



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen  
Box 199, 221 00 Lund

PED 440  
Kandidatuppsats, 10 poäng  
41-60 poäng  
2001-06-05

# PEDAGOGISKT LEDARSKAP I FÖRSKOLAN – I EN INTEGRERAD ORGANISATION

Therése Mineur

Handledare:  
Ulf Torper



## Abstract

Uppsats: Ped. 440, 41-60 poäng, Pedagogiska institutionen, Lunds universitet.  
Titel: Pedagogiskt ledarskap i förskolan – i en integrerad organisation  
Författare: Therése Mineur  
Handledare: Ulf Torper  
Datum: 01-06-05  
Sidantal: 35

**Bakgrund:** Sen skolans decentralisering då man har övergått från detaljstyrning till målstyrning, har också i många fall förskola och skola integrerats i en och samma organisation. Det innebär att rektor som chef därmed också är pedagogisk ledare för förskoleverksamheten.

Då jag utgått från ett socialpsykologiskt perspektiv med en livsvärldsansats som grund innebär det att det är upplevelserna kring det pedagogiska ledarskap som bedrivs i relation till personalen på förskolorna som undersökningen fokuserat vid.

**Syftet** med den här undersökningen har således varit att ta reda på; *Hur rektor fungerar som pedagogisk ledare för de anställda inom förskolan. Men också att sträva efter en förståelse varför så är fallet.* Ur syftet har det också uppkommit ett par delsyfte, dessutom har en del andra aspekter fungerat som utgångsläge vid tolkningen för att nå en djupare förståelse för fenomenet.

**Metod:** Empirin har utförts i tre olika organisationer, vilka har valts utifrån; rektorernas bakgrund och att organisationerna är relativt lika storleksmässigt. Då jag varit ute efter informanternas upplevelser och deras förväntningar har en kvalitativ metod varit en förutsättning. För mig föreföll därför intervjun vara den metod som passade bäst, vilket ledde till att samtliga tolv informanter intervjuades utifrån olika intervjuguider. Samtliga intervjuer har bandats och därefter har en utskrift gjorts. Hermeneutiken, som är en tolkningslära, har fungerat som bearbetningsmetod genom att jag tolkat intervju svaren. Jag har då först utgått ifrån intervjutexten som helhet och därefter sett på olika delar i texten.

**Resultaten** som framträder visar att det pedagogiska ledarskap som idag bedrivs mot förskolan upplevs väldigt olika i olika organisationer. Däremot har man ganska lika förväntningar på vad det pedagogiska ledarskapet torde innebära. Personalens förväntningar ligger framförallt på ett socialpsykologiskt plan, där man önskar en ledare som stöttar, ger uppmuntran och inspirerar en i det dagliga arbetet. Rektorernas syn på sin roll ser också ganska lika ut, då samtliga menar att de framförallt bör förändra och utveckla verksamheten. Det förefaller dock vara en omöjlighet att förändra och utveckla verksamheten om det inte skapats ett förtroende hos personalen, eftersom det inte går att förändra utan deras medverkan. Hur man uppfattar rektors personliga egenskaper verkar spela större roll, för vilket förtroende man har för rektor, än vilken rektors bakgrund är. Hur organisationen är uppbyggd kan också ha en viss inverkan på hur man uppfattar det pedagogiska ledarskapet. Resultaten visar på att personalen är positiva till att delges andra uppgifter utanför barngruppen och känner sig på så sätt mer delaktiga i utvecklingen av organisationen. Möjligtvis ökar det också personalens och ledarens ömsesidiga förtroende för varandra.

**Nyckelord:** Pedagogiskt ledarskap, rektor, integrering, decentralisering, målstyrning, socialpsykologi.

# Innehållsförteckning

	<b>Inledning .....</b>	<b>3</b>
<b>1</b>	<b>Bakgrund.....</b>	<b>3</b>
1.1	Från centralisering till decentralisering.....	3
1.2	Målstyrning och eget ansvar.....	4
1.3	Samsyn trots skilda kulturer .....	5
1.4	Ur ett socialpsykologiskt perspektiv och en livsvärldsansats som grund ...	6
<b>2</b>	<b>Disposition.....</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>Syfte .....</b>	<b>8</b>
<b>4</b>	<b>Definiering av begrepp och genomgång av litteratur .....</b>	<b>8</b>
4.1	Strategi vid val av litteratur .....	8
4.1.1	Litteraturinsamlingen .....	8
4.1.2	Litteraturens värde.....	9
4.2	Pedagogiskt ledarskap .....	9
4.2.1	Styrdokument.....	9
4.2.2	Olika former av pedagogiskt ledarskap.....	11
4.2.3	Sammanfattning.....	13
4.3	Tidigare forskning kring rektors roll .....	13
4.3.1	Översikt av forskningen om rektorsrollen.....	13
4.3.2	Rektors konfliktfyllda roll.....	14
4.3.3	Rektor i en integrerad roll .....	16
4.3.4	Sammanfattning.....	17
<b>5</b>	<b>Metod.....</b>	<b>18</b>
5.1	Urval.....	18
5.2	Prioriteringar .....	18
5.3	Kvalitativ intervju .....	19
5.4	Tillvägagångssätt.....	19
5.5	Validitet.....	20
<b>6</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>21</b>
6.1	Presentation av de olika organisationerna .....	21
6.1.1	Område 1 .....	21
6.1.2	Område 2 .....	21
6.1.3	Område 3 .....	22
6.2	Rektors syn på sitt pedagogiska ledarskap .....	22
6.3	Förväntningar på rektor .....	23
6.4	Upplevelser av hur det pedagogiska ledarskapet fungerar.....	23
6.4.1	Område 1 .....	24
6.4.2	Område 2 .....	24
6.4.3	Område 3 .....	25
6.5	Tolkning och analys .....	26
6.5.1	Pedagogiskt ledarskap utifrån skolledarkuben.....	26
6.5.2	Tolkning och analys utifrån förklarande aspekter .....	27
6.6	Sammanfattning.....	30
<b>7</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>30</b>
7.1	Reflektion .....	30
7.2	Resultaten i ett jämförande perspektiv .....	31
7.3	Avslutningsvis .....	32
<b>8</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>34</b>
	<b>Bilagor</b>	

# Inledning

Det förändringsarbete som pågår i skolan har sen skolans decentralisering blivit en sak för den enskilda skolan och skollädares.

Att skolan och förskolan också är målstyrd numera, innebär att det råder en mycket större flexibilitet så länge man arbetar mot att nå målen. Dessutom har skola och förskola integrerats i samma organisation för att underlätta en samsyn på barnet som en aktiv, självständig och lärande individ. Den här integreringen har inneburit förändringar för alla inblandade parter och då inte minst för rektor som har ett helhetsansvar för "sitt" område, vilket också innebär att vara den pedagogiska ledaren.

En som förväntar sig en ökad debatt gällande relationen mellan nationella beslut och kommunalt självstyre är statsminister Göran Persson. Han talar om en rådande målkonflikt och menar att själva decentraliseringen varit "lite av en abdikation". Även om Persson är för själva decentraliseringsidéen menar han att det krävs ett vakande öga, och i valet mellan kommunalt självstyre och likvärdigt skolsystem så väljer statsministern det senare (HD 16/3 2001).<sup>1</sup>

Efter att själv ha varit verksam inom förskolan under många år har förändringsarbetet som följt ur decentraliseringen upplevts på nära håll. En chef som varit långt ifrån den egna verksamheten har ofta varit följden. Men det har även förekommit chefer som inte varit så insatta i förskolan men som trots det varit nära och ägnat mycket tid åt att bli insatta för att kunna fungera som en ledare även för den delen av organisationen. Båda förfaringsätten har dock kritiserats, det sistnämnda sättet har framförallt väckt en misstänksamhet kring allt "snokande".

Att vara rektor för skolans och förskolans verksamhet förefaller utan tvekan vara en så komplex uppgift att det inte går att genomföra av en person. Enligt Ellmin och Levén (1994) vill kommunerna å ena sidan ha en ledare som kan förändra verksamheten och uppnå de lokala målen samtidigt som de på ett smidigt sätt ska kunna hantera nedskärningar. Staten däremot vill ha en skollädares som har förmåga att föra utvecklingen i skolan mot de sedan länge uppsatta målen, som staten själv i stort sett misslyckats med innan decentraliseringen.

Att förena det pedagogiska ledarskapet med det administrativa och ekonomiska ansvaret verkar vara ett ständigt återkommande problem. Att det då är det pedagogiska ledarskapet som får stryka på foten för att det rent administrativa tar så mycket mer tid än vad som är önskvärdt, är rektorer och forskare överens om.<sup>2</sup>

## 1. Bakgrund

### 1.1 Från centralisering till decentralisering<sup>3</sup>

Under 50- och 60-talet, när decentraliseringsprocessen pågick för fullt i arbetslivet, ägnade man sig inom skolan istället med att bygga upp centrala system. Det var därför inte förrän på 70-talet som förberedelserna för en decentralisering startade, men det var inte förrän i slutet på 80-talet som processen kom igång på allvar (Ellmin & Levén 1994). På 90-talet har dock utvecklingen gått snabbare och ansvaret för skolverksamheten har förflyttats från staten till de enskilda kommunerna. I utbildningsdepartementets rapport Ds 1990:32 motiveras varför systemet behövde förändras.

---

<sup>1</sup> Statsministerns uttalande har från början gjorts för Svenska Dagbladet.

<sup>2</sup> Se exempelvis Ellmin & Levén 1994, 1999, Stålhammar 1984, Svedberg 2000 och Berg 1990.

<sup>3</sup> Begreppet innebär att man flyttar besluten från centrala till lokala nivåer i en organisation.

”Det hittillsvarande systemet för styrning av skolan framstår i detta perspektiv som otidsenligt. Det har utformats under det uppbyggnads –och expansionskedje som skolan befunnit sig i under en stor del av efterkrigstiden. Det är nu istället nödvändigt att ställa frågan om utbildningens kvalitet i centrum. Om detta ska kunna lyckas är det nödvändigt att skolans styrsystem bygger på att beslut om hur verksamheten skall utformas och bedrivs på lokal nivå, tas av politiker, skolledare och lärare som har den direkta insikten i de lokala förutsättningarna och behoven för skolan på varje ort” (s 11).

Gunnar Berg (1990) är däremot kritisk till statens förfarande och menar att staten parallellt med aktiviteten runt skoldecentraliseringen har utvecklat kontrollåtgärder som accelererat i motsvarande grad. Han anser med andra ord att även om man på det officiella planet ger uttryck för ett ”församhälligande” av staten, så har staten snarare ökat sin maktposition. Det som framförallt har hänt i kommunerna är att man brutit de stora rektorsområdena till mindre resultatenheter, varför behovet av rektorer har ökat kraftigt. Många kommuner har infört ett system med beställarnämnder och utförarstyrelser.<sup>4</sup> Det är dock ett mycket omdiskuterat system som allt färre håller fast vid (Ellmin & Levén 1994).

## 1.2 Målstyrning<sup>5</sup> och eget ansvar

Redan i december –91 fick läroplanskommittén direktiv om att lämna förslag till ny läroplan, timplan och kursplan för grundskolan, samt läroplan för gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen.<sup>6</sup> Från att skolan har varit detaljstyrd så har man övergått till en målstyrd skola. Styrningen utgår ifrån de nationella måldokumenterna som är skollagen med timplaner, läroplan och kursplan. Läroplan och kursplan ska utgöra länken mellan skolans uppdrag som samhällsinstitution och de som berörs av uppdraget som t.ex. lärare, skolledare och elever. Skollagen, som är stiftad av riksdagen, innehåller de grundläggande bestämmelserna om utbildningen inom alla skolformer. Lagen anger övergripande mål för utbildningen samt övergripande riktlinjer för hur skolans verksamhet skall utformas (SOU 1992:94).

I läroplanen anges mål samt riktlinjer för arbetet. Målen är av två slag, dels mål som skolan skall sträva efter att eleverna når, dels mål som skolan skall se till att alla elever kan uppnå. Kursplanerna kompletterar läroplanen och anger målen för undervisningen i varje enskilt ämne (Lpo 94). För varje skolform finns också en förordning. Kommunens ansvar ligger framförallt i att utarbeta ett kommunalt målprogram som anger vilket förhållningssätt och vilka prioriteringar som görs för att nå de nationella målen. Dessutom har rektor ansvar för att det utarbetas en lokal arbetsplan, samt att utvärdering och uppföljning av resultaten i förhållande till de nationella målen genomförs på den egna skolan. De nationellt uppsatta målen styr på så sätt verksamheten genom att de ligger till grund för de lokalt utformade målen, däremot anges inte hur målen nås utan häri ligger det kommunala ansvaret, men också friheten som det innebär (Skolverket 1998).

”Målstyrningens princip skall ge den enskilda större möjlighet att i samverkan med alla de som närmast berörs planera och genomföra verksamheten” (SOU 1992:94 s 104).

Målstyrning bygger således på stor rörelsefrihet hos organisationens medlemmar, och på en människosyn som innebär att aktörernas självständiga skapande förmåga ges möjlighet att verka (Stålhammar 1994).

Den ansvarsstruktur som ligger till grund innebär att de politiska besluten som anges på nationell nivå handlar om att garantera en likvärdighet (SOU 1992:94).

<sup>4</sup> Så är också fallet i den sydsvenska kommun som står i fokus för den här undersökningen.

<sup>5</sup> Det är målen som fungerar som styrinstrument för verksamheten, istället för som tidigare då regler styrde verksamheten i detalj. Man har alltid haft mål i skolan men de har varit så allmänna att de inte kunnat styra verksamheten.

<sup>6</sup> I de första direktiven ingick även ett förslag på läroplan till förskolan, vilket sedermera plockades bort och därmed kom det att dröja till 1998 innan förskolan fick en egen läroplan.

Men för att göra det ytterligare lite komplicerat så har rektor på ca. ett sextiotal punkter i lag och förordningar direktaviserat från staten där besluten är hennes. Den beslutsrätten kan ingen ta ifrån rektorn och den kan heller inte delegeras.<sup>7</sup>

”Alla de beslut som rektor enligt statlig förordning skall fatta innebär att det nu är denne som i större utsträckning än någonsin tidigare har kontrollen över de direkta styrmedlen för verksamheten. Statens och kommunens styrningsmöjligheter blir därmed i detta avseende mer indirekt” (Skolverket 1998 s 23).

