

Vol 2, Nr 1, 2023

Fufos

FORSKNING & UTVECKLING
I FÖRSKOLA & SKOLA

Forskning och utveckling i förskola och skola (Fufos)



Piteå kommun

VOL 2, NR 1 2023

Forskning och utveckling i förskola och skola (Fufos)

ISSN: 2004-3635

Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0.

Ansvarig utgivare: Malin Westling

Redaktör: Ulrika Bergmark

Distribution: Utbildningsförvaltningen

Piteå kommun, 941 28 Piteå

Tfn: +46911-69600

Layout: Kommunikationsavdelningen, Piteå kommun

Elektronisk version tillgänglig på: www.pitea.se

Om tidskriften

Den populärvetenskapliga tidskriften *Forskning och utveckling i förskola och skola* (Fufos) har inrättats av Piteå utbildningsvetenskapliga råd. Tidskriften fyller en viktig funktion som gemensamt forum för aktörer i förskola, skola och universitet som intresserar sig för att utveckla och sprida kunskaper om praktiskt arbete med samverkande forskning och utveckling i förskola och skola. Syftet med tidskriften *Forskning och utveckling i förskola och skola* är att erbjuda lärare, rektorer och forskare en möjlighet att publicera lärdomar gjorda inom exempelvis: aktionsforskning, forskningscirklar, examensarbeten och forsknings- och utvecklingsprojekt som utgår från lärares och rektorers frågor kring det pedagogiska arbetet i förskola och skola. Genom att tidskriften vänder sig till författare inom såväl förskola och skola som universitet utgör den ett viktigt komplement till vetenskapliga tidskrifter och en unik publiceringsmöjlighet för yrkesverksamma inom skolan och ett forum för att generera och sprida beprövad erfarenhet.

Redaktör

Ulrika Bergmark, vetenskaplig ledare Piteå kommun och professor i pedagogik, Luleå tekniska universitet.

Redaktionsråd

Eva Alerby, professor i pedagogik, Luleå tekniska universitet.

Linda Andersson, rektor Pitholmsskolan, Piteå kommun.

Sara Cervantes, universitetslektor i pedagogik, Luleå tekniska universitet.

Sara Viklund, kommundoktorand, Piteå kommun & Umeå universitet.



Accepterade bidrag publiceras elektroniskt på Piteå kommuns hemsida (www.pitea.se). Materialet publiceras via open access (öppen tillgång) under Creative Commons-licensen CC BY-NC-ND 4.0, vilket innebär att det är tillåtet att sprida materialet, men endast i icke-kommersiella sammanhang. Texterna får inte bearbetas och författaren måste erkännas. Publicering medför inga kostnader. Arvode utgår ej, varken för publicerade bidrag eller för granskningsuppdrag. Både författare och tidskrift har upphovsrätt till innehållet.

Innehåll

- 5** | Hälsöfrämjande raster
Maria Karlsson
- 16** | Rektors pedagogiska ledarskap för att stödja förskollärares undervisningsprofession
Ann-Sofie Gustavsson och Gitte Franzén
- 32** | Ett forsknings- och utvecklingsteams arbete i uppstarten – en balansgång mellan behov, krav och förväntningar
Ulrika Bergmark, Anna Kassfeldt, Sara Viklund, Stina Westerlund, Christina Wiklund och Linda Wikström

Rektors pedagogiska ledarskap för att stödja förskollärares undervisningsprofession

Ann-Sofie Gustavsson och Gitte Franzén

Sammanfattning

Denna studie bygger på ett aktionsforskningsprojekt som handlar om hur vi som rektorer bedriver det pedagogiska ledarskapet och vilka insatser vi gör för att stödja förskollärares profession i undervisningen. Som underlag har vi använt oss av rektors loggböcker och djupintervjuer med förskollärare. Sammanfattningsvis kan vi utläsa att vara närvarande och bekräftande, vara modig och ha ett tillitsfullt ledarskap är nyckelord som framträder i det pedagogiska ledarskapet för rektor. Frågan rektorerna har ställt sig är huruvida rektors stödjande processer har stärkt förskollärarna i deras undervisningsuppdrag. Denna typ av frågeställningar bör man som rektor kontinuerligt ställa sig i sitt pedagogiska ledarskap. För att leda en förskola nu och i framtiden måste rektor vara nyfiken på det som är på gång samtidigt som rektor bör ha god kännedom om den egna förskolans utbildning och undervisning. Detta för att kunna ställa de rätta frågorna och sätta in de rätta insatserna. Som pedagogisk ledare krävs det mod att stå upp för den inslagna vägen, mod att rikta resurser, mod att hålla fokus under en längre tid och med stor tillit till sina förskollärare.

Ann-Sofie Gustavsson

Rektor Hortlax förskoleområde,
Piteå kommun
ann-sofie.gustavsson@pitea.se

Gitte Franzén

Rektor Bergsvikens förskoleområde,
Piteå kommun
gitte.franzen@pitea.se

Inledning

Den här studien handlar om hur vi som rektorer bedriver det pedagogiska ledarskapet och vilka insatser vi gör för att stödja förskollärares profession i undervisningen. Inom vårt rektorsteam hade vi under en tid diskuterat undervisningsbegreppet och vad det i realiteten skulle innebära för förskollärares uppdrag. Utifrån vår erfarenhet och tidigare stödjande insatser har vi konstaterat att det är en komplex fråga för såväl rektor som förskollärare att skapa förutsättningar för förskollärare att integrera och utveckla undervisningen i våra förskolor. När vår FoU-avdelning etablerade möjligheten att starta upp aktionsforskningsprojekt inom Utbildningsförvaltningen ansökte vi om att delta. Aktionsforskningsprojektet har pågått mellan 2018 och 2021. Med utgångspunkt i Skolinspektionens kritik (2016) och den nya läroplanens förtydligande undervisningsuppdrag (2018), ville vi som rektorer för förskolan utgå från ett vetenskapligt förhållningssätt och via aktionsforskning fördjupa vår kunskap om vilken betydelse rektors pedagogiska ledarskap har i relation till förskollärares undervisningsuppdrag. Mer specifikt ville vi utforska om, och i så fall hur, vår ledning och de utvecklingsstödjande processer vi genomför underlättar förskollärares uppdrag att genomföra undervisningsuppdraget i praktiken samt hur vi kan arbeta med att leda och stödja förskollärare i processen att förstå och hitta sätt att omsätta undervisningsbegreppet i förskolans pedagogiska arbete. Vi ville ställa oss kritiskt granskande till hur vi som rektorer stödjer förskolläraren att omsätta undervisningsbegreppet i sina verksamheter och hur de tolkar sitt yrkesuppdrag.

