av forskning vad gäller förskollärarnas ledarskap mot barnen. De är även rörande överens om att det finns betydligt mycket mer forskning om hur rektorn skall leda förskollärarna. Detta ledarskap skiljer sig från de ledarskap som förskollärarna bör ha gentemot barnen. En fråga vi ställer oss är då vilken typ av ledarskap är det rätta? *Läroplan för förskolan* (Skolverket 2018) fastslår att förskolläraren skall leda barngruppen men den beskriver inte hur. Detta är upp till var och en att själv bestämma utifrån sin egen uppfattning gällande vad som är lämpligt. Hur blir det då om alla leder olika? Vissa av förskollärarna redogör i studien för att de inte tror att olika ledarskap från förskollärarna kommer påverka barnen negativt utan snarare berika dess inläring så länge man strävar mot samma mål. Andra menar att det kan vara förödande om barnen får möta olika ledarskap då barnen får svårt att förstå samt förhålla sig till vad som gäller. Är det möjligt att tillsammans på arbetsplatsen bestämma ett idealt förhållningssätt som alla i personalen skall anamma eller är det godtagbart att alla leder olika utifrån sina egna normer och värden?

Det är svårt att göra jämförelser mellan studier som handlar om ledarskap i förskolan eftersom området är begränsat. Detta var något vi var införstådda med när vi valde ledarskap som ämne men som Riddersporre (2010) pekar på så är vikten av ett väl utvecklat ledarskap hos förskollärarna i verksamheten av stor betydelse då det är deras främsta verktyg i arbetet med barnen. Det är tydligt bland forskarna att forskningen behöver utökas inom ämnet då förskollärarna behöver få en bredare kunskap för att kunna bedriva den verksamhet som förväntas av dem i och med den nya *läroplan för förskolan* (Skolverket 2018). Då det är brist på teorier och samlade begrepp om ledarskap för förskollärarna att läsa om är det svårt att utveckla sig själv inom ämnet. Det kan även ses som problematiskt att ambitionsnivån hos förskollärarna är olika gällande hur mycket man vill fortbilda sig. Ens individuella självinsikt

och åsikt gällande sitt ledarskap gör att vissa vill lägga mer tid än andra på att utveckla sig i sin yrkesprofession. Det kan även vara en fråga om ekonomi samt intresse hos rektorn. Det är inte alltid det finns pengar i förskolans budget att erbjuda personalen fortbildning inom ämnet. Rektorns ambitioner för förskolans verksamhet är också av stor vikt då man prioriterar olika saker. Detta tänker vi leder till att kvaliteten på de olika förskolorna i Sverige kan variera då cheferna inriktar sig på olika saker beroende på vad de anser vara viktigt.

En slutsats vi kan dra av vår studie är att både vi som studenter samt förskollärarna som deltagit i vår studie önskar mer kunskap om ledarskapet som sker i verksamheten. Vi kan genom studien se att förskollärarna har olika förhållningssätt beroende på situation samt att barnen möter olika typer av ledarskap på en daglig basis. Detta på gott och ont då barnen ständigt möter olika typer av ledarskap och det påverkar barnen på olika sätt. Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson (2017) beskriver förskolläraernas kunskap och kompetens som olika beroende på vilken utbildning de har med sig. Detta ger förskollärarna skiftande förutsättningar och syn för att hantera uppdraget. Detta anser vi också kan vara både till för och nackdel i verksamheten. Om en förskollärare har ett bättre ledarskap än en annan i arbetslaget tror vi att den har bättre förutsättningar att nå fram till barnen.