Trots det har kommunen det politiska ansvaret, vilket också innebär det yttersta ansvaret för hur skolorna i kommunen uppfyller målen, även om en del beslut tas av en enda person, nämligen rektor.

### 1.3 Samsyn trots skilda kulturer

Det har nu gått över ett halvt sekel sen man uppmärksammade betydelsen av barnets utveckling, sett ur ett pedagogiskt perspektiv, redan före skolstarten.

”Tidigare har uppmärksamheten huvudsakligen riktats på spädbarnsåldern och på skoltiden men mellan ett års åldern och sjuårsåldern har barnen mindre varit föremål för samhällets omsorger. Nu bör särskilt den s.k. förskoleåldern mera än som hittills varit fallet uppmärksammas, ej blott ur social utan även och ej mindre ur pedagogisk synpunkt. Mycket tyder på att denna ålder just nu kommer att stå i intressets förgrund på ett helt annat sätt än tidigare” (SOU 1944:20 s 46).

Trots att både skola och förskola har som uppgift att vara en del av den process som handlar om socialiseringen av våra barn har de båda verksamheterna under alla år utmärkts av skilda kulturer och olika traditioner i förhållande till synen på barnet kontra eleven. Skolan har en mycket längre tradition sedd som en institution för fostran, utbildning och social verksamhet än vad fallet är inom förskolan. Även om förskolan setts som en kompletterande institution sen långt bak i tiden så har förskolans verksamhet till stor del i första hand kommit till för att lösa tillsynsproblem. Ända sen Frøbels tid har förskolan ändå dominerats av en helhetssyn på barnet vilket kan uppfattas som en markering mot skolans ämnesuppdelade verksamhet med sin kognitiva inriktning. Den ämnescentrering som genom tiderna varit utmärkande för skolverksamheten innebär oftast att det är någon annan än barnet själv som bestämt ämnesindelningen, vilket kan ställas i kontrast till förskolans barncentrering där man eftersträvar att barnet i så stor utsträckning som möjligt får välja innehåll och uttrycksform själv.<sup>8</sup> Den dominerande verksamheten sett ur status- och prestigeperspektiv har i stort sett alltid varit skolan. Det man idag eftersträvar är att etablera ett samarbete mellan skola och förskola där man tar vara på varandras kvaliteter för att kunna bli likvärdiga kollegor (Dahlberg & Lenz Taguchi 1994).

”Ett sådant samarbete bör grunda sig på uppfattningen att både barnomsorg och skola är delar av samhällets verksamheter för att främja barns utvecklande och lärande” (SOU 1992:94 s 133).

Det är framförallt för att barnen ska få ett så gynnsamt lärande som möjligt som det krävs ett medvetet pedagogiskt förhållningsätt. Då det är samma barn i förskolan som senare ska fungera som elever i skolan är det angeläget att det strävas efter ett gemensamt pedagogiskt synsätt (SOU 1997:157). Ett steg i rätt riktning är att förskola och skola integrerats även på statlig nivå då de båda handhas av utbildningsdepartementet och sedan 1 januari 1998 är bestämmelserna kring barnomsorgen flyttade från socialtjänstlagen till skollagen (Skolverket 1998).

<sup>7</sup> För en sammanställning av punkterna se Svenska kommunförbundet, Skola & Barnomsorg 1994, s 31-33.

<sup>8</sup> Undersökningar visar samtidigt att det finns en konflikt hos förskolepersonalen mellan å ena sidan låta barnet vara ”fritt” och å andra sidan anpassa barnet för att klara av kontrollerade gruppaktiviteter.

## 1.4 Ur ett socialpsykologiskt perspektiv och en livsvärldsansats som grund

Kraven på rektor som formell ledare är omfattande, i de här kraven ligger också uttalade förväntningar på rektor att ta ställning i olika frågor, där det också förekommer en ömsesidig möjlighet för påverkan mellan ledare och övriga anställda. Det pedagogiska ledarskapet innebär alltså också krav på rektor att utöva ett socialpsykologiskt ledarskap.

Socialpsykologin är en gren inom psykologin där man är intresserad av att studera individens erfarenhet och beteende i beroendet av den sociala grupp som individen tillhör (Mead, 1976). Med en socialpsykologisk människosyn innebär det att man ser människan som i första hand social, aktiv och kunskapssökande som tolkar sina upplevelser i omgivningen, för att på så sätt få en helhetsbild av sin omvärld. Det är en nödvändighet för människan att höra ihop med andra människor och det är i den gemenskapen som utveckling sker. Interaktion och kommunikation mellan människor är av största vikt, då det är i de situationerna som vi har möjlighet att påverka och påverkas, men också att ta del av andras synvinklar, vilket medför en utveckling för den egna förståelsen (Nilsson 1996). Således är människor aktivt handlande subjekt i relation till andra människor.

”Den process i vilken jaget uppkommer är en social process som innebär interaktion mellan individer i gruppen.” (Mead, 1976 s 126).

Maira von Wright (2000) har gjort en pedagogisk rekonstruktion på G. H. Meads teorier om människans intersubjektivitet. Just begreppet intersubjektivitet använder inte Mead, men är enligt Wright ett begrepp som fångar något väsentligt i hans teori, eftersom Mead menar att människans individualitet står att finna i kommunikationen mellan människor, d.v.s. i intersubjektiviteten. Då man betraktar det pedagogiska mötet som intersubjektivt, innebär det att det är mötet mellan människorna som är av betydelse, och därmed krävs det också ett ömsesidigt erkännande av den andra för att inte intersubjektiviteten skall halta.

Wright anser att ett relationellt perspektiv<sup>9</sup> är en förutsättning för att en lärares delaktighet inte bara ska begränsas till elevens kunskapsinhämtande utan även i elevens identitet och den s.k. socialisationsprocessen. Vidare menar Wright att sociala relationer är ett krav för vår existens och inte enbart något som vi längtar efter. För att vi ska kunna förstå varandra i mötet krävs det ett byte av roller, d.v.s. att man tar den andres perspektiv, och därmed ökar man också sin egen medvetenhet. Wright tolkar det som att människan därmed också blir mindre egocentrisk. Perspektivväxlingen medför också att det blir omöjligt att se situationen ur endast en synvinkel, t. ex. ur den synvinkel som passar bäst för ens egna intressen.

Eftersom världen är social innebär det att den inte är privat utan delad, så även om vi har olika bakgrund och utgångspunkt, så lever vi samtidigt i en gemensam, delad livsvärld. Livsvärlden är därmed den värld där vi lever med andra människor, vilka vi kan ha ett kommunikativt förhållande med. Således är livsvärlden en social värld. Den delade livsvärlden medför att man som människa har en viss förförståelse när man tolkar omgivningens uttryck, och på så sätt har den andres beteende redan en betydelse för en själv. Livsvärldsbegreppet kommer ursprungligen från fenomenologin, vars skapare Edmund Husserl också myntade begreppet livsvärld. Begreppet ”fenomen”, som kommer från grekiskan, betyder ”det som visar sig” och det är i just den betydelsen som ordet används i fenomenologin. Då ”det som visar sig” förutsätter någon att visa sig för handlar det alltså om företeelser och upplevelser. För att förstå de företeelser och upplevelser som uttrycks krävs det att man tolkar det uttryckta (Bengtsson 1999). Då det är just upplevelserna kring fenomenet pedagogiskt ledarskap som jag söker en förståelse kring kan Hermeneutiken, som är en tolkningslära, fungera som bearbetningsmetod.

---

<sup>9</sup> ”Det relationella perspektivet avser ett perspektiv där människor betraktas i relation till andra människor i och med att en förutsättning för enskilda individers existens är existensen av andra individer” (Wright 2000, s 33).



Ursprungligen var Hermeneutiken en metod för bibeltolkningar, men efterhand kom dess användningsområde även att gälla skrivna texter överhuvudtaget. Med tiden kom det även att gälla det talade ordet för att slutligen också generaliseras från språkliga uttryck till handlingar i allmänhet (Alvesson & Sköldbberg 1994).

” Handlingen är slutligen, i likhet med texten, ett öppet verk som vänder sig till ett oändligt antal möjliga ”läsare”. ” (Ricoeur 1988 s 88)

Att förmedla mellan olika världar har alltid varit Hermeneutikens uppgift, medan det i den klassiska hermeneutiken har gällt förmedling mellan historiska avstånd och texter, har uppgiften i den fenomenologiska hermeneutiken vidgats till att omfatta även mänskliga världar i samtiden (Bengtsson 1999).

Med det socialpsykologiska perspektivet som grund innebär det att jag i den här undersökningen koncentrerar mig på rektors roll som pedagogisk ledare i relation till personalen inom förskolan. Det är därför förväntningarna kring rektors roll och upplevelserna av det ledarskap som utförs, som undersökningen fokuserar kring. Livsvärldsansatsen ligger till grund för intresset av att rektor och personal i en del fall kommer från olika ”världar” men samtidigt verkar i en gemensam organisation.

## 2. Disposition

Efter att ha gett en kort introduktion till vad det egentligen är som har hänt i skolutvecklingen under framförallt det senaste decenniet, och hur det i sin tur påverkat skolledarrollen, har även ett teoretiskt perspektiv och en forskningsansats presenterats, där inspirationen framförallt hämtats från socialpsykologin och traditioner inom fenomenologin och hermeneutiken. Detta har gjorts för att läsaren ska få en känsla för det problem som står i fokus för den här undersökningen, men också vilken infallsvinkel som valts för att belysa problemet. Jag går nu vidare med att presentera uppsatsens egentliga syfte. Resterande del av uppsatsen är indelad i fyra huvuddelar, bestående av litteraturgenomgång, metoddel, resultatdel och en avslutande diskussion. I den första av de här delarna återfinns först en beskrivning av hur litteraturen samlats in men också hur jag bedömt dess värde för den här uppsatsen. Därefter gör jag ett försök till att reda ut vad det pedagogiska ledarskapet egentligen innebär, vilket avslutas med en sammanfattning av vad det pedagogiska ledarskapet tordes innefatta. Återgivningen av tidigare forskning kring rektors roll avslutar den här delen av uppsatsen. I metoddelen som följer återges hur jag gått till väga vid själva undersökningen, läsaren får också ta del av de prioriteringar och val som gjorts kring metoden och varför så är fallet. Resultatdelen innehåller till att börja med en kort presentation av de olika rektorsområdena, därefter kommer resultaten från intervjuer med såväl rektorer som övrig personal att presenteras. I min tolkning och analys gör jag först ett försök att pröva resultaten genom en analys bygd på Stålhammers (1984) skolledarkub, vilken är hans teoretiska modell kring skolledarskapet. Den bygger på en analys av skolledarens förmåga att leda verksamheten på olika nivåer.<sup>10</sup> Därefter utgår jag från de aspekter som i syftet ligger till grund för att skapa en förståelse för vad det är för orsaker som kan vara en del av anledningarna till att det pedagogiska ledarskapet fungerar och upplevs som det gör i de olika områdena.

Av utrymmesskäl har jag valt att använda mig av noter, vilka används till att redogöra för eventuella oklarheter eller för att utveckla delar ur texten, där jag har bedömt att ett sådant behov föreligger.

---

<sup>10</sup> Se kap. om pedagogiskt ledarskap för en närmare presentation av skolledarkuben.

### 3. Syfte

Inspirerad av socialpsykologin där rektors sociala roll som pedagogisk ledare är av stor betydelse är syftet med den här undersökningen att, genom att tolka intervju svaren, ta reda på:

*Hur rektor fungerar som pedagogisk ledare för de anställda inom förskolan. Men också att sträva efter en förståelse varför så är fallet.*

Ur syftet kommer det oundvikligen upp andra aspekter som kan betraktas som delsyfte med uppsatsen.

- *En aspekt är om de förväntningar som personalen inom förskolan har stämmer överens med rektors egen syn på sin roll som pedagogisk ledare för förskoleverksamheten och huruvida de här förväntningarna uppfylls.*
- *En annan aspekt är på vilken nivå som det pedagogiska ledarskapet bedrivs, utifrån Stålhammars skolledarkub.*

För att kunna skapa en förståelse kring det pedagogiska ledarskapet utgår jag från följande aspekter, vilka eventuellt kan ligga till grund för att nå en förståelse för hur det fungerar och varför så är fallet.

- *Påverkas ledarskapet av rektorernas olika bakgrund?*
- *Har de olika organisationernas uppbyggnad någon inverkan på det pedagogiska ledarskapet?*
- *Vilken betydelse har förskolornas geografiska läge i förhållande till den skola som de tillhör?*
- *Påverkas rektors roll av de sociala förhållanden som dominerar i de olika rektorsområdena?*
- *Spelar våra styrdokument någon roll i den här frågan?*

### 4. Definiering av begrepp och genomgång av litteratur

I följande kapitel kommer läsaren först att få ta del av den strategi som använts vid litteratursökningen och hur jag bedömt litteraturens värde rent allmänt men också ur ett vetenskapligt perspektiv. I de fall där litteratur som inte bedömts som vetenskaplig, men ändå setts som en viktig källa, motiveras varför så är fallet. Därefter, under rubriken *Pedagogiskt ledarskap*, kommer olika definieringar av vad som menas med just pedagogiskt ledarskap att redas ut. Slutligen, under rubriken, *Tidigare forskning kring rektors roll*, presenteras en del tidigare forskning om Rektorsrollen, däribland återfinns författare som bl.a. Hans-Åke Scherp, Bert Stålhammar och Gunnar Berg.

#### 4.1 Strategi vid val av litteratur

##### 4.1.1 Litteraturinsamlingen

Under hela den tidskrävande processen med att samla in bra och relevant litteratur har Internet fungerat som den främsta sökvägen. Medan själva undersökningen fortfarande låg i startgroparna påbörjades sökningen på Lolita genom sökord som; *pedagogiskt ledarskap, skolledning, rektorsrollen, ledarskap, ledarskap i skola och förskola, integrering av skola och barnomsorg*. Efter ett stort antal träffar gjordes en första genomgång av litteraturen, vilken många gånger visade sig vara av mindre bra kvalitet. Den litteratur som däremot var av intresse, innehöll ofta en referenslista som var mycket värdefull. Här fann jag inte bara tips på litteratur utan också författares namn, som återkom i flera olika referenslistor, vilka tidigare

varit helt okända för mig. Nu gick strategin istället ut på att söka direkt på författarens namn vilket gav många nya träffar på intressant litteratur.