Eidevald och Engdahl (2018) menar att ledarskapet aldrig kan ses isolerat, det måste alltid betraktas utifrån det sammanhang där de som leds finns. Ledaren behöver skapa förutsättningar för hur medarbetare kan lära av varandra och tillsammans utveckla arbetet, vilket förutsätter en öppenhet och en atmosfär av att dela med sig både av det som fungerar bra och av det som kan behöva utvecklas. Om ledaren skapar dessa förutsättningar blir ledarskapet en förhandling mellan ledaren och medarbetarna, där de som leds med nödvändighet behöver ha viss autonomi, men också arbeta för att ledaren ska få bra förutsättningar för att leda. Den tankegången har vi tagit till oss och vi känner igen oss i detta resonemang gällande vår ledarskapsfilosofi. Vår intention när vi gick in i aktionsforskningsprojektet var att tillsammans med medarbetarna göra denna resa, där vi som rektorer skapade förutsättningar för utvecklingen av undervisningsuppdraget. I aktionsforskningen ville vi utgå från det sammanhang förskolläraren befann sig i och det som var aktuellt i vardagen. En forskare har via handledning lett oss i denna process.

Syfte och frågeställningar

Syftet med forskningsstudien är att studera och utveckla rektors pedagogiska ledarskap och hur det kan stödja förskollärares tolkning av undervisningsbegreppet och genomförande av undervisning i förskolans verksamhet. I projektet söker vi svar på följande frågor:

- Vilka strategier lyfter rektorer fram som centrala för det pedagogiska ledarskapet och hur upplever de dessa?
- Hur upplever förskollärarna rektors stöd och insatser för att stödja integrering av undervisning i förskolans praktik?

Bakgrund

Undervisning i förskolan

När den nya skollagen trädde i kraft (SFS 2010:800) förändrades förskolans uppdrag genom att lagen både introducerade *undervisning* som ett nytt begrepp och att den tydligt la ansvaret för undervisningen på förskolläraren. Förskolans läroplan (Lpfö 18) reviderades 2018, och då framskrevs undervisningsuppdraget tydligare. Det framgår att både rektor och förskolläraren på olika sätt, ska ansvara för att leda och genomföra undervisningen i förskolan (Skolverket 2018). Förskollärarens ansvar handlar om att planera och genomföra undervisning i linje med undervisningens mål att främja ”barns utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden” (Lpfö 18, s.19). Enligt läroplanen ska förskollärare *leda* de målstyrda processerna och undervisningen så 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).

I Skolinspektionens rapport *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan* (Skolinspektionen, 2016), kan man läsa att införandet av undervisning i förskolan uppfattas som komplext och utmanande för såväl förskolläraren som rektor. Enligt rapporten har varken undervisningsbegreppet eller dess innehåll förankrats i förskolans verksamhet. Bland såväl pedagoger som rektorer finns en stark ambivalens och förvirring kring tolkningen och tillämpningen av undervisningsbegreppets införande i förskolan. Exempelvis nämns i rapporten att lärande ofta förväxlas med undervisning. Undervisning sker när pedagogen leder målstyrda processer. Lärande sker hela tiden men det betyder inte att undervisningen sker hela tiden.

Eidevald och Engdahl (2018) tar upp vikten av att förskollärare har ett specifikt uppdrag att bedriva och leda undervisningen. Författarna lyfter att förskolans ledning ansvarar för att organisera förutsättningar så att det målinriktade arbetet möter varje barn på bästa sätt. I det komplexa uppdrag som förskolan har, där lärande, utveckling och omsorg ska bilda en enhet, har undervisning inte varit ett naturligt begrepp som pedagogerna förhållit sig till. I Pihlgren (2017) presenteras de vanligaste teorierna om lärande i förskolans verksamhet, vilka skapar en förståelse för hur undervisningsmiljöer kan stärka eller försvåra barnens utveckling. Lärilmjöernas betydelse för en framgångsrik undervisning framskrivs. Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2019) beskriver innebörden av begreppet undervisning och presenterar ett antal konkreta principer som är viktiga för att förskollärare ska kunna stötta barns lärande och utveckling.

Rektors pedagogiska ledarskap

Som pedagogisk ledare och chef för förskollärare, barnskötare och övrig personal vid förskoleenheten har rektor, enligt Lpfö 18, det övergripande ansvaret för att utbildningen som helhet inriktas mot de nationella målen för förskolans kvalitet samt dessutom ett särskilt ansvar för ”att förskollärare ges förutsättningar att ansvara för undervisningen” (Skolverket, 2018, s. 19).

Såväl svenska som internationella forskningsresultat visar på betydelsen av rektors ledning av lärande och utveckling av förskolans verksamhet (Nihlfors et al., 2017). Sammanfattningsvis visar resultaten att frågan om hur rektor leder och samverkar med förskollärare, prioriterar sina insatser samt kompetens och kunskaper för att skapa engagemang beskrivs som betydelsefulla för att skapa en god lärandemiljö. Sagerberg och Österman Eriksson (2019) lyfter fram framgångsfaktorerna i ett väl fungerande ledarskap. Det bygger på den transformerande ledarstilen som är effektiv ur både forsknings- och erfarenhetsperspektiv. Vikten av att reflektera över och tydliggöra för sig själv vilka drivkrafter som styr ledarskapet betonas också.