Det verkar också vara av betydelse hur det kollegiala lärandet och handledningen ser ut. Carroll-Lind, Smorti, Ord & Robinson (2016) bekräftar vikten av mentorskap och kollegialt lärande som en metod för att utveckla ledarskap och kvalitet i förskolan. De menar att en stöttande och trygg miljö samt relation mellan kollegorna och mentorerna är avgörande för att kunna utveckla handledning, reflektion, kunna dela tankar och erfarenheter samt nya arbetssätt och verktyg med varann. Detta kommer i sin tur leda till ett mer välutvecklat och gott ledarskap mellan förskollärare och barnen i verksamheten. En fråga vi ställer oss är då om det finns förutsättningar för alla förskolor att ta del av denna typen av mentorskap? Om inte, vad händer med de förskolor som hamnar i skymundan? Finns det tillräckligt många människor som är utbildade till att utmana förskolläraernas tankar och förhållningssätt? Vems ansvar är det att se till att verksamhetens kvalitet är likvärdig på alla Sveriges förskolor? är det ens möjligt att bedriva den typen av projekt och vem skall i så fall finansiera det? Vad kommer konsekvenserna bli om alla barn inte får en likvärdig undervisning och utbildning i förskolan längre fram i livet? Kanske blir det inga alla, kanske blir de massiva. Strehmel (2016) beskriver vikten av att sträva mot att bli en bättre ledare för att genom det kunna hantera de vardagliga problem och dilemman som uppstår på förskolan.

8.10 Vidare forskning om ledarskap i förskolan

Hade vi fått möjlighet att göra studien igen, alternativt mer omfattande hade vi valt att göra observationer. Detta för att komplettera vår metod och på så vis stärka studiens reliabilitet. Vi hade då kunnat fördjupa oss i de olika ledarskapsstilarna samt få en större inblick i hur olika ledarskap ter sig i verksamheten.

Vår rekommendation för att området skall uppmärksammas ytterligare är vidare forskning om ämnet ledarskap i förskolan. Då tänker vi främst på förskollärarens ledarskap gentemot barnen i verksamheten och hur det påverkar eftersom det är där forskningen och teorierna brister i dagsläget. Detta anser vi kan göras genom observationer i verksamheten på förskolläraernas förhållningssätt och ledarskap mot barnen. Detta kan sedan kompletteras med hjälp av intervjuer eller enkäter. Detta för att få syn på de konsekvenser olika ledarskap har på barnen i förskolan. Kanske är det så att det finns ett ledarskap som passar bättre än andra eller är det olika ledarskap i kombination som är den gyllene medelvägen. Vi anser även att litteraturen bör

utvecklas, uppdateras och anpassas till förskollärare på samma villkor som det finns för rektorernas ledarskap.

REFERENSER

Ali Raza, Shaukat & Sikander, Asma (2018). Impact of Leadership Style of Teacher on the Performance of Students: An Application of Hersey and Blanchard Situational Model. *Bulletin of Education and Research*, Vol. 40, No. 3 ss. 73 - 94. Hämtad 2020-01-14. Tillgängling på internet: https://search-proquest-com.lib.costello.pub.hb.se/docview/2254496824?accountid=9670&rfr_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprimo.

Asplund Carlsson, Maj (2011). Utvecklingspedagogiken och den sociala ordningen. I Williams, Pia & Sheridan, Sonja (red.) *Barns lärande i ett livslångt perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Liber AB. ss. 77 - 84.

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Carrol-Lind, Janis., Smorti, Sue., Ord, Kate & Robinson, Lesley (2016). Building pedagogical leadership knowledge in early childhood education. *Australasian Journal of Early Childhood* 41(4), ss. 28 – 35. Hämtad 2020-01-14. Tillgänglig på internet: <https://search-informit-com-au.lib.costello.pub.hb.se/fullText;dn=214291;res=AEIPT>.

Davidsson, Birgitta (2012). Self report - att använda skrivna texter som redskap. I Dimenäs, Jörgen. *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber (ss.70 - 81)

Dimenäs, Jörgen (2012). Att byta språk - från det verbala till det numeriska. I Dimenäs Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber (ss. 82 - 96)

Khilström, Sonja (2012). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber (ss.157 - 170)

Eliasson, Annika (2018). *Kvantitativ metod från början*. Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur

Eriksson, Anita (2014). Förskollärarens förtydligade ansvar en balansgång mellan ett demokratiskt förhållningssätt och att utöva yrkeskunskap. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 7(6), ss.1 – 17. Hämtad 2020-01-14. DOI: 10.7577/nbf.576. Hämtad 200114.