På Internet var sidor som *Safari* och *Skolliv* säkra kort för att få tips om tidigare forskning inom det här området, men även skolverkets hemsida visade sig vara värdefull.

För att få tag på bakgrundsfakta kring rektors roll har regeringens hemsida varit en tillgång. Här har det främst varit ett par SOU rapporter och någon rapport ur Departementsserien som varit av intresse.

#### 4.1.2 Litteraturens värde

Att göra en bedömning av huruvida något är vetenskapligt eller inte förefaller kanske inte vara så svårt, men det visar sig nästan alltid att man stöter på problem. Att vara vetenskaplig innebär; att kunskapen är inhämtad genom forskning, på ett systematiskt sätt, efter vissa givna regler. Trots att definieringen verkar solklar har det vid återkommande tillfällen varit en svår bedömning. I mina bedömningar har dock inte vetenskapligheten fungerat som enda kriterium för att litteraturen skulle anses som värdefull. Den litteratur som det refereras till, genom hela arbetet, är noga utvald för att kunna tillföra den här undersökningen något. Dels för att kunna belysa och förstärka de val och prioriteringar som gjorts, men också för att visa på alternativ till det allmänt vedertagna, då världen består av ett helt färgspektrum och inte bara av svart eller vitt. Den litteratur som använts i det inledande kapitlet är främst rapporter om decentraliseringens och målstyrningens innebörd och konsekvenser. Dessa har valts för att läsaren ska få en känsla för vad det är som ligger bakom det problem som är föremål för den här undersökningen. För att kunna motivera perspektivval och den ansats som ligger till grund för den här undersökningen refereras det också i inledningen till socialpsykologins grunder och traditioner inom Fenomenologi och Hermeneutik. Vad det gäller litteraturen om *pedagogiskt ledarskap* återfinns, enligt min bedömning, endast vetenskaplig litteratur. Det förefaller vara en komplicerad bedömning om vilka definieringar av begreppet och fenomenet pedagogiskt ledarskap som är vetenskapligt eller inte. Våra styrdokument anser jag av naturliga skäl vara av intresse, då de ska ligga till grund för det pedagogiska ledarskap som bedrivs. Det mesta av den litteratur som jag använt i det här kapitlet är empiriskt grundad, exempelvis Stålhammar (1984). För att något ska bedömas som vetenskapligt krävs det däremot inte en empirisk grund och det återfinns även definieringar av fenomenet pedagogiskt ledarskap som är grundade på litteraturstudier. Bo Nestor (1993) har dels gjort en genomgång av olika styrdokument, men också handböcker riktade till skolledare.<sup>11</sup>

I kapitlet som handlar om *tidigare forskning om rektors roll* presenteras i det här arbetet framförallt resultaten från de ledande skolledningsforskarna i Sverige. Den litteraturen har valts för att belysa vad skolledningsforskningen i synnerhet handlar om. I metodavsnittet har åter referenslitteraturen valts för att kunna belysa och stödja de val och prioriteringar som gjorts i min strävan efter att nå ett trovärdigt resultat. Jag beskriver också mitt tillvägagångssätt ganska grundligt, detta för att även läsaren ska kunna bedöma giltigheten i det som jag tycker mig se.

## 4.2 Pedagogiskt ledarskap

### 4.2.1 Styrdokument

Det är idag mer än femtio år sedan begreppet pedagogiskt ledarskap nämndes för första gången i samband med svensk skola. I SOU 1948:27 omskrivs pedagogiskt ledarskap, vilket då innebar att skolledaren till skillnad från tidigare skulle styra och ägna sig åt hela skolans verksamhet och inte bara administrera en redan befintlig verksamhet.

---

<sup>11</sup> Men även han har dessutom genomfört empiriska studier för att finna en tydlig definition på pedagogiskt ledarskap.

”Rektors viktigaste uppgift bör vara att leda det pedagogiska arbetet. Han bör därför för de övriga lärarna vara vägledande och inspirerande.” (s 439)

Än idag innebär rektors roll att ta ansvar för hela verksamheten. I den aktuella Läroplanen (Lpo 94) beskrivs rektors roll som ledare för skolverksamheten på ett någorlunda utförligt sätt:

” Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen.” (s 18)

Det innebär även att rektorn, som resultatansvarig, inom givna ramar har ett särskilt ansvar för att bl. a:<sup>12</sup>

- skolans arbetsformer utvecklas så att ett aktivt elevinflytande gynnas
- undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får den särskilda stöd och den hjälp de behöver, men om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan skall kontakt upprättas mellan skola och hem,
- upprätta, genomföra, följa upp och utvärdera skolans handlingsprogram för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling
- samarbetsformer utvecklas med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet för att stödja varje elevs mångsidiga utveckling och lärande,
- samverkan kommer till stånd med förskolan för att skapa förutsättningar för en samsyn och ett förtroendefullt samarbete,
- formerna för samarbete mellan skolan och hemmen utvecklas och att föräldrarna får information om skolans mål och sätt att arbeta och om olika valalternativ,
- personalen får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sin uppgifter, men också att de får kännedom om de internationella överenskommelser, som Sverige har förbundit sig att beakta i utbildningen (Lpo 94, s 18-19).

Tyngdpunkten av rektors roll som ledare läggs alltså, enligt Lpo 94, på att leda och utveckla den pedagogiska verksamheten mot de nationella målen. Det ska ske genom att upprätta förutsättningar för att personal i samarbete med annan personal, elever, hem och skolläring möjliggör en så gynnsam utveckling för eleverna som möjligt, men också genom att tillgodose personalens behov av en fortlöpande kompetensutveckling.

Även i skollagen nämns rektor som den som ska utveckla verksamheten, men för att det ska vara möjligt krävs det att rektor är insatt i det dagliga arbetet och har ”pedagogisk insikt”.

”För ledningen av utbildningen i skolorna skall det finnas rektorer. Rektorn skall hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan. Det åligger rektorn att särskilt verka för att utbildningen utvecklas. Som rektor får bara den anställas som genom utbildning och erfarenhet har förvärvat pedagogisk insikt.” (skollagen 2:a kap. 2§)

Enligt utbildningsdepartementets rapport ”Ds 1997:57” torde rektorns mest angelägna uppgift vara just att leda den pedagogiska utvecklingen, men totalansvaret avser också resultat -, budget -, kvalitet - och personalansvar.

I förskolans läroplan (Lpfö 98) nämns däremot inte rektor som chef och pedagogisk ledare för verksamheten, istället kan man läsa om kommunens ansvar;

”Förskolans uppdrag ställer också höga krav på ledarskapet för verksamheten. Det är kommunen som huvudman för verksamheten som har ansvaret för detta” (s 4).

I Lpo 94 (se ovan) nämns rektor som den som har ansvar för att en samverkan mellan skola och förskola bör komma till stånd, vilket är det enda sammanhang som rektor nämns i samband med förskolan. Att rektors roll, som ledare för förskolan, inte nämns i förskolans läroplan eller i något annat styrdokument är något som bör uppmärksammas.

---

<sup>12</sup> Det här är ingen fullständig återgivning utan en sammanfattning av de här punkterna.

Eftersom förskolan numera lyder under skollagen istället som tidigare under socialtjänstlagen borde förskolan vara en lika viktig del i utbildningsväsendet som övriga skolor. Då man dessutom förespråkar en gemensam syn på barns och ungdomars lärande och utveckling där lärandet ses som en obruten process, förefaller rektors roll som pedagogisk ledare i förskolan vara en lika viktig länk som i övriga skolväsendet.

#### **4.2.2 Olika former av pedagogiskt ledarskap**

Vad det innebär att vara den pedagogiska ledaren råder det många olika meningar om, medan några delar varandras uppfattningar har andra helt skilda meningar. Enligt Stålhammar (1994) krävs det för det första att ett *legitimt personbaserat inflytande* utförs för att det överhuvudtaget ska vara fråga om ledarskap. I annat fall är det en fråga om chefskap.

Den som är chef har blivit tillsatt för att vara det i organisationen, medan man som ledare får sitt mandat genom att skapa ett förtroende för sin person. Syftet för en chef är därför just att utöva ett ledarskap, medan det slutgiltiga målet är att chefens ledarskap främjar ett uppnående av målen i verksamheten, då man har det övergripande ansvaret. (Stålhammar 1985 och Lennerlöf 1983)

Ellmin & Levén 1994, 1999, Stålhammar 1994 och Lennerlöf 1983 är överens om att för att ha det övergripande pedagogiska ansvaret krävs det att man har ett samarbetsinriktat ledarskap. Eftersom att samarbeta inte innebär att man avsäger sig det fulla ansvaret, men att man har en gemensam beslutsprocess, d.v.s. en demokratisk sådan, förefaller det vara den bäst fungerande formen av ledarskap. Det är just i samarbetet och det delade ansvaret som skolans potential till utveckling ligger. Det innebär då inte enbart samarbete med lärare utan även med övrig personal, föräldrar och elever. För att nå de nationella målen behöver eleverna ökat inflytande över sin egen utbildning och för att uppnå detta behöver ledarskapet fokusera på att lärare och elever får hjälp med det

Enligt Stålhammar (1984, 1994) kan pedagogiskt ledarskap sägas vara synonymt med målstyrt ledarskap. Han har utformat en analysmodell, den s.k. skolledarkuben, där han definierar pedagogiskt ledarskap som en verksamhet utövad i fem nivåer.

**Nivå 1, den förvaltande.** På den här nivån innebär det att skolledaren ser sambandet mellan organisation och måluppfyllelse. "Förvaltaren" prioriterar administration och planering medan konflikthantering ses som en av de besvärligaste uppgifterna. På den här nivån utövas inte något direkt pedagogiskt ledarskap då man inte anser att man har något att komma med. Man anser också att det varit nog av förändringar och menar istället att man bör hålla på det gamla.

**Nivå 2, den stabiliserande.** Här förespråkas rektors roll som kulturbärare och kulturskapare, då en positiv kultur är en förutsättning för att ett pedagogiskt ledarskap skall kunna utvecklas. Rektor är alltså den som har möjlighet att i kraft av sin position hävda det normsystem och de värderingar som skall bli vägledande för skolan. På den här nivån arbetar man således i förebyggande syfte för att skapa ett tillfredsställande klimat, men också terapeutiskt då man går in och stöttar. Inte heller här bedrivs något direkt pedagogiskt ledarskap och eftersom förändringar ofta innebär konflikter driver man inte gärna några sådana frågor.

**Nivå 3, den stödjande.** Det är på den här nivån som rektor som pedagogisk ledare kan hjälpa enskilda lärare. Det kan dels innefattas av direkt metodisk handledning, men också genom att peka på och ställa frågor kring direkta element i lärarens undervisning. Men framförallt ska rektor som en god pedagogisk ledare kunna se enskilda lärares utvecklingsbehov. Initiativet kommer dock oftast från personalen, men när det väl kommit ställer man gärna upp. Man är på den här nivån medveten om att en förändring och utveckling av skolan är nödvändig.

**Nivå 4, den initierande nivån.** Det är på den här nivån som det kreativa klimatet skapas, det är här idéerna föds. Här ska den pedagogiska ledaren skapa ekonomiska och organisatoriska förutsättningar för försöks- och utvecklingsverksamheten. Det utövas ett starkt pedagogiskt ledarskap, där man som rektor är helt klar över att man är ledare för verksamheten.

Medvetenheten kring förändringar är också stor, och man vill naturligtvis förverkliga läroplanen och åstadkomma förändring i skolan.

**Nivå 5, den målhävande (förändrande) nivån.** På den målhävande nivån ligger rektors förmåga att tolka, formulera, hävda och se till att det råder en medvetenhet kring skolans mål. Rektor ska se verksamheten i stort. Här betonas också betydelsen av ledarskapet och viktigaste uppgift anses åstadkommande av förändring i verksamheten vara, så att läroplanens intentioner blir förverkligade.

Man kan sammanfattningsvis säga att Stålhammar, med pedagogiskt ledarskap, menar rektors förmåga att leda sin organisation professionellt, så att arbetet i så hög grad som möjligt leder till målförverkligande, därav benämningen, målstyrt ledarskap.

Bo Nestor (1993) har i sina studier försökt klarlägga hur man kan definiera pedagogiskt ledarskap. Han menar att alla skolledaruppgifter såväl administrativa som pedagogiska egentligen kan hänföras till det pedagogiska ledarskapet i någon grad. Det som kan ses som mest framträdande är dock de uppgifter som är inriktade mot en utveckling av undervisningen och skolverksamheten mot läroplanens mål.

Att den skolledare som leder sin verksamhet mot de nationella målen utövar ett pedagogiskt ledarskap är något som löper som en röd tråd genom såväl lagar, rapporter, avhandlingar som övrig litteratur. Det finns dock de som nämner rektor som pedagogisk ledare på en mer individinriktad nivå.

Stålhammar 1985 och Lennerlöf 1983 anser att mötet mellan ledaren och övrig personal är av stor betydelse eftersom ledaren oftast fungerar som bärare av den kultur som råder. Ju oftare det sker möte mellan ledaren och övrig personal, ju mer kan man påverka och interagera med varandra, vilket borde vara till gagn för alla inblandade parter. Att arbetet som ledare för en stor organisation, som en skola med tillhörande förskolor kan vara, till viss del innebär ett indirekt ledarskap är oundvikligt, men det medför också kännbara följder för alla inblandade.

Siv Their (1987) menar att en verklig pedagogisk ledare inser att det är just människorna i arbetet som man måste utgå ifrån för att nå en kvalitetssäkring för verksamheten. Därför mår ledaren om de anställdas hälsa, men också kundernas, som i det här fallet är elever och lärare. Att stödja den enskilda läraren i att föra en undervisningsprocess framåt på ett engagerat, målinriktat och strukturerat sätt är enligt Ellmin & Jacobsson (1989) en viktig del i skolledarens roll som pedagogisk ledare. Det låter sig göras genom att ge såväl positiv som negativ lektionskritik, men också genom att tillhandahålla undervisningsmaterial och adekvat fortbildning. Det gäller även att skapa förutsättningar för verksamheten och individen att utvecklas på ett tillfredsställande sätt. För att kunna skapa dessa förutsättningar krävs det kunskap om vilka betingelserna är för att den här utvecklingen ska ske. Det gäller dessutom att kunna förmedla de här kunskaperna till dem som ingår i organisationen, då lärare ofta frågar efter de här kunskaperna i önskemålen om fortbildning.