Tidigare forskning om rektorers arbete med att leda förskolans utveckling av undervisning visar att rektorers stöd och styrning ofta består av mer allmänna och breda kompetensutvecklingsinsatser till samtliga personalgrupper (Öqvist & Cervantes, 2018). Specifika och riktade insatser från rektorerna till förskollärare som stöd i deras arbete med att tolka, omsätta och leda undervisningsuppdraget i praktiken saknades helt. Resultaten av studien indikerar att rektors styrning riskerade att osynliggöra förskollärarens specifika ansvar.

Kommunens arbete med verksamhetsutveckling på vetenskaplig grund

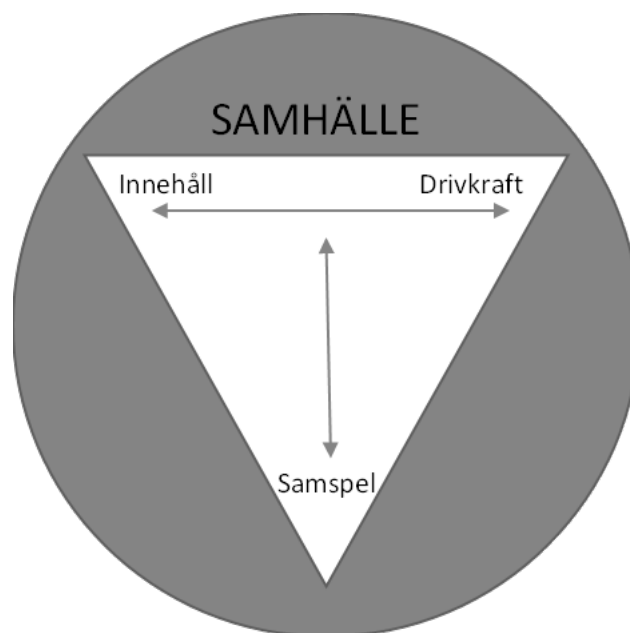
Ett av vår kommuns mål är att kommunen ska ”erbjuda goda förutsättningar för ett livslångt lärande” (Piteå kommun, 2020, s. 40). Genom att respektive yrkesgrupp tar ansvar för sin del i

det pedagogiska uppdraget och genom aktionsforskning också utvecklar kunskaper och lär sig om sitt arbete, ges också barnen goda förutsättningar för ett livslångt lärande. I *Piteå kommuns strategi för forskning och utveckling* (Piteå kommun, 2014) betonas vikten av att utgå från ett vetenskapligt förhållningssätt i skolans vardagspraktik, där lärare och skolledare ska kunna kritiskt reflektera kring sin praktik, erfarenhetsbaserad kunskap och forskningsresultat.

Utbildningsförvaltningen har en FoU-enhet som sorterar in under Utvecklingsavdelningen. Ett flertal förskollärare och lärare har genomgått en magisterutbildning. Det bedrivs aktionsforskningsprojekt i förskola och skola, vilka utgår från lärares och rektorers praktik och är ett samarbete mellan forskare och praktiker. Syftet med att genomföra aktionsforskningsprojekt är att lärare, utifrån egenvalda områden i yrkespraktiken, tillsammans med rektor och med stöd av forskare utvecklar sin praktik genom att praktisera ett vetenskapligt förhållningssätt. Ett vetenskapligt förhållningssätt i skolans vardagspraktik innebär att läraren eller rektorn kritiskt ska kunna reflektera över kunskap och forskningsresultat. Detta ställningstagande bygger på att beslut om hur undervisning skall bedrivas, kan fattas både utifrån den samlade vetenskapliga kunskapsbasen och utifrån det professionella omdömet. Kunskapen byggs upp successivt och på detta sätt sker en breddning och fördjupning av förståelsen. Vetenskaplig kunskap ska alltså kunna prövas och säkras genom att studier och resultat jämförs och analyseras.

Teori – lärandets tre dimensioner

I vår studie har vi utgått från Illeris (2015) konstruktivistiska lärandemodell för lärandets processer och dimensioner. Enligt denna modell involverar allt lärande tre dimensioner, om man ska uppnå en tillfredsställande förståelse eller en analys av en lärsituation eller ett lärförlopp.



Figur 1. Illeris läromodell (2015).

Lärtriangeln är omgiven av en cirkel. Illeris (2015) betonar därmed att lärandet alltid äger rum inom ramen för ett yttre sammanhang, som har betydelse för lärmöjligheterna. Dessa sammanhang består av olika skikt:

som sträcker sig från den konkreta situationen och varför den lärande befinner sig i denna situation, de aktiviteter eller institutioner i vilka situationen ingår, var den befinner sig geografiskt, socialt och kulturellt, ända till mer överordnade skikt som till exempel nationella och globala ramar. (Illeris, 2015, s. 46)

Innehållsdimensionen är den dimension i lärandet som handlar om det som lärs. Illeris lyfter signalord som förståelse, färdigheter, kunskap, attityder och beteendemönster. ”Genom innehållsdimensionen utvecklas den lärandes insikt, förståelse och kapacitet – det som den lärande vet, förstår och kan” (Illeris, 2015, s. 46).

Det som eftersträvas är dels att skapa mening, alltså en sammanhängande förståelse av tillvarons mångskiftande förhållanden, dels att träna upp vårt bemästrande av färdigheter och förhållningssätt som gör det möjligt att hantera livets praktiska utmaningar. Det är denna dimension man brukar avse när man i vardagen pratar om lärande. Illeris (2015) påpekar dock att ett av de viktigaste syftena med lärtriangeln är att understryka att även andra grundläggande förhållanden är involverade vid lärande. I vårt forskningssammanhang knyter vi det till undervisning och medarbetarens professionella roll i förskolan. När det gäller undervisningen har vi i dialoger samtalat om utvecklingsbehovet gällande undervisningsuppdraget. För att det ska vara förtroget och förankrat har vi problematiserat begreppen i den dagliga verksamheten. Det är först när vi möts i samförstånd som det verkligen sker en utveckling av undervisningen, när var och en omsätter det i sin praktik.