God forskningssed [Elektronisk resurs]. Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2020-01-14. Tillgänglig på internet: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>.

Hattie, John (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur

Hall, Kathy, Murphy, Patricia & Soler, Janet (red.) (2008). *Pedagogy and practice: culture and identities*. Los Angeles: SAGE

Jonsson, Agneta., Williams, Pia & Pramling Samuelsson, Ingrid (2017). Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. *Forskning om undervisning och lärande* 2017: 1 vol. 5. Hämtad 2020-01-14. Tillgänglig på internet: https://forskul.se/ffiles/00518CC7/ForskULvol5_nr1_s90-109.pdf.

Lima, Cristian (2007). *Kommunikation, organisation och ledarskap*. Malmö: Liber

Lunneblad, Johannes & Garvis, Susanne (2017). A study of Swedish preeschool directors' perspectives on leadership and organization. *Early child development and care*. Hämtad 2020-01-14. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1354855> .

Läraryrket (2016). Pedagogiskt ledarskap. Hämtad 2020-01-14. Tillgänglig på internet: <https://www.lararforbundet.se/artiklar/pedagogiskt-ledarskap> [2019-01-02]

Läroplan för förskolan, Lpfö 18 [Elektronisk resurs]. (2018). Skolverket. Hämtad 2020-01-14. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>. Hämtad

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019. Sjätte upplagan (2019). [Stockholm]: Skolverket. Hämtad 2020-01-14. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>.

Maltén, Arne (1995). *Lärarkompetens: i ett mångdimensionellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Maltén, Arne (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur

Moscovici, Serge (2000). *Social representations: explorations in social psychology*. Cambridge: Polity

Mujis, Daniel., Aubrey, Carol., Harris, Alma & Briggs, Mary (2004). How do they manage? A review of the research on leadership in early childhood. *Journal of Early Childhood Research* 2, ss. 157 - 169. Hämtad 2020-01-14. DOI: <https://doi.org/10.1177/1476718X04042974>.

Nicholls, John (1987). Leadership in Organisations. *European Management Journal Volyme 6 (1)*, ss. 16 - 25. Hämtad 2020-01-14. DOI: 10.1016/0263-2373(88)90005-9.

Stensmo, Christer (2008). *Ledarskap i klassrummet. 2., [rev.] uppl.* Lund: Studentlitteratur

Strehmel, Petra (2016). Leadership in Early Childhood Education – Theoretical and Empirical Approaches. *Journal of Early Childhood Education Research* 5 (2), ss. 344 - 355 (11 s).

Svedberg, Lars (2007). *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts

Rennerstam, Jens & Wästerfors, David (2015). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, Göran & Svensson Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. uppl. Stockholm: Liber, ss. 220 - 236

Riddarsporre, Bim (2010). Normativ styrning i förskolan: En fallstudie. *Nordisk barnhageforskning*, 3 (3), ss.133 – 149. Hämtad 2020-01-14. DOI: 10.7577/nbf.281.

Riddarsporre, Bim (2010). Ledarskap i förskolan. I Riddarsporre, Bim & Persson, Sven (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och kultur, ss. 211–228.

Rönnerman, Karin, Edwards-Groves, Christine & Grootenboer, Peter (2018). *Att leda från mitten: lärare som driver professionell utveckling*. Stockholm: Lärarförlaget

Vygotskij, Lev Semenovič (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Diados

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Barns samlärande: en forskningsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk

Wood, David, Bruner, Jerome. S, & Ross, Gail (1976). The role of tutoring in problem-solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, volyme 17, ss. 89 – 100. Hämtad 2020-01-19. Tillgänglig på internet: https://www.researchgate.net/publication/228039919_The_Role_of_Tutoring_in_Problem_Solving.