Hans-Åke Scherp (1996) beskriver tre olika dimensioner av pedagogiskt ledarskap.

För det första ett *serviceinriktat ledarskap*, vilket innebär att man låter ett ostört erfarenhetslärande pågå och ser i stället som sin främsta uppgift att underlätta för personalen att förverkliga sina pedagogiska ambitioner.

För det andra beskriver han det *utmanande ledarskapet*, där medarbetarnas reflektioner och slutsatser ifrågasätts genom att hävda andra slutsatser eller forskningsresultat. Det kan också innebära att man utmanar den egna enhetens kultur eller grundidé, vilket många gånger är den referensram som personalen utgår ifrån när de drar slutsatser utifrån sina egna erfarenheter.

Slutligen beskrivs det *omstrukturerade ledarskapet*, vilket innebär att man som chef kan förändra den verklighet där mötet med barnen sker. Detta medför att medarbetarna får nya och andra erfarenheter vilket i sin tur leder fram till andra slutsatser.

### 4.2.3 Sammanfattningsvis

En ofta återkommande poängtering kring rektors roll som pedagogisk ledare, är att det inte är rektors uppgift att gå in och detaljstyra utan att man ska ägna sig åt de övergripande frågorna. Samtidigt är det önskvärt att den pedagogiske ledaren driver en tydlig pedagogisk riktning och att det sker direkta möten mellan ledaren och medarbetarna för att man ska nå en gynnsam utveckling i verksamheten.

Den pedagogiske ledaren har framförallt ett ansvar för att driva den pedagogiska verksamheten framåt. För att det ska vara möjligt krävs det att ledaren har sin egen pedagogiska uppfattning klart för sig, för att i möten med övrig personal kunna föra utvecklande pedagogiska diskussioner. Men det är även av betydelse för att kunna påverka och påverkas, då man för detta behöver en stabil grund för sitt tyckande. Att ledaren är insatt i såväl den dagliga verksamheten som i vilka mål och förordningar som ligger till grund för den, är av naturliga skäl av största vikt, då måluppfyllelse hör till en av ledarens främsta uppgifter. Detta ställer också krav på ledaren att se ett samband mellan organisationen som helhet och just måluppfyllelse. Det krävs även att detta samband blir tydliggjort för övriga anställda genom att ledaren pekar på den dagliga verksamhetens samband med uppfyllandet av målen.

I det pedagogiska ledarskapet ligger också ett ansvar för att utmana personalen på ett sätt som ger upphov till eftertanke och reflektion kring det egna arbetet. Detta för att inte riskera fastna i gamla invanda spår, då det troligtvis finns alternativa vägar som i vissa situationer kanske rentav visar sig vara bättre. Ledaren ska också se till att de enskilda lärarna får den kompetensutveckling som de behöver, vilket även gynnar organisationens utveckling i ett långsiktigt perspektiv.

I en sådan här organisation är alla inblandade med och skapar den rådande kulturen, men som ledare har man även här ett yttersta ansvar i att det skapas en positiv kultur, där man ser möjligheter i problemen, istället för svårigheter.

Bo Nestor (1993) anser att följande formulering skulle vara möjlig som en allmän definition:

”Pedagogiskt ledarskap är det inflytande en skolledare utövar i förhållande till lärarna genom olika handlingar, som syftar till att påverka dem att utveckla undervisningen i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i läroplan och skollag.”

## 4.3 Tidigare forskning kring rektors roll

### 4.3.1 Översikt av forskningen om rektorsrollen

Det finns idag en hel del forskning kring rektorsrollen. Mats Ekholm, m.fl. har i Skolverkets regi gjort en översikt; *Forskning om rektor – en forskningsöversikt*, (2000). Enligt den översikten har forskningen kring rektorer och särskilt deras relation till skolutvecklingsprocessen under de senaste decennierna expanderat kraftigt. Trots detta är forskningen om ledarskap i skolan fortfarande eftersatt. Den forskning som vidgats har många gånger anknytning till effektiva eller framgångsrika skolor. Även forskning om skolkultur och skolklimat har ökat och inom ramen för den forskningen har det gjorts iakttagelser av ledningens betydelse och inverkan. I Sverige, precis som i många andra länder, saknas det fortfarande långsiktiga studier där man synliggör skolledarens insatser. En av få som följt skolans utveckling under längre tidsperspektiv är Mats Ekholm (1995). Han uppmärksammar bl. a. utvecklingen av det pedagogiska ledarskapet under en tjugofemårsperiod.

Tre undersökningar har utförts med samma forskningsinstrument på nio olika högstadieskolor vid tre tillfällen, 1969, 1979 och 1994. Det visar sig att endast fyrtio procent av lärarna 1994 anser att rektor medverkar i beslut kring pedagogiska frågor, vilket är tjugoprocent färre än 1969. Ekholm menar att ledningen i grundskolan knappast utvecklats åt det initiativrika och drivande håll som förväntats från såväl stats- som kommunalpolitiskt håll.

I studier om rekryteringsmönster visar det sig att det skett en snabb förändring av könssammansättningen, vilket innebär att allt fler kvinnor numera innehar tjänster som rektorer. Sten-Sture Olofsson (1998) har skrivit en avhandling ur just ett genusperspektiv. Efter att själv ha verkat som skolledare under 80-talet frågade han sig varför så få kvinnor tjänstgjorde som rektorer. Olofsson konstaterar i sin avhandling att en markant ökning skedde redan mellan åren 1989, då endast 13 procent av landets rektorer var kvinnor, fram till 1995, då hela 50 procent av skolledarkåren var kvinnor. Olofsson menar att decentraliseringen varit främsta orsak till de här förändringarna, eftersom kommunaliseringen underlättade för kommunerna att själva sköta skolororganisationen. Att de stora rektorsområdena delades i mindre enheter medförde naturligtvis ett ökat behov av skolledare, och när dessutom barnomsorgen och fritidsverksamheten knöts till grundskolorna innebar det att många kvinnor från bl.a. barnomsorgen lockades att söka tjänst som skolledare.

Lars Svedberg (2000), gör liksom Skolverket, en sammanfattande beskrivning av de forskningsresultat som finns presenterade kring rektors roll.

Han menar att de resultat som framförallt framträder, bortsett från att se rektor ur ett genusperspektiv är följande:

- Rektor har mångdimensionella arbetsuppgifter.
- Motsägelsefulla förväntningar från olika intressenter skapar ett korstryck kring rektorsrollen.
- Detta korstryck medför att rektorer ofta blir mer administratörer än vad de själva säger sig önska.
- Rektorer har vanligen en mycket hög arbetsbelastning.
- Oavsett teoretisk hemvist framhålls önskvärdhet av att rektor utövar ett pedagogiskt ledarskap.<sup>13</sup>

I olika forskningsrapporter återkommer det upplevelser av den komplexa roll som det uppenbarligen innebär att vara rektor.

Ledande forskare inom just skolledning är framförallt Bert Stålhammar och Hans-Åke Scherp, liksom Mats Ekholm på Skolverket, vilka samtliga redan nämnts.

En annan portalfigur är Gunnar Berg som innehar en forskartjänst vid Uppsala universitet med inriktning på ”skolledningsfunktionen”. Knutet till den här forskartjänsten pågår ett projekt om *skolledares arbete och arbetsvillkor*, det s.k. SLAV projektet<sup>14</sup> och det är inom ramen för det här projektet som flertalet rapporter presenterats.

#### 4.3.2 Rektors konfliktfyllda roll

Stålhammar (1984) och Berg (1990 och 1991) ser båda på skolledarens roll utifrån skolans konfliktfyllda funktion, där rektor har som uppgift att agera på en slags mellannivå.

Medan Stålhammar pratar om samhällsperspektivet kontra aktörsperspektivet som många gånger står i konflikt med varandra, använder Berg istället begreppen legitimitets- och legalitetsperspektivet. Det innebär alltså att utifrån olika perspektiv har man också olika förväntningar på rektor som ledare för organisationen. Då båda forskarna avlagt rapporter innan målstyrningen av skolan fått ordentlig genomslagskraft, är de överens om att skolans styrning varit motsägelsefull då det förekommit olika parallella styrsystem, som mål och detaljregler. Stålhammar (1984) ser skolan dels som en byråkratisk organisation, vilket är när rektor styr skolan genom regelsystemet, men också som en professionell organisation, där Stålhammar talar om aktörernas förmåga till ett eget reflekterande och medvetet handlande med utgångspunkt i skolans mål. Han menar att vid målstyrning spelar rektors personliga

---

<sup>13</sup> Det är dock skilda uppfattningar om vad ett sådant pedagogiskt ledarskap innebär.

<sup>14</sup> Det här projektet startade vid Uppsala universitet 1989, beteckningen står för SkolLedares Arbete och arbetsVillkor. Syftet är att beskriva skolledares arbete och arbetsvillkor, men också att försöka förstå varför arbetet och arbetsvillkoren ser ut som de gör.



värderingar, elevsyn, samhällssyn och pedagogiska grundsyn större roll än vid regelstyrning då skolledaren har detaljerade regler att stödja sig på.

Stålhammars huvudsakliga syfte är ”att studera hur skolledaren i praktiken upplever denna konfliktfyllda funktion” (s 72). Han ifrågasätter också om det är möjligt att finna modeller som kan användas för att förklara och förstå rektors utövande av chefskap och ledningsfunktion i skolan, och menar att det saknas någon egentlig forskning kring begreppet skolledning med utgångspunkt i en teoretisk modell.

Resultaten visade att skolledarna i allmänhet hade en positiv elevsyn och var positiva till skolans möjligheter att hjälpa eleverna. Trots att rektorerna sa sig vara medvetna om egna värderingar som uttrycker någon slags livshållning så var de försiktiga med att låta dessa värderingar bli offentliga. Majoriteten av rektorerna prioriterade stabilitet, före förändringar, där ett gott socialt och psykiskt klimat rådde i deras skolor. Detta gjordes eftersom man ansåg att förändringar ofta ledde till konflikter och en annan ursäkt var att administrationen var så tidskrävande. När de ändå arbetade för förändringar var det oftast utifrån sunt förnuft som de argumenterade, och inte så ofta utifrån läroplaner och skolstyrelsebeslut. Som regel hade de svårt för att formulera någon pedagogisk grundsyn som de här förändringarna kunde vila på. Avslutningsvis utvecklar Stålhammar sina resultat genom att fortsätta analysen och försöker finna olika ledningsnivåer som kan bilda ett mönster för olika skolledares metoder att fullgöra sina uppgifter. Det är alltså i det här skedet som Stålhammar presenterar sin teoretiska modell, det vill säga skolledarkuben.<sup>15</sup>

I *Skolledning och professionellt ledarskap* (1990) utvecklar Gunnar Berg sitt perspektiv kring legitimitet (samhälligt) kontra legalitet (statligt). Rektor får sin legalitet genom den roll som hon tilldelats som den formella ledaren. Ur ett legitimitets perspektiv däremot ligger de förväntningar som den närmaste omgivningen har på rektor, som exempelvis lärarkollegiet och föräldrar. I det sistnämnda alternativet ligger en socialpsykologisk innebörd, då rektor får sina mandat utifrån sina personliga egenskaper.

”Om legalitetsmakt och legitimitetsmakt sammanfaller sägs personen ha dubbla mandat och är inte längre bara chef, utan också enligt gängse språkbruk ledare” (Svedberg 2000, s 44).<sup>16</sup>

Berg (1990) har en hypotes om att lärare och skolledare har ett ”osynligt kontrakt” vilket innebär en outtalad överrenskommelse som går ut på att lärare inte lägger sig i skolledares arbetsuppgifter utanför klassrummet, under förutsättning att skolledare inte blandar sig i lärares direkta klassrumsarbete. I sina studier kan han inte finna något som direkt talar mot hans hypotes. I slutsatserna presenterar han hur skolledare upplever att de *förvaltar* och *stabiliserar*<sup>17</sup> skolan på dess villkor, medan de egentligen skulle vilja utöva ett mer offensivt ledarskap, där de i högre grad styrde än lät sig styras. Han skriver vidare i sin slutsats att skolledaren enligt den statliga legaliteten ska fungera som verksamhetsansvarig, vars huvudsakliga uppgift är att se till att verksamheten orienteras i riktning mot gällande politiska beslut. Enligt den samhälliga legitimiteten förväntas skolledaren istället agera som en förste handläggare, vars primärfunktion är att förvalta och administrera verksamheten på dess egna villkor. Skolledarna upplever att det är just som handläggare de i huvudsak arbetar men många av dem skulle vilja utveckla sin roll i riktning mot att vara verksamhetsansvarig.

Björn Mårdén (1996) har gjort en kritisk betraktelse av skolledarskapet i Habermas anda, i sin avhandling; *Rektorers tänkande*, vilket han menar är just grundläggande för verksamhetens inriktning. Studien syftar till ”att ge insyn i rektorers tankevärld i en situation när, som det ska visa sig, själva grundvalen för deras yrkesexistens har ifrågasatts” (s 6).

<sup>15</sup> Se kap. om pedagogiskt ledarskap.

<sup>16</sup> Jämför också Stålhammar om chefskap och ledarskap i kap. om pedagogiskt ledarskap.

<sup>17</sup> Se Stålhammars skolledarkub.

Resultaten kring synen på det pedagogiska ledarskapet<sup>18</sup> visar att en återkommande tanke är att en professionell skolledare är tvungen att hela tiden balansera mellan det pedagogiska och administrativa ledarskapet. Det anses ändå som nödvändigt att den pedagogiske ledaren tar sig tid att delta i det ”pedagogiska livet”. Att operationalisera målen ses som en huvuduppgift men för att det ska låta sig göras krävs det att lärarna motiveras. Att utforma skolans arbetsmiljö själv ses av naturliga skäl som en omöjlig uppgift, varför arbetsenheter med ledare för varje enhet, av en del rektorer, ses som en förutsättning för att kunna bedriva ett pedagogiskt ledarskap. En del menar att i det pedagogiska ledarskapet ingår det också att vara någon som lärarna kan rådfråga, medan andra anser att stödet ska kunna övergå från hjälp till självhjälp.

#### 4.3.3 Rektor i en integrerad roll

Någon utbredd forskning kring rektors roll som ledare även för förskolan saknas fortfarande. Det glappet som råder här gäller såväl rektors egna upplevelser som den övriga personalens uppfattningar kring de organisationsförändringar som förekommit i kommunerna.