Illeris (2015) framhåller även motivation, känslor och vilja till vad han kallar drivkraftsdimensionen. Enligt honom handlar det om:

mobiliseringen av den mentala energi som lärandet kräver, och vi är i grunden engagerade i denna mobilisering för att hela tiden kunna bevara vår mentala och kroppsliga balans. (Illeris, 2015, s. 47)

Drivkraften att söka ny kunskap, nya färdigheter eller större förståelse kan bero på att vi är nyfikna, känner oss osäkra eller har otillfredsställda behov. På sätt kan vi skaffa oss större förståelse eller tillägna oss nya färdigheter som återskapar balansen. Illeris (2015) menar då att människor utvecklar sin sensitivitet eller känslighet i förhållande till sig själva och omvärlden. Den inre mentala process som skall bearbeta ett innehåll till meningsfulla kunskaper, färdigheter och förståelse, som motiverar arbetsinsatserna även känslomässigt, är beroende av en rimlig balans mellan innehåll och drivkrafter. Lärandet blir viljestyrt om det känns meningsfullt och/eller lustfyllt. Att känna sig delaktig är också en drivkraft.

Illeris (2015) menar att innehållsdimensionen och drivkraftsdimensionen aktiveras samtidigt och på ett integrerat sätt av impulser från samspelsprocessen mellan individen och dess omgivning.

Det som man lär sig innehållsligt präglas eller "färgas" därför alltid av karaktären hos det psykiska engagemang som har mobiliserat den mentala energi som är nödvändig för att läroprocessen ska komma till stånd. (Illeris, 2015, s. 48)

Den tredje dimensionen kallas för samspelsdimensionen. Den handlar om individens samspel med den sociala och materiella omgivningen som kan göra sig gällande på många olika nivåer. Dessa nivåer sträcker sig från:

den närliggande sociala nivå där samspelssituationen utspelar sig, exempelvis i klassrummet eller i en arbetsgrupp, ändå till den övergripande samhälleliga och globala nivån som sätter premisser för samspelet. (Illeris, 2005, s. 48)

Samspelsdimensionen kännetecknas av handling, kommunikation och samarbete. Dessa är väsentliga för vårt utbyte med och vår relation till omvärlden samt främjande för den enskildes integration i relevanta sammanhang och gemenskaper. Samspelsdimensionen bidrar till: "utvecklandet av den lärandes socialitet, det vill säga förmågan att engagera sig och att fungera adekvat i olika former av socialt samspel mellan människor" (Illeris, 2015, s. 48).

Illeris (2015) menar att lärtriangeln är en figur som visar att allt lärande på ett integrerat sätt omfattar två olika processer: "En samspelsprocess mellan individen och dess omgivning, och en inre mental tillägnelse- och bearbetningsprocess varigenom impulserna från samspelet integreras med resultaten från tidigare lärande" (s. 49).

Metod

Aktionsforskningsprojektet

Den här studien bygger på ett aktionsforskningsprojekt som omfattade både förskollärare och rektorer i två förskoleområden. Under tiden aktionsforskningsprojektet pågick använde vi oss av olika aktiviteter för att fånga flera dimensioner av det pedagogiska ledarskapet både för förskollärare och rektorer. Vi rektorer iscensatte kontinuerliga kompetensfredagar där vi riktade kompetensutveckling till förskollärare och annan personal där undervisning och lärande var i fokus via litteraturseminarium. Vid arbetsplatsträffar hade vi även återkommande kollegiala träffar där yrkesuppdraget var i fokus.

Vi rektorer träffades en torsdag varje månad när det inte var central rektorskonferens. Vid två tillfällen per termin fick vi handledning av en forskare. Den kontinuerliga handledningen av

forskaren har gett oss utmaningar i våra tankar, vetenskapliga modeller att förstå de processer vi befann oss i samt stöd för hur vi vidare kunde utmana oss i det pedagogiska ledarskapet där alla bitar bildar en helhet. Under arbetets gång kom fokus att rikta sig på rektors egna upplevelser och ett tydliggörande av vilka strategier som det pedagogiska ledarskapet vilar på.

Innan vi gick in i aktionsforskningsprojektet hade vi i båda förskoleområdena startat upp med inläsning av relevant litteratur för oss rektorer. Vi hade gjort en kartläggning av strategier som vi ledare använder oss av för att vara pedagogiska ledare. Kartläggningen började i det systematiska kvalitetsarbetet där vi identifierade lärande och undervisning som ett prioriterat utvecklingsområde.

Alla 46 förskollärarna i områdena deltog i samtal om undervisningsbegreppet och lärande. Dessa samtal genomfördes vid två tillfällen under det första läsåret. Frågeställningarna skickades ut i förväg så att förskollärarna fick möjlighet att förbereda sig. Fokus i samtalen var på stödjande insatser från rektor kring undervisning i all planerad verksamhet. Samtalen är också en utgångspunkt för vår studie av rektors pedagogiska ledarskap och stödjande insatser. För att det ska finnas en röd tråd har undervisningsbegreppet varit i fokus från arbetsplatsträffar till SKUA (Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt) och systematiskt kvalitetsarbete.

Empiriskt material

Den här studien bygger på rektors loggböcker och djupintervjuer med förskollärare. Här redovisas studiens upplägg och genomförande.

Rektors loggböcker

När aktionsforskningsprojektet påbörjades använde vi rektorer oss av loggbok för att kunna följa vår process i ledarskapet. Detta underlag använde vi oss av i denna studie. Några frågor som vi ställde oss var: Vad är undervisning? När sker det undervisning och när sker det lärande? Hur leder jag som rektor? Med loggböckerna som underlag har vi rektorer reflekterat över olika aspekter av ledarstrategier.