9. BILAGOR

9.1 Missiv

Bilaga 1

Examensarbete med fokus på ledarskap

Hej!

Vi heter Anna Nilsson och Nathalie Stridh. Vi läser just nu sista terminen på förskolläraryrket på Campus i Varberg via Borås högskola. Som sista arbete innan vi blir examinerade förskollärare skriver vi ett examensarbete som kommer ha fokus på ledarskap. Vi är intresserade av att utforska de ledarskap förskollärare har gentemot barnen i verksamheten. Vad förskollärarna anser att ett bättre eller sämre ledarskap är samt vilka effekter de olika ledarskapsstilarna har på samspelet med barnen. Detta ämne har begränsad forskning och vi vill med denna studie öka förståelsen för ledarskapets påverkan i barngruppen då förskollärarnas förhållningssätt gentemot barnen är avgörande för hur verksamheten blir.

Vi har som mål att nå ut till cirka 30 stycken förskollärare i både XX och YY kommun och detta genom att lämna ut en enkätundersökning med öppna frågor. Vår förhoppning är att så många som möjligt vill vara med och bidra till vår studie.

Enkäterna kommer att vara anonyma och vi kommer ta hänsyn till vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Dessa innebär bland annat att det är frivilligt att delta samt okej att ändra sig om man inte vill lämna in sin enkät. Uppgifterna kommer att behandlas med största varsamhet. Inga namn, städer eller förskolor kommer att nämnas i studien. Enkäterna kommer endast att användas till studiens innehåll och inte i andra sammanhang. Så fort enkäterna fyllt sin funktion kommer de att förstöras så att inte innehållet kan komma åt av någon obehörig. Vi kommer även att lämna ut ett dokument som förskollärarna skall skriva på som behandlar lagen om GDPR.

Vi önskar att få komma ut till förskolorna i början på vecka 48 och lämna ut enkäter för att sedan kunna hämta upp dem i slutet på samma vecka, alternativt i början på vecka 49.

Hoppas vi kan få ta del av er erfarenhet och kunskap.

Med vänlig hälsning,

Anna och Nathalie

9.2 Enkät

Bilaga 2

Enkät - förskollärarens ledarskap i förskolan

Vi är två tjejer som läser vår sjunde och sista termin på förskolläraryrket via Borås högskola på Campus i Varberg. Vi skall nu skriva vår C – uppsats som kommer att handla om förskollärarens ledarskap i förskolan. Syftet med vår studie är att analysera och granska förskollärarens syn på olika ledarskap samt hur det påverkar samspelet med barnen. Vi är även intresserade av att undersöka vad förskollärare anser att de behöver för stöttning av yttre faktorer för att uppnå ett professionellt ledarskap gentemot barnen. Vi hoppas att vi med hjälp av din medverkan och dina svar kan komma närmare en slutsats. Enkäten är anonym och vi utgår ifrån vetenskapsrådets etiska principer.

Ringa in ditt svar.

1. Jag är:

Man

Kvinna

Annat

2. Ålder:

20 – 29 år

30 – 39 år

40 – 49 år

50 – 59 år

60 – 69 år

3. Hur länge har du arbetat som förskollärare?

4. Hur skulle du beskriva dig själv som ledare?

5. Vilka kvalitéer anser du att en god ledare besitter?

6. Vilka kvalitéer anser du att en sämre ledare besitter?

7. Vad behöver du som förskollärare för yttre faktorer för att kunna vara en god ledare?

8. När i din yrkesroll känner du att ledarskapet brister?

9. Hur tror du att olika ledarskap påverkar barnen i förskolan?

Tack för att du tog dig tid
med vänlig hälsning
Nathalie Stridh och Anna Nilsson



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se