En som gjort en utvärdering inom just det här området är Hans Åke Scherp (1996). Detta har skett på uppdrag av Karlstad kommun, för att få en bild av hur de organisationsförändringar som skett inom skola och barnomsorg, har upplevts av de anställda. Det är framförallt tre frågor som belysts lite extra för att få ett bra underlag till att kunna utveckla verksamheten ytterligare. För det första vill man veta *om de integrerade områdena fungerar bättre än de andra*, och för det andra vill man ta reda på *vilka för- respektive nackdelar det finns med de olika verksamhetsformerna*. Slutligen vill man veta *vilken betydelse ledarskapet och ledningsorganisationen har*.

Utifrån de intervjuer som gjorts med personalen inom barnomsorgen kan man, enligt Scherp, inte se några tydliga skillnader mellan de olika organisationsformerna. De stora fördelarna med integrerade område anser man följande vara:

Först och främst att det finns en kontinuitet i tänkandet kring barns utveckling och i kontakten med barnen och deras föräldrar. Man anser också att förutsättningarna för samsynsdiskussioner mellan barnomsorg och skola blir bättre och dessutom råder en större flexibilitet vid resursanvändningen. Men som med allt annat finns det naturligtvis nackdelar också. Det som man framförallt framhäver är att det är fler människor att samarbeta med, vilket innebär att det kräver mer planeringstid. Man ser det också som en nackdel att det ställer ännu högre krav på ledarna. Det finns också en rädsla för att barnomsorgskulturen får det svårt att göra sig gällande i mötet med skolkulturen.<sup>19</sup>

En återkommande uppfattning är att det är fördelaktigt med en integrerad organisation om chefen kommer från den egna verksamheten, d.v.s. barnomsorgen i det här fallet.

I intervjuerna med rektorer och förskolechefer återkommer en del liknande uppfattningar kring de för- och nackdelar som man ser med de olika organisationsformerna. Utöver de fördelar som redan nämnts med att ha en integrerad organisation, framkommer det i de här intervjuerna också att det i många situationer underlättar med en gemensam organisation. Exempel på ett sådant tillfälle är att det är lättare att stimulera samarbete och se till att man har en gemensam måldiskussion över verksamhetsformerna. Det anses också vara lättare att ordna gemensam fortbildning för all personal.

---

<sup>18</sup> Då det är en kompakt avhandling där resultaten presenteras utifrån att Mårdén belyser rektorernas tankevärld genom att undersöka deras syn på; skolans uppgift, grundskolans utveckling och stabilitet, lokal skolutveckling, decentraliseringssträvanden inom skolan och dess omvärld, vad ledarskapet i skolan består av och slutligen hur ledarskapet utförs, är det av utrymmesskäl omöjligt att presentera resultaten inom varje delområde. Då det är det pedagogiska ledarskapet som står i fokus för den här undersökningen förefaller det vara ett naturligt val att presentera rektorernas syn på just det området.

<sup>19</sup> Enligt Skolverkets forskningsöversikt (Ekholm m. fl. 2000) krävs det för att nå framgång med verksamheten, att man som skolledare arbetar just kulturutvecklande.

Även cheferna ser en nackdel i att kraven på dem blir ännu större, och precis som övrig personal ser man en risk i att barnomsorgskulturen ska gå under vid ett allt för nära samarbete med skolan.

Synen på ledarskapet förefaller vara entydigt, i de olika organisationerna, ifråga om den pedagogiska verksamheten. Man önskar framförallt en ledare som har pedagogiska visioner och driver en tydlig pedagogisk inriktning. Man uttrycker också en önskan om en ledning som utmanar det egna tänkandet.<sup>20</sup> Enligt medarbetarna bör chefen ägna sig åt de övergripande frågorna och inte fastna för mycket i vardagsproblem och detaljstyra.

Det tycks enligt de enkäter som gjorts framförallt vara cheferna på de integrerade områdena som ligger mest i linje med de här önskemålen, men ledarskapet bedrivs oftast mer aktivt mot skolan än mot barnomsorgen.

Några återkommande markanta skillnader kunde inte ses i den här utvärderingen och vilken form som är den bästa förefaller vara en bedömning som skiftar beroende på person och situation.

Roger Ellmin och Sören Levén (1993) ger i sin rapport 110 olika skolledares syn på den egna arbetsmiljön. Samtliga är ledare för en integrerad organisation med förskola, skola och skolbarnomsorg. I den här rapporten framgår det att det upplevs som en stimulerande men komplex ledaruppgift med de här skilda verksamheterna vars olika kulturer som ska integreras. Det visar sig också att ledarens framgång snarare beror på de personliga ledaregenskaperna än vilken verksamhetsform som ledaren kommer ifrån. Skolledarna anser att såväl målen som det uppdrag som givits till dem angående de pågående förändringarna är tydliga. Däremot anses uppföljningen som bristfällig och i vissa fall som helt obefintlig. Då de har ett mycket omfattande uppdrag, som ansvariga för utvecklingen av verksamheten, är deras arbetsbelastning nästan orimlig. För att skolledarna ska klara av sin roll behöver de olika stödformer som t.ex. ledningsgrupp, nätverk och handledning. De har ett behov av stöd både när det gäller administrativt arbete som det värderande arbetet. Det här är något som ännu inte är så väl utvecklat men olika system börjar komma. Skolledarna menar vidare att en fungerande ledningsgrupp är en förutsättning för att de ska kunna utveckla sin yrkesroll.

#### **4.3.4 Sammanfattning**

Att olika intressenter också har olika förväntningar på rektor som ledare för verksamheten är alldeles uppenbart. Av de studier, rapporter och avhandlingar som här presenterats är det däremot ett fåtal som nämner rektor i sin roll som ledare för en integrerad verksamhet. Medan Scherp (1996) i sin utvärdering ger en bild av såväl rektorers syn som övriga medarbetare, ger istället Ellmin & Levén (1993) enbart rektorernas syn på sin roll i en integrerad organisation. Scherp (1996) har som uppgift att hitta de för- och nackdelar som finns i den här formen av organisation för att det ska kunna ligga som underlag för vidare utveckling av organisationen i den undersökta kommunen. Då jag själv valt ett socialpsykologiskt perspektiv, där rektors personliga egenskaper spelar roll för att kunna bedriva ett framgångsrikt pedagogiskt ledarskap, har jag istället tittat på ledarskapet som bedrivs mot förskolan på ett relationellt plan. För att få svar på de frågeställningar som ingår i syftet har frågorna formulerats kring vilka förväntningar man har, och hur man upplever att de förväntningarna uppfylls. I kontakten med förskolepersonalen har jag överhuvudtaget koncentrerat mig på deras upplevelser av det pedagogiska ledarskap som bedrivs och de möten som förekommer med rektor. Även i kontakten med rektorerna har jag sökt svar på hur de upplever kontakten med personalen på förskolorna. Frågorna till rektorerna har också koncentrerats till vad de själva anser vara deras huvuduppgifter och hur de upplever sin roll som pedagogisk ledare för förskolan.

---

<sup>20</sup> Se kap. 3.2.2 om olika dimensioner av pedagogiskt ledarskap

Härmed går jag vidare till kärnan av den här undersökningen, först genom att låta läsaren ta del av mina tillvägagångssätt i metoddelen, för att sen övergå till en presentation av de resultat som framkommit.

## 5. Metod

### 5.1 Urval

Empirin är utförd i en sydsvensk kommun där tre olika rektorsområde ingår i själva undersökningen. De tre rektorerna har medvetet valts utifrån bakgrund,<sup>21</sup> men också beroende på att de är verksamma i organisationer som inte är allt för stora och naturligtvis också för att förskolor ingår i deras organisation. På samtliga skolor går eleverna från förskoleklass till sjätte klass och antalet elever varierar mellan ca två- och trehundrafyrtio. I de tillhörande förskoleverksamheterna är antalet inskrivna barn från sjuttio till ca etthundrafyrtio. De sociala förhållande som dominerar i de olika områdena skiljer sig åt, från att vara ett s.k. tungt belastat område till att vara ett socialt högstatusområde.

Förutom rektorerna har personal på de olika förskolorna också intervjuats. Personalen har valts ut genom att jag vid den första kontakten per telefon har bett om att få komma i kontakt med personal som har tio års erfarenhet eller mer. Detta har gjorts för att personalen skulle ha så pass mycket erfarenhet att det fanns en möjlighet för dem att jämföra hur man upplever det ledarskap som bedrivs idag med hur det var när det fanns en föreståndare på varje förskola. En del av informanterna har varit kända för mig sen tidigare, d.v.s. på ett mycket ytligt plan, dessutom visade det sig att några av informanterna, av någon anledning, visste vem jag var.<sup>22</sup> Det kan inte uteslutas att informanternas intervjuvar har påverkats av, och skiljer sig åt beroende på om jag som intervjuare och den intervjuade varit kända ansikte för varandra sen tidigare eller om mötet har inneburit en helt ny bekantskap.

### 5.2 Prioriteringar

För att nå den information som jag varit intresserad av har intervjuer förefallit vara den bästa metoden. Den bedömningen gjordes eftersom jag av egen erfarenhet hade en föräning om att det pedagogiska ledarskap som bedrivs mot förskolan inte omfattas av någon daglig kontakt, utan att det snarare rör sig om något tillfälle per vecka, och därmed var inte observationer något realistiskt val, eftersom det troligtvis hade gett lite i förhållande till den tid som det hade tagit att som observatör delta i varje rektors arbetsvecka. Samtidigt går det inte att komma ifrån att den information man får som observatör i vissa fall är mer ”sanningsenlig”, då informanter ibland snarare talar om hur de skulle vilja att det var än hur det faktiskt är. Genom att tala med olika parter och på så sätt få deras olika uppfattningar om hur de upplever det undersökta fenomenet anser jag ändå att man till viss del kommer förbi det problemet.

I inledningsskedet övervägdes också att använda enkäter som undersökningsmetod eftersom det då varit möjligt att ta del av fler informanternas upplevelser. Jag gjorde dock bedömningen att den information som jag sökte krävde ett möte och ett samtal med informanterna för att komma på djupet med hur de upplever situationen.

---

<sup>21</sup> Samtliga rektorer har olika bakgrund, d.v.s. inom skola, förskola och fritidsverksamheten.

<sup>22</sup> Även i de här fallen på ett ytligt plan och snarare till utseende än som person.

### 5.3 Kvalitativ intervju

Inom kvalitativ forskning är antagligen intervjun den främst förekommande metoden, vilket kan ha sin förklaring i att just samtalet spelar en självskreven roll då man strävar efter en kommunikation med andra människor. När man som jag har valt ett socialpsykologiskt perspektiv med en livsvärldsansats som grund krävs det enligt Bengtsson (1999) att man använder sig av sensitiva metoder för att man ska kunna fånga den komplexitet som den kvalitativa forskningen omfattas av. För övrigt ställs inga krav på metoden mer än att den ska vara adekvat för just den verklighet som man söker kunskap om.

När man genomför en kvalitativ intervju innebär det att man använder sig av en ickestandardiserad intervjuguide, och att man som intervjuare istället följer upp de svar som man får och anpassar sig efter det som kan vara ändamålsenligt för situationen i sig men även för syftet med undersökningen (Svensson, Starrin 1996).

Då informanterna är verksamma i tre olika yrkesroller har jag valt att utgå från tre olika ”mallar”<sup>23</sup>, vilka har använts som underlag för själva intervjun. För rektorerna har frågorna framförallt handlat om ledningssyn, pedagogisk grundsyn och prioriteringar. De två biträdande rektorerna och övrig personal har fått svara på frågor som berör deras bakgrund, ledningssynen och vilka förväntningar och upplevelser man har kring det pedagogiska ledarskapet. Intervjuguiderna har som sagt endast legat som grund för att få svar på de frågor där det föreligger förklarande aspekter, vilka har fungerat som utgångspunkt för att nå en förståelse. För övrigt har de intervju svar som framkommit följts upp och på så sätt har intervjuerna sett olika ut, beroende på vad informanten haft att säga. Ett par frågor har dock kommit till av att de från början varit spontana uttalande av informanterna vid någon av de första intervjuerna, vilka jag har upplevt som intressanta aspekter att ta med på övriga intervjuer.

### 5.4 Tillvägagångssätt

Intervjuerna har tagit mellan trettiofem minuter och en timme. Intervjuerna med rektorerna har i samtliga fall tagit längst tid.<sup>24</sup> Mellan tre och fem intervjuer har gjorts inom varje område, inklusive rektorerna, detta beroende på hur många anställda som finns inom förskoleverksamheten. Sammanlagt har således tolv intervjuer genomförts. I två av fallen har det funnits biträdande rektorer vilka delegerats ansvaret för förskoleverksamheten, vilka också ingår bland informanterna. Intervjuerna har varit förlagda vid respektive arbetsplats i något avskilt rum, och med samtliga rektorer på deras respektive kontor.

Vid ett tillfälle har en biträdande rektor intervjuats före den aktuella rektorn men i övriga fall har intervjun med rektor genomförts före övriga informanter. Jag har valt just den ordningen för att ha möjlighet att ta upp eventuella påståenden eller upplevelser från rektors sida vid intervjuerna med övrig personal. En annan anledning har varit att jag genom intervjun med rektor skaffat mig en bild av hur organisationen är uppbyggd innan jag pratat med övrig personal. Den bild jag då fått har verkat som en hjälp för att öka min förståelse i samtalen med övriga informanter om varför de upplever en del situationer som de gör, då jag har skapat en möjlighet att placera deras upplevelser i ett större sammanhang.

Vid samtliga intervjutillfälle har samtalen bandats medan jag samtidigt gjort stödanteckningar kring själva situationen. Därefter har det gjorts en utskrift av de bandade intervjuerna i direkt anslutning till själva intervjutillfället, detta för att känslan för själva intervjun skulle närvara så färskt som möjligt.

---

<sup>23</sup> Se bilaga 1 till 3.

<sup>24</sup> Min uppfattning har varit att övrig personal varit mer stressad över att komma tillbaka till barngruppen där de behövs, medan rektorerna avsatt längre tid för det här intervjutillfället.