Djupintervjuer med förskollärare

Vi har genomfört djupintervjuer med fem förskollärare med utgångspunkt i våra forskningsfrågor. Urvalet av förskollärarna byggde på frivillighet, där en förfrågan gick ut till alla förskollärare i verksamheterna. De förskollärare som tackade ja, djupintervjuades om undervisningsuppdraget samt rektorers stöd och förutsättningar att integrera undervisning i förskolans praktik. Djupintervjuerna med förskollärarna, som genomfördes vid två tillfällen, spelades in och transkriberades. Varje intervju varade i ca en timme och skedde vid olika tidpunkter under ett och ett halvt års tid 2020–2021, under förskollärarnas planeringstid. Totalt blev det tio djupintervjuer under denna tid. Intervjufrågorna, som skickades ut i förväg, var desamma vid

varje tillfälle och svaren ligger till grund för vår studie, främst med fokus på de frågor som rör ledarskapet. Vid djupintervjuerna ställdes frågor om hur man upplever rektors stöttning i att tolka undervisningsbegreppet samt om vad som hindrat eller möjliggjort utvecklingen av synen på undervisningsbegreppet. Som följdfrågor fick de beskriva hur de upplevt rektors stöttning eller brist på stöttning. Alla djupintervjuer anonymiserades. Vi valde att kalla dem pedagog 1, pedagog 2, pedagog 3, pedagog 4 och pedagog 5.

Analysmetoder

I metoden tar vi en kvalitativ ansats och kan konstatera att praktik och forskning måste gå hand i hand. Forskningen skapar förståelse för vårt förhållningssätt och praktiken omsätter det till verklighet i dess naturliga form. Att förstå sin praktik och hur man omsätter sitt ledarskap kräver vilja och mod att se sina styrkor och brister så att verklig förändring kan ske. För att få fatt i dessa insikter har loggböckerna och djupintervjuerna varit till stor hjälp. Vi har gjort en tematisk analys av materialet. Allt eftersom kunde vi i våra loggböcker se olika teman växa fram, som vi blev medvetna om under resans gång. Dessa redovisas i resultatdelen. För att se om någon förändring skett analyserade vi våra underlag från djupintervjuerna med förskollärarna utifrån våra forskningsfrågor. I analysen framkom mönster som vi kategoriserade i olika teman.

Etiska överväganden

Skollagen och förskolans läroplan ligger till grund för vårt aktionsforskningsprojekt. Vi ser ett etiskt dilemma i vår studie, där relationen förskollärare kontra arbetsgivare kan påverka ärligheten i svaren. Det finns en maktpositionering mellan rektor och förskollärare som måste beaktas. Deltagande har byggts på frivillighet och anonymitet har vi uppnått genom att insamlingen av underlag har skett utan att en bestämd individ har kopplats till specifika utsagor i enlighet med Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (2017). Det är ett etiskt dilemma när rektor har sina medarbetare som informanter i sitt forskningsarbete. I den relationen krävs det tillit från båda hållen så att det blir en ärlig dialog. I djupintervjuerna har modet att vara ärlig och våga uttala sig om både ledarens och sina egna insatser varit en förutsättning för att föra dialogen framåt.

Resultat och analys

Vårt syfte var att studera och utveckla vårt pedagogiska ledarskap och undersöka hur det kan stödja förskollärarens tolkning av undervisningsbegreppet och genomförande av undervisning i förskolans utbildning. I projektet sökte vi svar på följande frågor: Vilka strategier lyfter rektorer fram som centrala för det pedagogiska ledarskapet och hur upplever de dessa; hur upplever förskollärarna rektors stöd och insatser för att stödja integrering av undervisning i förskolans praktik?

Rektorers strategier för pedagogiskt ledarskap

Vi insåg tidigt vikten av att vi som ledare behövde titta närmare på verksamhetens systematiska kvalitetsarbete för att identifiera styrkor och utvecklingsbehov gällande undervisningsuppdraget. Det som framkom var betydelsen av hur lärmiljöerna är utformade både utomhus och inomhus så att det väcker lust och nyfikenhet till nya kunskaper hos barnen.

Om den teoretiska utgångspunkten i stället är att de flesta människor av egen kraft vill lära kommer de att göra det om miljön inbjuder till lärande och om de ges tillfälle och känner sig motiverade att lära sig. (Pihlgren, 2017, s. 23)

Vi såg ett behov av att vidareutveckla utomhusmiljöerna för undervisning. Vi rektorer blev också medvetna om skillnader i hur undervisningen iscensätts i verkligheten och mellan enheterna. När sker lärande och när sker undervisning? I handledningen av forskaren fick vi syn på att beroende på om vi är i den professionella eller personliga dimensionen utifrån Illeris (2015) lärandedimensioner, så kan utvecklingsområdena ses på olika sätt. Ingångarna kan bli olika beroende på perspektivet.

Vi rektorer förde loggbok under aktionsforskningsprojektet. I loggboksanteckningarna framkommer att vi blev medvetna om när vi befann oss i det professionella eller när det blev personligt. Om man är i den professionella dimensionen kan man se och lyfta utvecklingsområden utan att det blir personligt. Går vi förbi det personliga och ser utifrån yrkesprofessionen kan man lättare ha en medveten reflektion så att verksamheten utvecklas. Ur loggboken kan det utläsas:

Idag blev det tydligt för mig hur snabbt det privata kan ta över det professionella samtalet då pedagogerna var uppfyllda av privata angelägenheter vilket påverkade det planerade professionella samtalet. (Rektor 1)

I analysen av loggböckerna blev fem olika teman synliga, vilka synliggör rektors strategier i sitt pedagogiska ledarskap. Följande fem teman kunde identifieras som huvudsakliga strategier för rektorers pedagogiska ledarskap i relation till undervisningsuppdraget: *aktivt lyssnande och bekräftelse*, *närvarande*, *tillitsfullt ledarskap*, *modiga ledare* samt *vårda dialogen och reflektionsprocessen* (se tabell 1).