Utskrifterna är inte någon direkt transkribering utan en något förkortad version, då jag ansåg att det skulle innebära ett alltför tidskrävande jobb att ta med sådant i utskriften som inte är av relevans för själva undersökningen.<sup>25</sup> För övrigt har jag vid utskrifterna skrivit det som sagts vid själva intervjun och därmed inte använt egna tolkningar av informanternas ord.

När utskrifterna gjorts har däremot en tolkningsprocess startat.<sup>26</sup> När man som jag väljer Hermeneutiken som bearbetningsmetod innebär det att man, genom en process, först försöker se textens helhetliga mening för att sedan gå tillbaka till delar ur texten, utifrån exempelvis olika tema eller speciella uttryck, varefter man återgår till helheten för att se på den ur ljuset från den mening man nått då man tolkat delarna. Syftet med processen är att nå en gemensam och giltig förståelse för meningen i texten (Kvale 1997).

När jag påbörjat tolkningen av de enskilda intervjuerna har jag utgått från frågorna: *hur, vad och varför*. Jag har då börjat med att tolka intervjutexten utifrån *hur* informanten upplever situationen som helhet. I själva tolkningen har jag då också tagit hänsyn till det intryck och den känsla som informanten förmedlade under själva intervjutillfället. Nästa steg har varit att se närmare på *vad* det är som informanten förväntar sig av den pedagogiske ledaren och vidare *vad* som upplevs som positivt respektive negativt, d.v.s. vilka förväntningar som uppfylls. Därefter har jag försökt att se ett samband genom att ställa frågan *varför*, d.v.s. vad som ligger bakom de upplevelser som man uttrycker. Slutligen har jag sett på de olika intervjutexterna där informanterna ingår i samma organisation, och sett vilka gemensamma nämnare som finns, och därmed skapat en förståelse för varför det fungerar som det gör i respektive organisation. Samtliga frågor som ingår i syftet har också ställts till de olika texterna, då det varit en del av syftet att skapa en förståelse utifrån de olika aspekterna. Efter att de olika intervjutexterna varit föremål för min tolkning har jag avslutningsvis jämfört de olika områdena för att få ytterligare belegg för de likheter respektive olikheter som framträtt. När jag sedan gått tillbaka och sett på de enskilda intervjutexterna tycker jag mig sett en djupare mening av det som informanterna uttryckt och därmed har också sambanden klarnat, liksom förståelsen.

## 5.5 Validitet

Validitetsbegreppet är ett omdiskuterat begrepp inom kvalitativa studier och det råder skilda meningar om det är användbart i den här typen av studier eller om det är förbehållet kvantitativa studier att använda begreppet validitet. Svensson (i Svensson, Starrin 1996) och Kvale (1997) väljer båda att använda begreppet i en mer utvecklad form och med en bredare innebörd, vilket innebär att det inom kvalitativa studier krävs en egen procedur för att pröva validiteten. Kvale (1997) menar att med den vidare föreställningen om validitet så kan också kvalitativ forskning leda till vetenskaplig kunskap som är valid. Det förespråkas olika tillvägagångssätt för att nå en validering. De olika tillvägagångssätten är framförallt till för att försäkra om att det finns empiriska belegg för trovärdigheten och att man gjort tolkningar som är rimliga. Svensson (1996) beskriver närmare tre olika tillvägagångssätt för att bekräfta resultaten i en kvalitativ studie. De exempel som närmare beskrivs är; validering genom triangulering, validering genom konsensus bland experter, och slutligen validering genom feedback från informanterna.<sup>27</sup>

Jag har valt en form av feedback från informanterna som inneburit att de har fått ta del av mina utskrifter av intervjuerna för att kunna bekräfta att det är det som de har sagt och dessutom det som de har menat.

---

<sup>25</sup> Jag avser då sådant som ”kallprat” i början och slutet på intervjun eller vid de tillfälle som informanterna kommit ifrån själva ämnet och snarare pratat om privata göromål.

<sup>26</sup> Egentligen startade själva tolkningen direkt vid intervjutillfället, genom den uppföljning av varje intervjufråga som förekom, då jag försökte utröna en djupare mening i det som informanten uttryckte.

<sup>27</sup> Se Svensson & Starrin 1996, s 217-222 för beskrivning av tillvägagångssätten.

De informanter som gett någon feedback har inte i något fall haft några synpunkter på utskriften utan tvärtom kommenterat att de känner igen sina ord och dessutom står för allt som blivit sagt. Av de informanter som jag inte fått någon feedback har jag tolkat det som att det innebär ett samförstånd.

Det har känts som en viktig del att göra informanterna uppmärksamma på att jag utgår från just det som sagts innan det kommer till stånd några tolkningar. Framförallt då rektorerna som deltar i undersökningen troligtvis kan identifiera varandra inbördes,<sup>28</sup> även om själva undersökningen är helt konfidentiell. Anledningen till att en identifikation kan vara möjlig är att rektorerna oftast har en god kännedom om sina kollegers tidigare bakgrund. Dessutom möjliggörs en identifikation ytterligare av att det krävs en viss områdesbeskrivning för att kunna utgå ifrån de olika aspekter som ingår i syftet.

## 6. Resultat

### 6.1 Presentation av de olika organisationerna

#### 6.1.1 Område 1

Det område som fortsättningsvis kommer att benämnas som område 1<sup>29</sup> är det område som är ett s.k. tungt belastat område. Ca 75-80 % av eleverna och barnen är av utländsk härkomst och det förekommer en hel del sociala problem i området. På skolan går det ca 300 elever och på de tillhörande förskolorna<sup>30</sup> är antalet inskrivna barn ca 130. Totalt sett finns ett 60-tal anställda, inräknat även öppna förskolan och dagbarnvårdarna, som också ingår i organisationen. Alla utom en av förskolorna är belägna i nästan direkt anslutning till skolan, d.v.s. i lokaler precis utanför skolgården. Den återstående förskolan är belägen ca 1,5 kilometer ifrån skolan. På skolan finns det två biträdande rektorer, på vardera 25%, med olika ansvarsbitar. På förskolorna har man däremot ingen s.k. ansvarig i huset eller biträdande rektor utan man har en förskollärare som benämns som utvecklingsledare, som är behjälplig till rektor under ca 6 timmar per vecka.<sup>31</sup> Utvecklingsledaren deltar exempelvis vid veckomötena och personalen kan ta kontakt med henne om de inte når rektorn i något brådskande ärende. Utvecklingsledaren har dock inte någon ansvarsbit utan man har istället valt att fördela arbetsuppgifter på de anställda, som t. ex. ekonomin, schema och olika projekt. Rektor och övrig personal träffas ca två till tre gånger i månaden. De träffas då som regel när man har något möte och bara undantagsvis i andra situationer. På skolan finns det ingen ledningsgrupp eftersom man ännu inte känner att man funnit någon bra form för det. Rektor deltar däremot i en ledningsgrupp ”uppåt” med övriga rektorer och områdets barn- och ungdomschef. Rektor har sin bakgrund inom förskolan och har varit rektor i det här området sen i augusti år 2000.

#### 6.1.2 Område 2

Område 2 är ett socialt högstatusområde. På skolan går det ca 200 elever och på den tillhörande förskolan<sup>32</sup> går det ca 70 barn. Personalen består av ca 45 personer. Det är således en liten skolan, med mycket få sociala problem. Geografiskt sett ligger förskolan ca 500 meter från skolan. På förskolan finns också en biträdande rektor på 50% som de resterande 50% är verksam i barngrupp. Som biträdande rektor har hon ansvar för allt på förskolan från den pedagogiska biten till allt administrativt.

<sup>28</sup> Det är något som jag uppmärksammat rektorerna på, vilka inte har haft några problem med det.

<sup>29</sup> Där således också rektor kommer att benämnas R1.

<sup>30</sup> Det är fem, en- till tvåavdelnings förskolor, varav jag pratat med personal på tre av dem.

<sup>31</sup> Utvecklingsledaren har inte sin resterande tjänst på någon av förskolorna utan är delaktig inom andra projekt i området.

<sup>32</sup> Här har jag varit i kontakt med, förutom rektor, en personal och biträdande rektor.

Rektor och biträdande rektor träffas ungefär två till tre gånger i månaden, men har kontakt med varandra flera gånger per vecka. De gånger som rektor och biträdande rektor träffas sker det på förskolan, vilket innebär att övrig personal på förskolan också träffar rektor vid de tillfällena. Rektor deltar vid en del möten med personalen men för det mesta sker mötena med personalen vid mer inofficiella tillfällen. På skolan finns en ledningsgrupp där en lärare från varje arbetslag ingår, dessutom ingår också rektors ställföreträdare. Biträdande rektor är dock inte med i ledningsgruppen, beroende på de 50% som hon innehar i barngruppen. En gång i månaden träffas däremot de som är ledare för förskoleverksamheten inom samma område tillsammans med rektorerna och barn- och ungdomschefen. Rektor har sin bakgrund inom fritidsverksamheten och sedan i mars år 2000 är hon verksam som rektor i det här området.

### 6.1.3 Område 3

Skolan och de två tillhörande förskolorna i område 3 är belägna i en förortsby inom kommunen. Det är inget tungt belastat område men det är heller inte det lättaste. På skolan finns det ca 340 elever och på de två tillhörande förskolorna<sup>33</sup> går det ca 140 barn, dessutom ingår dagbarnvårdare i organisationen. Antalet anställda är ca 75. På skolan finns det en biträdande rektor på 25% och dessutom finns det en biträdande rektor som ansvarar för förskolorna på 75%, medan hon under de resterande 25% är verksam i barngrupp. Förskolorna är belägna ca 500 meter från skolan, men åt olika håll. På skolan finns det en ledningsgrupp som omfattas av, förutom rektor, de två biträdande rektorerna och ytterligare en person som har visst ansvar för utvecklingsfrågor, vilka träffas en gång i veckan. Varannan vecka träffas dessutom rektorerna för övriga skolor och samtliga biträdande rektorer för förskolorna som tillhör samma område, d.v.s. under samma barn –och ungdomschef. Rektor deltar på förskolornas veckomöte i möjligaste mån, vilket blir ca 3 gånger i månaden. Rektor har sin bakgrund inom skolan och har varit rektor på den här skolan sedan i maj förra året.

## 6.2 Rektors syn på sitt pedagogiska ledarskap

Att vara den pedagogiske ledaren för förskoleverksamhet innebär enligt samtliga tre rektorer att man ska vara den som arbetar för att driva verksamheten framåt, genom att jobba för förändring. Samtliga rektorer uttryckte också att en förutsättning för det är att man genom diskussioner med personalen förankrar frågorna så att de känner en delaktighet, och att man genom de här diskussionerna kommer fram till gemensamma beslut. Det betonades alltså att det inte är fråga om att bara skicka ut information om hur det skall vara i fortsättningen.

Som pedagogisk ledare ser man sig också som den som ska se till helheten i verksamheten, men där delegerandet av ansvar är en viktig del i att skapa en lärande organisation. R1 uttryckte också att då hon delegerat något vidare till en medarbetare så tar hon också för givet att det blir gjort och därmed kontrollerar hon inte att så är fallet, utan hon menar att då hade känslan för ansvaret tagits från den medarbetaren igen.

Att skapa ett bra arbetsklimat för alla i verksamheten, är något som R2 ser som en av de viktigaste uppgifterna med att vara pedagogisk ledare för verksamheten, där det bl. a. är viktigt att vara lyhörd för personalens speciella behov inom fortbildningsfrågor. Hon uttryckte också att det råder en stor skillnad mellan att vara ledare för en pedagogisk verksamhet, och att leda pedagogiskt. För att leda pedagogiskt måste man driva pedagogiska frågor och ha egna idéer kring pedagogiken. Hon menade att i olika situationer, vid exempelvis konflikter, är det ett stöd för henne att plocka fram den ”gamla fritidspedagogen” i sig själv för att kunna lösa situationen.

---

<sup>33</sup> På den ena förskolan har jag varit i kontakt med en informant och på den andra förskolan har jag intervjuat två av personalen. Naturligtvis har jag också intervjuat rektor och biträdande rektor i den här organisationen.



De pedagogiska frågor som rektorerna framförallt driver är, gemensamt för R2 och R3, utvecklandet av bra fungerande utvecklingsplaner där barnens individuella utveckling ska stå i fokus.

I område 1 har man sen tre år tillbaka individuella utvecklingsplaner, som enligt rektor fungerar bra. Den pedagogiska fråga som R1 istället driver är att finna olika metoder för en bra språkutveckling, då hon menar att språket är en nyckel till framgång och speciellt viktigt för självkänslan, särskilt i det här området. I område 1 ser man också det som en viktig del i arbetet med barnen, för att man ska lyckas med exempelvis barnens språkutveckling, att koppla föräldrarna till barnens lärande. Även R2 driver på frågan om att få en naturlig koppling mellan föräldrar och pedagoger, då hon ser föräldrarna som en mycket viktig tillgång, varför man måste kunna bemöta och lyssna till dem, men samtidigt själv vara en tydlig pedagog. I det förändringsarbete som R2 försöker åstadkomma menar hon att personalen är väldigt på hugget och att det snarare är föräldrarna som behöver övertygas. I område 2 är också rektor och biträdande rektor överens om att det är viktigt att uppmärksamma att barnen på förskolan är små och att en förutsättning för att de ska utvecklas är att man uppfyller deras behov av lugn och ro.

I område 3 drivs det frågor som miljö och IT-pedagogik. Då man just fått ut datorer till de olika förskolorna ser rektor utvecklandet och användandet av IT som en viktig del i utvecklingen framåt inom såväl skolan som förskolan.

### 6.3 Förväntningar på rektor

På frågan; ”Vad förväntar du dig av en pedagogisk ledare?”, uttryckte personalen inom de olika områdena en del liknande förväntningar. Det som framförallt återkom i närapå samtliga intervjuer var att den pedagogiska ledaren bör vara den som stöttar och backar upp personalen i deras jobb och att hon ska vara någon som man kan vända sig till. Återkommande önskemål var också att den som är pedagogisk ledare för verksamheten ska ge möjlighet till fortbildning och utveckling i arbetet, och vid behov, även puffa för att det är en viktig del i arbetet.

Att driva pedagogiska diskussioner och att överhuvudtaget vilja diskutera det pedagogiska arbetet och frågor som berör värderingar och läroplan är också något som personal inom samtliga område ansåg vara en viktig del av det pedagogiska ledarskapet.