Tabell 1. Teman och beskrivningar av rektorers strategier.

Aktivt lyssnande och bekräftelse	Att mötas, lyssna, tänka tillsammans och våga tänka nytt. Bekräfta att allas tankar är lika viktiga.
Närvarande	Att vara verkligen närvarande i möten med pedagogerna, så vi delar samma verklighet.
Tillitsfullt ledarskap	Tilltron till att vi alla strävar mot samma mål och respekt för varandra.

Modiga ledare	Att stå emot det yttre trycket, så att processer får ta tid och inte blir tomtebloss. Inte ha bråttom, låta saker ta tid. Sortera bland alla erbjudanden, för att bibehålla fokus.
Vårda dialogen och reflektionsprocessen	Vikten av att avsätta tid, så att vi kan processa, skapa förståelse och omsätta våra reflektioner i verkligheten.

Aktivt lyssnande och bekräftelse

Vi kan se att vi skapat goda förutsättningar för dialog i områdena när vi organiserat kompetensutvecklingstillfällen och varit måna om att skapa strategier för att skapa tillit och öppenhet i möten med varandra. Dessa tillfällen har inneburit möjlighet att framföra sina tankar, kunskaper och åsikter, men också öppnat upp för att ompröva sina åsikter och utveckla sin kompetens.

Som rektor blev de olika perspektiven i Illeris (2015) modell viktiga för att förhålla sig till och synliggöra vikten av en balans mellan de olika dimensionerna. Vad händer till exempel om vi som rektorer och medarbetarna inte är motiverade eller om vi inte har tillit till varandra och varandras kompetenser? Vad händer om förskollärares yrkesuppdrag inte är förankrat och tydliggjort? Dessa frågor har utmynnat i att vi har samtalat och processat följande frågor: Vad är mitt varför? Vad gör jag för skillnad på mitt jobb? Märks det när jag inte är på jobbet? Sagerberg och Österman Eriksson (2019) poängterar vikten av att som ledare själv ställa sig dessa frågor så att man är autentisk i sitt uppdrag.

Att diskutera dessa frågor aktivt har varit en utmanande process för att alla ska bli medvetna om sin egen betydelse i yrkesprofessionen. Intervjuerna med förskollärarna tydliggjorde att det var viktiga frågor att få reflektera över så att de blev medvetna om sitt *varför*.

Som rektor tydliggjordes vikten av att ge tid till processen så att det verkligen blir en förändring. I loggboken kan man läsa: ”Jag inser nu att alla inte vet vad de gör för skillnad på sitt jobb och att de då inte förstår att varje dag de inte är på jobbet blir verksamheten påverkad” (Rektor 2). Lite senare står följande i loggboken:

Ett guldkorn hände idag, en förskollärare kommer fram till mig och säger: ”Tack för att vi har fått processat det här. Nu förstår jag verkligen hur viktig jag är och vilken positiv skillnad jag bidrar med till kollegor och barn. Det är roligt att vara på jobbet!” (Rektor 2)

Närvarande

Ur ett ledarskapsperspektiv så har vår ledarskapsfilosofi under aktionsforskningsresans gång kokats ner till vikten av att vara närvarande i verksamheten och en tydlig ledare – en ledare med mod att leda och som har tillit till sina medarbetare. Sagerberg och Österman Erikssons (2019) beskrivning av en god ledare ligger i linje med vår övertygelse.

När man ber människor beskriva en ledare, eller en person som har haft betydelse för dem i yrkeslivet, nämns i princip alltid en person som haft förmågan att locka fram det bästa hos dem.

Under resans gång har vi blivit medvetna om hur viktigt det är att visa vägen, få förskollärarna att åstadkomma mer än de först trodde var möjligt. Att vara en ledare som visar tillit och tror på dem. (Rektor 1)

När det gäller vilka strategier som rektors pedagogiska ledarskap vilar på behöver vi ha mod att sålla och prioritera bland alla aktiviteter som förskolan erbjuder. Vad tillför olika aktiviteter för kvaliteter för vår verksamhet utifrån rådande styrdokument och vårt systematiska kvalitetsarbete? I vårt uppdrag behöver vi medvetandegöra vilka mål vi ska sträva mot, så att vi kan synliggöra, följa upp och analysera vilka processer vi genomfört.

Tillitsfullt ledarskap

I Illeris (2015) modell blir det tydligt hur de tre dimensionerna av lärande samverkar: samspeletsdimensionen, där tillit och relationer är en viktig aspekt, innehållsdimensionen, där undervisning och det professionella är i centrum och drivkraftdimensionen, där varje förskollärare blir medveten om sitt *varför*, vilket skapar engagemang. Som ledare måste vi också ha mod att välja strategier och undervisningsmodeller för att nå målen. En väl fungerande organisation med stödfunktioner, så som specialpedagog och logoped, och väl planerad fortbildning för alla medarbetare är också framgångsfaktorer. Ett utdrag ur loggboken visar på vikten av ett tillitsfullt ledarskap: ”Jag kan konstatera det viktiga i att låta pedagogerna känna att jag litar på dem och att de litar på mig, att jag ger förutsättningarna att skapa en organisation men de skapar innehållet i verksamheten” (Rektor 2).

Genom att vi dokumenterat processerna och det resultat som framkom fick vi möjlighet att studera om processen gått framåt och om förutsättningarna och rektors pedagogiska ledarskap varit främjande eller hindrande. Pedagogerna reflekterade över målen i ett större perspektiv och utifrån hela dagen, inte bara projektstunderna.