Inom område 1 uttryckte en av informanterna att det är en förutsättning att rektor tar del av verksamheten inom förskolan för att även kunna komma med idéer och förslag för att utveckla verksamheten ytterligare.

Att den pedagogiska ledaren är den som ska ha det övergripande ansvaret och som ska se till att verksamheten fungerar är något som informanten inom område 2 förväntar sig. För att det ska fungera menade hon att den pedagogiska ledaren måste ta ansvar för att, vid behov, hjälpa till så att det fungerar i arbetslaget. Hon menade vidare att ytterligare en förutsättning för att det ska fungera är att man är tillräckligt med personal och därmed ansåg hon också att det bör ges möjlighet till att ta in vikarie då behov föreligger.

I likhet med personal inom område 1 ansåg en del informanter inom område 3 att den som är pedagogisk ledare också måste sätta sig in i, och skaffa sig vetskap om hur verksamheten fungerar, detta för att kunna följa upp det arbete som utförs och därmed ifrågasätta och se till att kvalitén bibehålls, eller rent av blir ännu bättre.

### 6.4 Upplevelser av hur det pedagogiska ledarskapet fungerar

Personalens förväntningar stämmer inte alltid överens med det som rektor anser vara hennes främsta uppgifter som pedagogisk ledare, men i en del fall förefaller personalens förväntningar och rektors utsagor om sin roll som pedagogisk ledare gå hand i hand.

Vad är det då som fungerar och vad lämnar mer att önska? Här följer, utifrån såväl rektorernas sida som övrig personal, en presentation kring hur man upplever att det faktiskt fungerar inom varje område och var man anser att bristerna finns.

#### **6.4.1 Område 1**

I det här området är personalen över lag nöjda med det pedagogiska ledarskap som bedrivs mot deras del av verksamheten. Samtliga informanter anser att deras förväntningar uppfylls, men att det kanske kan bli ännu bättre då man menar att man träffar rektor lite för sällan. Samtidigt är alla väl medvetna om, och uttrycker en förståelse för, att rektors tid är begränsad och inte alltid räcker till. Personalen är väldigt nöjda med att rektor alltid hör av sig så fort hon har möjlighet, om hon inte varit tillgänglig då de sökt henne, och därmed känner man sig aldrig bortglömd eller åsidosatt. Att rektor också hör av sig på eget initiativ för att höra hur de har det är något som uppskattas ytterligare. Personalen menar att det märks att rektor har sin bakgrund inom förskolan och att hon har en förståelse för den delen av verksamheten och även ett intresse för den pedagogiska biten inom förskolan.

Trots att personalen anser att det egentligen var bättre på den tiden som man hade en föreståndare i huset ser samtliga ändå något positivt med själva omorganisationen. De flesta menar att man i längden får en bättre inblick i varandras världar, inom skolan och förskolan, och på så sätt får man ett bättre samarbete där man kan ta tillvara varandras kvaliteter. Personalen upplever också de ansvarsbitar som de har som något positivt, då de medför en känsla av frihet och att det är något som de klarar av. De menar att problemet är att det bara blir mer och mer, vilket är ett problem för verksamheten, då tiden till slut måste tas från barngruppen.

Främsta orsaken till att det kommit till stånd en omorganisering är enligt rektor att man eftersträvar ett helhetsperspektiv på barnen mellan 1-16 år, vilket enligt rektor inte bara sker av att man omorganiserar utan det måste även fyllas med något. De flesta av personalen menade istället att den främsta orsaken till omorganisationen troligtvis är pengar, eftersom det är just pengarna som brukar få styra. Rektor har varit lite av en motståndare till den här formen, eftersom hon befarat att det är förskolorna som blir förlorarna, p.g.a. att skolan tar så otroligt mycket tid. Dessutom menar hon att tyvärr så anammar oftast förskollärarna, som kommer in i skolan, den kultur och de traditioner som råder där, istället för tvärtom, vilket skulle vara önskvärt. Hon hoppas och tror samtidigt att det kommer att hända saker, som att kontakten mellan pedagogerna i skolan och förskolan kommer att utvecklas.

Det enda problem som rektor egentligen ser i sin kontakt med personalen på förskolorna är tidsbristen. Samtidigt har hon valt att inte ha någon biträdande rektor som tar över ansvaret för förskolorna eftersom hon menar att de som jobbar där har lika stor rätt till sin chef.<sup>34</sup> Även om rektor har sett till att bli av med en del administrativt, genom en skolassistent, så menar hon att det fortfarande tar alldeles för mycket tid. Hon upplever också att elevvården på skolan tar väldigt mycket tid, men anser samtidigt att det är givande att jobba med den problematik som råder i det här området.

#### **6.4.2 Område 2**

Rektorn har i det här området valt att delegera ansvaret för förskolan till en biträdande rektor. Den biträdande rektorn ser sig själv som den pedagogiske ledaren och det är hon som driver pedagogiska diskussioner och hon har själv många idéer och förslag kring hur man kan utveckla verksamheten ytterligare. Även om man inom personalen ser både rektor och biträdande rektor som ledare så är förväntningarna störst på biträdande rektor eftersom hon är

---

<sup>34</sup> Hon uttrycker i samband med det här att det är hennes ambition, men att hon ännu inte vet om hon klarar att stå emot, p.g.a. att skolan tar så mycket tid, eftersom man där är van vid att ha chefen i huset och därmed landar mycket mer på rektors bord, sådant som personalen i många fall själva borde klara av.

tillgänglig i huset och den som är mest insatt i verksamheten på förskolan. Att biträdande rektor bara har den tjänsten på 50% och resterande 50% i barngrupp, ses som en fördel av såväl henne själv som övrig personal, eftersom det ökar hennes känsla för vad som är viktigt just nu. Hon menar också att man visst kan ha intentioner, men om de spricker så vet man varför, när man är delaktig i barngruppen.

I det här området har förskolan tillhört skolan i närmare fem år och därmed är det inget nytt fenomen utan man har hunnit prova på olika former för att hitta den som man anser passa bäst. Från början fanns det således ingen biträdande rektor utan endast en husansvarig som snarare tog hand om administrativa saker. Personalen menar att just den formen som man har nu känns som den bästa. När man hade föreståndare låg allt ansvar på just den personen och informanten menade att det ansvar som man idag tilldelas av biträdande rektor känns inspirerande, för när inte allt ansvar måste ligga på en person innebär det att övrig personal får en känsla av delaktighet.

Att rektor trots allt är den som har huvudansvaret är inget som ifrågasätts. Rektor och biträdande rektor menar att de kompletterar varandra mycket bra och även om de inte är lika så har de lite lika tankar kring verksamheten. I samarbetet med förskolan kan rektor endast se glädjemen och egentligen inga problem alls. Hon menar att den långa tradition av att jobba i arbetslag som man har inom förskolan och fritidsverksamheten borde man lära av i skolan. Rektor uttrycker ändå att hennes ständiga dåliga samvete är just förskolebiten, då hon egentligen strävar efter en närmare och mer regelbunden kontakt med personalen där, men precis som föregående rektor menar hon att skolan tar för mycket tid. Hon har dock ambitionen att kunna avsätta mer tid för den delen av organisationen. Rektor upplever att kontakten med människor, d.v.s. personal, föräldrar och elever är det som upptar mest av hennes tid, vilket också är den biten som hon upplever som roligast med det här jobbet. Det administrativa tycker hon däremot är både tidskrävande och jobbigt.

Rektor och biträdande rektor ser integreringen av förskola och skola i en och samma organisation som något positivt, där det är helhetssynen på barnens utveckling som står i fokus. Precis som i föregående område menar den återstående informanten däremot att det troligtvis är pengarna som styr från början, men samtidigt kan hon inte se något negativt med den här organisationen.

### **6.4.3 Område 3**

I det här området har en hel del av personalen varit verksamma väldigt länge och uttrycker också att de trivs väldigt bra. Man uttrycker trots det en klar avsaknad av en pedagogisk ledare. En av informanterna menade dock att hon tycker att det fungerar bra och känner inte något större behov av att ha någon ledare, utan menade att de följer sin arbetsplan och därmed behöver de ingen som är ”över” dem. Det som hon i så fall anser att hon saknar är uppmuntran i det dagliga arbetet. Övriga informanter menade att det är ingen som egentligen vet hur de arbetar och vad som händer på de respektive avdelningarna och därmed finns det heller ingen som kan leda eller ifrågasätta det arbete som utförs. Det förekommer att man har pedagogiska diskussioner kring exempelvis värderingar men det som saknas av personalen är uppföljningen.

Samtliga informanter menade att det var lättare när man hade en föreståndare i huset, men samtidigt ser de flesta en fördel i att man hör mer ihop idag och att man inte som tidigare är olika enheter där samarbetet är helt obefintligt. Skolan upplevs också som mer öppen och tillgänglig idag jämfört med innan.

Rektor och biträdande rektor anser att det varit en del problem med förtroendet från personalens sida. Framförallt är det den biträdande rektor som menar att övrig personal har haft svårt för att acceptera att hon, som tidigare varit en av dem, nu har en annan befattning. Personalen uttrycker olika anledningar till varför de anser att det är svårt att finna ett förtroende för biträdande rektor. På den förskolan där hon tidigare varit verksam på heltid,

och fortfarande är verksam till 25% har man svårt för att se henne som någon ledare överhuvudtaget och ser henne enbart som en kollega, men tycker samtidigt att det fungerar bra. På den andra förskolan upplever man att man fortfarande inte känner biträdande rektor tillräckligt för att man ska ha hunnit skapa ett ordentligt förtroende.

Rektor tycker att samarbetet med förskolorna fungerar, men att det kan bli mycket bättre. Hon ser det som något positivt att man får möjlighet att vidga vyerna och ta del av varandras kvaliteter, samtidigt kan hon se ett problem i att det ännu inte råder tillräcklig förståelse för varandras arbetsområde inom förskola och skola. Såväl rektor som biträdande rektor upplever att det har varit ett kompakt motstånd till individuella utvecklingsplaner, vilket är en av de pedagogiska frågor som de driver.

Rektor anser att personalvården som hör till en av de viktigaste delarna i det här jobbet, samtidigt också innebär en av de tyngre bitarna i arbetet, då det tar så mycket kraft. Hon menar även att administrationen är jobbig och tidskrävande.

Den främsta anledningen till integreringen med förskola och skola i samma organisation menar rektor och biträdande rektor, precis som i övriga område, är en strävan efter en helhetssyn på barnens utveckling. Personalen anser även i det här fallet att det troligtvis är en ekonomisk fråga.

## 6.5 Tolkning och analys

### 6.5.1 Pedagogiskt ledarskap utifrån skolledarkuben

De nivåer som skolledarkuben delats in i är följande: *a) förvaltande, b) stabiliserande, c) stödjande, d) initierande och slutligen e) förändrande*. Om man skulle dela in de här olika nivåerna i en hierarkisk ordning skulle det innebära att nivå a) är den lägsta och nivå e) den högsta. Det är dock inte så att det ledarskap som bedrivs förekommer i någon renodlad form, utan det är en förutsättning att man utvecklat de lägre nivåerna och exempelvis skapat ett gott klimat på nivå b) för att senare kunna bedriva ett ledarskap på nivå e).

På nivå a) kan jag inte se att det är någon av rektorerna som önskar bedriva något ledarskap. Det är på den nivån som man oftast som ledare faller tillbaka på de regler som styr verksamheten, och eftersom man idag har ett utvecklat målsystem som istället styr verksamheten tordes det vara omöjligt att leda verksamheten på en förvaltande nivå. Det är dock inte omöjligt att det finns rektorer som menar att deras främsta uppgift bör vara att förvalta det som redan finns i skolan. Så är dock inte fallet med någon av de rektorer som ingår i den här undersökningen, utan det är snarare så att samtliga tre rektorer talar i termer om att förändra och utveckla verksamheten.

Rektorernas syn på sin roll som pedagogiska ledare ligger således på nivå d) och e), eftersom de menar att deras uppgift som pedagogiska ledare för verksamheten framförallt handlar om att förändra verksamheten så att man kan nå de nationellt och lokalt uppsatta målen. Rektorerna talar då i pedagogiska och metodiska termer, då man ofta vill förändra i skolan genom att utveckla de metoder som används inom undervisningen idag, till att göra eleverna mer aktiva och på så sätt frångå traditionell förmedlingspedagogik. Det handlar således om att sätta barnen i centrum och att individualisera. Oftast säger sig rektorerna driva samma frågor mot förskolan som mot skolan. Att se hela barnet och sätta barnet i fokus innebär inte någon förändring i direkt mening inom förskolan, då man som tradition alltid jobbat barncentrerat och sett varje enskilt barn. Därmed inte sagt att man inte jobbar för förändring inom skolan, men frågan är om man inte snarare försöker förnya i skolan genom att använda sig av metoder som använts inom förskolan sen länge, och därmed jobbar man inom förskoleverksamheten snarare med att ta till vara det som man upplever som positivt.

En del av de frågor som rektorerna driver mot förskolan innebär dock en förändring även för den delen av organisationen. I område 1 handlar det om nya metoder för att utveckla barnens språkinläring, där man också håller på att arbeta fram ett nytt material.

I område 2 och 3 jobbar båda rektorerna med att utveckla de individuella utvecklingsplanerna, vilket har mottagits helt olika av personalen från de olika områdena.

Personalen på samtliga förskolor förväntar sig framförallt att deras pedagogiska ledare ska bedriva ett ledarskap på nivå b) och c). De uttrycker i första hand önskemål om att ledaren ska stötta, finnas till, se till så att det fungerar i arbetslaget, men också ge uppmuntran och ge idéer genom att driva diskussioner. När inte rektor ser det som någon prioriterad uppgift att utföra ett socialpsykologiskt ledarskap kan det innebära att personalen inte ser att det bedrivs något pedagogiskt ledarskap överhuvudtaget, då inte deras förväntningar uppfylls.

Det är framförallt R2 som talar om hur viktigt det klimat är som bildas på nivå b), vilket kan ha ett samband med att de pedagogiska frågor som drivs av rektor för att förändra i verksamheten får ett positivt gehör hos personalen, då man redan skapat ett ömsesidigt förtroende för varandra. R3 har däremot stött på ett kompakt motstånd mot de individuella utvecklingsplanerna från personalens sida, vilket kan bero på att personalen inte känner att rektor förstår och stöttar det arbete som utförs, och leder därmed inte verksamheten på en *stabiliserande* nivå, vilket personalen förväntar sig. Personalen upplever heller inte att rektor har någon förståelse för det merarbete som de här utvecklingsplanerna innebär, vilket kan ha lett till att den här förändringen i verksamheten har varit mycket svår att genomdriva.