Modiga ledare

Hur vet vi då att undervisningen leder till målen? Först och främst måste vi som rektorer identifiera målen för att nå utveckling. Vi behöver skapa förståelse för hur organisation, verksamhet och förskollärarens uppdrag behöver hänga ihop för att undervisningen ska nå målen. Hur vi ställer frågor och sätter mål styr vad som händer och var fokuset hamnar för pedagogerna. Genom att rikta fokus på undervisningen i alla olika sammanhang: systematiskt kvalitetsarbete, lönekriterier och kontinuerliga medarbetarsamtal, styr vi förskollärarnas fokus i denna riktning. Det visar på vikten av att vi som rektorer har en tydlig ledning och styrning. I samtal med forskaren ser vi att Illeris (2015) dimensioner också påverkas av till exempel hur ledaren får mål att förstås av pedagoger så drivkraften blir ett gemensamt strävande mot målet. Hur vi organiserar oss påverkar också samspelet och drivkraften.

En viktig fråga att ställa till sig själv som rektor, vilket framkommer i loggboken, är:

Har jag som rektor tillit till pågående lärprocesser i förskolans undervisningspraktiker för att kunna stå emot ett yttre förändringstryck, som riskerar att ta udden av arbetet med att utveckla en undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet? (Rektor 1)

Likaså är det viktigt att organisationen har tillit till rektors kompetens att leda pågående lärprocesser.

Under aktionsforskningsprojektets gång har betydelsen av rektors inifrån-förståelse av den pedagogiska praktiken, som vägledning för att leda och följa en utvecklingsprocess i förskolan, blivit alltmer synlig. Även vikten av att hålla i och hålla ut i rektors arbete med att leda lärprocessen som stödjer förskollärarnas förståelse och förmåga omsätta undervisningsbegreppet i förskolans pedagogiska praktiker har synliggjorts. Som rektorer måste vi också ställa oss frågan: *vad är mitt varför?* Vi behöver också se på verksamheten ur helikopter- och individperspektiv, vilket gör att fokuset lyfts och varje förskollärare får det stöd som just hen behöver.

Sedan kan vi konstatera att vi både har fungerat som utforskare av vår egen praktik och haft det pedagogiska ledarskapet och chefskapet löpande parallellt. Som vi ser det finns det både för- och nackdelar med det. Det kan både främja och hindra processerna, vilket ställer stora krav på mod att granska sig själv och sitt agerande. Vi har haft god kännedom om förskolan som helhet och våra egna verksamheter i synnerhet. Dessutom har vi haft och har ett närvarande deltagande där det i princip är omöjligt att vara objektiv. Kanske är det så att våra förhandskunskaper om verksamheten kan ha färgat bilden av vad som skulle ske i processerna? Det känns därför väldigt relevant med vårt eget loggboksskrivande samt djupintervjuerna med förskollärarna som ett underlag för reflektion och ett redskap för att försöka skapa distans från rektorsrollen och kunna gå in mer i forskarrollen.

Vårda dialogen och reflektionsprocessen

I vårt aktionsforskningsprojekt kan vi se att processer är utveckling över tid. Det behöver finnas ett långsiktigt tänk där teori och praktik möts och knyts ihop och där vi verkligen avsätter tid för dialog och reflektion. I våra loggböcker framträder vikten av att processerna har fått ta tid vad gäller dialog, reflektion och omsättande i praktiken.

I början av vårt projekt så la mycket tid att diskutera kring hur vi skulle lägga upp och fördela tiden. Jag kan konstatera nu att vi prioriterade rätt som avsatt gott om tid för dialog och reflektion. (Rektor 2)

Vår vision är att som ledare kunna erfa en undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Det kan, som Björfors och Lind (2009) beskriver det, innebära ”samklincher och samkrockar [...] men också möjligheter till samklingande och samhörighet” (s. 73). Illeris (2015) lärtriangel, med dess olika dimensioner som ligger i nära förbindelse med varandra, ser vi har betydelse för hur vi skapar möjligheter att vårda dialogen och skapa tid för

reflektioner. I reflektionsprocesserna har bland annat insikter och förståelse skapats för undervisningsuppdraget. Det Illeris kallar drivkraftsdimensionen, det vill säga den dimensionen som lyfter fram inre mentala processer för att bearbeta innehåll till meningsfulla kunskaper, färdigheter och förståelse, behöver få ta tid. Att alla deltagande har fått möjlighet att vara delaktiga och fått tid och utrymme till dialog och reflektion, har haft betydelse för att kunna bearbeta de processer vi har varit i och omsätta dem i praktiken.

Förskollärares erfarenheter av rektorers pedagogiska ledarskap och stödjande insatser i relation till undervisningsuppdraget

Djupintervjuerna med förskollärarna visar att de rör sig i både den professionella och den personliga dimensionen sett ur Illeris (2015) lärandedimensioner. Vid analysen av djupintervjuerna framkommer följande teman: *förskollärarens roll, undervisningsbegreppet* samt *stödjande processer*.

Förskollärarens roll

Förskollärarnas roll har förtydligats när förskolans läroplan reviderades 2018 (Lpfö 18). Under rubriken *Förskolans uppdrag* står det att förskollärare ska ansvara för det pedagogiska innehållet i undervisningen och för att det målinriktade arbetet främjar barns utveckling och lärande. Förskollärare har därmed ett särskilt ansvar i utbildningen som arbetslaget genomför gemensamt. Det innebär bland annat att förskollärarna måste förstå sitt uppdrag och omsätta det i praktiken. De måste också ha modet att leda verksamheten och att stå upp för sitt uppdrag.

Det sociala och personliga kontraktet innebär att vi har outtalade roller i olika sammanhang, vilket både begränsar och möjliggör det sociala samspelet. När det sociala samspelet begränsas riskerar man att tappa det professionella uppdraget, till exempel genom att privata behov prioriteras före verksamhetens behov. Det som möjliggör samspel är att det finns olika resurser som för en process framåt och kan skapa en dynamik som grund till utveckling.

I intervjuerna framkommer en frustration när det privata får ta över i relation till det professionella.

Vad gör man om man vill prata om verksamheten men kollegorna är uppfyllda av familjeproblem, jag får dåligt samvete och vill stötta men om det varje gång vi har planering går åt all tid till detta så tappar vi fokuset på barnen och undervisningen. (Pedagog 2)

Intervjuerna med förskollärarna tydliggjorde att det var viktigt att få reflektera över frågorna: Vad är mitt varför? Vad gör jag för skillnad på mitt jobb? Märks det när jag inte är på jobbet? så att de blev medvetna om sitt *varför*. I början av processen uttryckte några förskollärare att det var svårt att sätta ord på frågorna. En av förskollärarna säger: "För mig var det ganska lätt att svara på vad mitt varför [är], däremot på frågan om vad jag gör för skillnad på mitt jobb var svårare att svara på. Jag vet inte riktigt varför" (Pedagog 1). Senare i processen uttrycker samma

förskollärare: ”Så bra att vi fått processa dessa frågor, nu vet jag vad jag gör för skillnad. Det hade jag inte tänkt på innan och förstått att jag gör sådan skillnad” (Pedagog 1).

Undervisningsbegreppet

Undervisningen innebär att stimulera och utmana barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning och syftar till utveckling och lärande hos barnen. Undervisningen ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant, eftersom barns utveckling och lärande sker hela tiden. Läroplanens tydlighet gällande förskollärarens uppdrag har lyfts kontinuerligt och bearbetats under aktionsforskningsprojektet. I det systematiska kvalitetsarbetet kan vi konstatera en fördjupad analys av undervisningen, dess betydelse och hur den omsätts i praktiken.

I våra kontinuerliga dialoger med förskollärarna har vi vridit och vänt på undervisningsbegreppet. Vi har reflekterat över vilka undervisningsmodeller vi väljer att utgå från för att nå målen. Om val görs för barnens bästa eller för att tillgodose pedagogernas egna behov, är frågor som också har diskuterats. Här är två exempel från djupintervjuer där fokuset är på målen och undervisningen:

Det känns berikande att få tid att sitta ner och se hur vi arbetat med målen. Då blir det tydligt att det sker en utveckling och vi ser också vad vi behöver utveckla. Då ser jag att jag gör skillnad och ser en utveckling. (Pedagog 3)

Nu har jag koll på var jag är, vad undervisningsbegreppet innebär, vart jag ska och hur vi ska veta om vi når målen. (Pedagog 5)

Sagerberg och Österman Eriksson lyfter:

En god dialog på arbetsplatsen kan leda till en ökad gemensam förståelse av uppdraget och ett gemensamt agerande utifrån värdegrunden. Att gå in i dialog som ledare innebär att även du måste vara beredd på att din förståelse påverkas och på att ompröva dina åsikter. (Sagerberg & Österman Eriksson, 2019, s. 85)

Stödjande processer

Förskollärarna påpekar vikten av att processerna för dialog, reflektion och för att omsätta lärdomar i praktiken har fått ta tid. De lyfter vikten av rektors närvaro som pedagogisk ledare och upplever stöd i frågor som rör undervisningen. De säger att de blivit utmanade och samtidigt har processen fått ta tid för att lärdomarna ska omsättas i verkligheten.

Vi har verkligen fått tid att till att prata, reflektera och omsätta våra mål under en längre tid. Att du som rektor verkligen är närvarande i verksamheten gör att vi får stöttning och har en kontinuerlig dialog. (Pedagog 4)

Förskollärarna uppfattar rektors stöd och insatser för att stödja integrering av undervisning i förskolans praktik som betydelsefullt.

Slutord

Denna studie bygger på ett aktionsforskningsprojekt. Som underlag har vi använt oss av rektorers loggböcker och djupintervjuer med förskollärare. Sammanfattningsvis kan vi utläsa att vara närvarande och bekräftande, vara modig och ha tillit är nyckelord som framträder i det pedagogiska ledarskapet för rektor. Har rektors stödjande processer stärkt förskollärarna i dess undervisningsuppdrag? Denna typ av frågeställningar bör man som rektor kontinuerligt ställa sig i sitt pedagogiska ledarskap. För att leda en förskola nu och i framtiden måste rektor vara nyfiken på det som är på gång samtidigt som rektor har god kännedom om den egna förskolans utbildning och undervisning. Detta för att ställa de rätta frågorna och sätta in de rätta insatserna. Som pedagogisk ledare krävs det mod att stå upp för den inslagna vägen, mod att rikta resurser, mod att hålla fokus under en längre tid och ha stor tillit till sina förskollärare. Vårt framtida önskade läge är att leda en förskola där förskolläraren är trygg i sitt undervisningsuppdrag där undervisningen är tydliggjord och synlig över hela dagen.

Referenser

- Björfors, T., & Lind, K. (2009). *Inuti ett cirkushjärta: Inside a circus heart*. Cirkus Cirkör.
- Doverborg, E., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2019). *Att undervisa barn i förskolan*. (2 uppl.). Liber.
- Eidevald, C., & Engdahl, I. (2018). *Utbildning och undervisning i förskolan: omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. Liber.
- Illeris, K. (2015). *Lärande*. (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Nihlfors, E., Jernvik, O., & Johansson Steen, L. (2017). *Förskolechefen, en viktig länk i utbildningskedjan*. (2 uppl.). Gleerups.
- Pihlgren, A.S. (2017). *Undervisning i förskolan: att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Natur & Kultur.
- Piteå kommun. (2014). *Strategi för forskning och utveckling*.
- Piteå kommun (2020) *Verksamhetsplan 2020–2022*.
- Sagerberg, S., & Österman Eriksson, L. (2019). *Rektor i förskolan: bli en bra ledare*. Gothia fortbildning.
- Skolinspektionen. (2016). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Skolinspektionen.
<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/regeringsrapporter/2017/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/>
- SFS 2010:800 (2010). *Skollag*. Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Skolverket.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie, 1:2011. Vetenskapsrådet.
- Öqvist, A., & Cervantes, S. (2018). Teaching in preschool: heads of preschools governance throughout the systematic quality work. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 4(1), 38–47.



KONTAKT

Ulrika Bergmark
Redaktör och vetenskaplig ledare
ulrika.bergmark@pitea.se
0911-69 72 98