### **6.5.2 Tolkning och analys utifrån förklarande aspekter**

Att det är många olika aspekter som spelar in för att förstå hur, och framförallt varför det pedagogiska ledarskapet fungerar och upplevs så olika inom olika organisationer är uppenbart. Med utgångspunkt från *rektors tidigare bakgrund, organisationens uppbyggnad, förskolornas geografiska läge i förhållande till skolorna, områdets sociala förhållanden och slutligen styrdokumentens utformning* tycker jag mig kunna bilda en uppfattning och skapa en vidare förståelse kring fenomenet.

Att rektor är insatt i förskolans verksamhet har naturligtvis stor betydelse för hur hon bedriver ett ledarskap och för mig förefaller det vara en förutsättning för att kunna utveckla verksamheten vidare. Det kan inte uteslutas att rektors tidigare bakgrund faktiskt spelar in, då personalens förtroende för den rektor som har sin bakgrund inom förskolan verkar öka eftersom man upplever att hon har förståelse, insikt och ett stort intresse av den pedagogik som bedrivs inom förskolan. Dessutom upplevs det som positivt att hon är bekant med den kultur som råder i den delen av organisationen. I område 3, där man uttrycker en tydlig avsaknad av pedagogiskt ledarskap menar man just att rektor inte är insatt i verksamheten. Samtidigt saknas det dessutom ett starkare förtroende för rektor, vilket snarare verkar bero på personliga faktorer än vilken bakgrund rektor har, eftersom man samtidigt ser det som en tillgång att man närmare sig varandra inom organisationen, till skillnad från tidigare då man arbetade som egna enheter. I område två upplever man inte att rektors bakgrund har någon direkt betydelse, vilket kan ha sin förklaring i att man faktiskt har större förväntningar på biträdande rektor som ju också är verksam i förskolan. Man har dessutom ett stort förtroende för rektor som person och upplever att hon ändå är nära verksamheten. Det verkar över lag ha större betydelse hur man upplever rektor som person och vilket förtroende man har för denne, än vilken rektors bakgrund är, för hur man upplever det pedagogiska ledarskap som bedrivs.

I område 3 uppfattar jag det ändå som att det sker en viss kulturkrock, som kan bero på de olika traditioner som man har inom förskola och skola. R3, som har sin bakgrund inom skolans tradition, menar att hon som pedagogisk ledare inte ska gå in och detaljstyra och lägga sig i alltför mycket hur lektionsupplägget ser ut, medan personalen inom förskolan efterlyser just någon som "tycker till" om, och ifrågasätter, det arbete som de utför. Personalen menar, till skillnad från rektor, att det i allra högsta grad är en av de uppgifter som rektor bör ansvara för. Att personalen förväntar sig att den pedagogiska ledaren ska vara insatt i det dagliga arbete som utförs kommer troligtvis från den tiden då man hade en föreståndare

på varje ställe. Det upplevdes som en trygghet av personalen att ledaren visste vad man sysslade med på de olika avdelningarna och att hon var insatt i den problematik som uppstod. Det medförde också ett ökat förtroende för ledaren, då man hade en daglig kontakt, och om man saknade folk någon dag så kunde föreståndaren gå in på avdelningen och hjälpa till, vilket ökade hennes insikt i verksamheten ytterligare.<sup>35</sup>

I område 2 och 3 är organisationerna uppbyggda på liknande sätt med biträdande rektorer som har delegerats ansvaret för förskolebiten. Trots det så uppfattas ledningen helt olika i de olika områdena. Den stora skillnaden ligger i att biträdande rektor i område 2 tillträdde sin tjänst som biträdande rektor, men med 50% i barngrupp, direkt när hon började i det här området – 99. Hon har också sin bakgrund som föreståndare på en annan förskola och är stabil i den rollen. I område 3 däremot har biträdande rektor tilldelats sin tjänst sen knappt ett år tillbaka efter att ha varit verksam i barngrupp i det här området i närmare femton år. På den förskolan där hon tidigare varit verksam på heltid i barngrupp upplever man henne fortfarande som en kollega, som vilken som helst. Av informanten på den förskolan fick jag också en känsla av att det är viktigt att ingen är över någon annan och att hon inte ser någon direkt poäng i att ha en ledare. Att man på den andra förskolan ännu inte funnit något starkare förtroende för biträdande rektor kan bero på att man tidigare inte hade något som helst samarbete mellan förskolorna och därför har biträdande rektor, precis som rektor, inneburit en ny bekantskap för personalen, där ett gemensamt förtroende för varandra måste byggas upp.

I område 1 förefaller kontakten mellan rektor och övrig personal bli mer regelbunden då man inte har någon annan naturlig mellanhand. Även om man träffar sin rektor ungefär lika ofta inom de olika områdena verkar det ändå vara på olika premisser. I område 1 och 3 är det framförallt i form av formella möten, oftast veckomöten, då personalen får information. R1 deltar också på de olika förskolornas personalmöte, men då kommer hon oftast förutsättningslöst så att personalen kan ta upp sådant som är viktigt för dem just då. Det förefaller också vara i det här området som man i första hand kontaktar rektor, oftast per telefon, om det är något som man behöver få hjälp med, vilket kan bero på att man upplever rektor som den naturliga kontakten, som ledare, då där inte finns någon biträdande rektor.

R3 menar att hon ibland är på förskolorna och bara tittar in, medan personalen upplever det som att hon så gott som aldrig ”sticker in näsan” och om hon skulle göra det så är det i något speciellt ärende, d.v.s. några papper som hon behöver eller dylikt. Att man upplever det så olika kan bero på att det aldrig sker något direkt möte där man faktiskt har en kommunikation som innebär att man förstår varandras olika utgångsläge och förutsättningar. När man som R2 istället träffar personalen under mer informella tillfällen, exempelvis under kafferasten uppstår eventuellt en annan social kontakt där man kan prata mer om hur det är rent allmänt på förskolan. Det förefaller vara i de här situationerna som det sker ett faktiskt möte med personalen och att ett gott klimat mellan ledning och personal bildas, vilket också är en av de viktigaste uppgifterna, för att verksamheten ska fungera i stort, enligt R2. Därmed inte sagt att det ena måste utesluta det andra, utan det förefaller snarare vara så att de olika förfaringssätten kompletterar varandra.

I område 1 och 2 delges den personal som vill olika ansvarsområde, vilket uppfattas som positivt av personalen eftersom de på så sätt känner ett ansvar och en delaktighet för hur det fungerar i stort. Det här förefaller också öka personalens och ledarens förtroende för varandra. Från ledarens sida är det möjligt att man ser att man har personal som engagerar sig och tar ett ansvar, vilket samtidigt kan innebära att man underlättar ledarens arbetsbörda. Personalen känner möjligtvis, med det ökade förtroende som de får, också ett ökat förtroende för ledaren eftersom denne tror på deras förmåga. Det verkar också vara så att personalen känner sig mer

---

<sup>35</sup> Flertalet av informanterna menar dock att det var nästan för ”lyxigt” med en föreståndare på varje förskola.

likbördiga med ledaren då deras kunskap ökar. Samtidigt ökar också kompetensen inom hela organisationen, och man får på så sätt också en lärande organisation.

I område 3 har rektor som förutsättning att engagera och göra personalen delaktiga i beslut som fattas och att man genom olika grupper, som exempelvis miljögruppen, ser till att personal från de olika stadierna i organisationen möts och diskuterar hur utvecklingen ska gå vidare för att på så sätt få en positiv skol- och förskoleutvecklingen. Det var dock ingen av de informanter som jag var i kontakt med på förskolorna som uppfattade att något sådant samarbete förekom. Trots det så framkom det att man just nu höll på att diskutera på varje förskola hur man skulle kunna använda sig av och utveckla de individuella utvecklingsplanerna på bästa sätt. Att man ändå inte känner någon delaktighet kan bero på att man tidigare upplevt att beslut ändå tas på en annan nivå och att man i slutändan inte kan påverka de beslut som tas.

Förskolornas geografiska läge i förhållande till den skola som de tillhör förefaller inte ha någon större betydelse i förhållande till det pedagogiska ledarskap som bedrivs mot personalen på förskolorna. De förskolor i område 1 som ligger i nästan direkt anslutning till skolan är i och för sig också de som oftast går inom skolan för att utträta något mindre ärende och samtidigt låta barnen leka lite på skolgården. En annan faktor för hur ofta man besöker skolan, och som verkar vara av större betydelse, är åldern på barnen i barngruppen. Ju äldre barn man jobbar med ju oftare har man också kontakt med skolan, eftersom man då i första hand går dit för barnens skull, men passar kanske samtidigt på att kontakta rektorn i något ärende.

I kontakten med personalen verkar inte heller områdets sociala förhållande ha någon större inverkan. Däremot är det en skillnad i de pedagogiska frågor som rektorerna driver. I område 1 är det, som tidigare nämnts, frågor om utvecklandet av metoder för framförallt språkutvecklingen som rektor fokuserar kring, då barnens språkutveckling är extra viktig i ett område som det här, där 75-80% av barnen har ett annat hemspråk. I förlängningen innebär den frågan ett intresse och engagemang för hur lärandet i klassrummen och på förskolorna går till, vilket också medför att rektors kontakt med personalen i den här frågan ökar och på så sätt finns det en möjlighet för att personalen upplever att rektors intresse för det arbete som de utför ökar.

Att inte rektors roll i förhållande till förskolan är utvecklat i några styrdokument kan förmodligen ha en viss inverkan på det ledarskap som bedrivs mot förskolan. Att samtliga rektorer uttrycker att de har ständigt dåligt samvete för den delen av organisationen kan ifrågasättas. Hur kommer det sig att de själva tillåter sig ha det och fortsätter med att låta skolan ta så mycket tid som den gör? Jag menar att de direktiv som finns kan ha en viss inverkan, då rektors medvetenhet om vad som krävs av henne i skolan är klart uttalade medan förskoleverksamheten snarare hänger med av bara farten. Enligt skollagen krävs det att rektor ska vara förtrogen med det dagliga arbetet i skolan, vilket naturligtvis också borde vara ett krav inom förskolan. Det hade troligtvis medfört att rektor varit tvungen att ta större del i förskoleverksamheten för att kunna fullgöra sitt uppdrag som pedagogisk ledare även för den delen av organisationen. Så länge förskolans verksamhet kommer i andra hand hos de/dem som har ledande positioner kommer det troligtvis inte heller att ske någon integrering i riktig bemärkelse. Därför tordes det vara nödvändigt att rektors roll i förskolan klargörs på ett nationellt plan.

## 6.6 Sammanfattning

Det är bara att konstatera att det pedagogiska ledarskap som idag bedrivs mot förskolan upplevs väldigt olika i olika organisationer. Däremot har man ganska lika förväntningar på vad det pedagogiska ledarskapet borde innebära. Personalens förväntningar ligger framförallt på ett socialpsykologiskt plan, där man önskar en ledare som stöttar, ger uppmuntran och inspiration i det dagliga arbetet. För att det ska vara möjligt krävs det dock att det sker faktiska möten mellan ledaren och övrig personal. De möte som förekommer har ofta karaktären av att ledaren informerar sina medarbetare, och därmed kommer inget gediget möte till stånd, där de olika parterna faktiskt möts och skapar en förståelse för varandras situationer. Anledningen till att man möts så sällan på ett mer relationellt plan är framförallt den tidsbrist som rektor lider av.

Rektorens syn på sin roll förefaller också vara ganska lika då samtliga menar att de framförallt bör förändra och utveckla verksamheten. Att rektor är insatt i verksamheten är dock en förutsättning för att kunna utveckla den och det är också enligt en del informanter just där det brister. Att rektors främsta uppgift är att förändra och driva utvecklingen för att nå målen är inte bara de här rektorens uppfattning, utan det är också enligt våra styrdokument och övrig litteratur just det som ett pedagogiskt ledarskap framförallt handlar om. Det är dock omöjligt att förändra och utveckla verksamheten om det inte skapats ett förtroende hos personalen, eftersom det inte går att förändra utan deras medverkan.

Det är uppenbart att det är många olika aspekter som spelar in för hur man upplever det pedagogiska ledarskap som bedrivs mot förskolan. Enligt min uppfattning kan rektors tidigare bakgrund ha en viss inverkan, då förtroendet för rektor förefaller öka, då man uppfattar att hon är insatt i förskolan och har ett gediget intresse för den delen av organisationen. Hur man uppfattar rektors personliga egenskaper verkar dock spela större roll, för vilket förtroende man har för rektor, än vilken rektors bakgrund är. Hur organisationen är uppbyggd kan också ha en viss inverkan på hur man uppfattar det pedagogiska ledarskapet. Personalen är positiva till att delges andra uppgifter utanför barngruppen och känner sig på så sätt mer delaktiga i utvecklingen av organisationen. Möjligtvis ökar det också personalens och ledarens ömsesidiga förtroende för varandra.

Förskolans geografiska läge i förhållande till den skola som de tillhör och de sociala förhållande som dominerar i området verkar inte ha någon större inverkan på det pedagogiska ledarskap som bedrivs mot förskolorna. Däremot menar jag att avsaknaden av direktiv, i våra styrdokument, om vad som krävs av den pedagogiska ledaren inom förskolan för att fullgöra sitt uppdrag, kan spela en viss roll för att förskolan kommer i andra hand, och därmed får hålla till godo med den tid som blir över.

## 7. Diskussion

I det här avslutande avsnittet kommer läsaren först att få ta del av ett par reflektioner kring det här arbetet. Därefter har jag utvecklat mina resultat vidare genom att jämföra och återknyta dem med den tidigare forskning som jag redogjort för i min teoridel. Avslutningsvis diskuterar och spekulerar jag kring mina resultat utifrån det socialpsykologiska perspektivet och om vilka åtgärder som eventuellt hade kunnat avhjälpa en del av problemen.

### 7.1 Reflektion

Med facit i hand upplever jag att det framkommit en del intressanta resultat, men det är inte omöjligt att det hade sett lite annorlunda ut om det funnits möjlighet att komplettera den här undersökningen genom att genomföra observationer. På så sätt hade det eventuellt också varit möjligt att fördjupa det här arbetet ytterligare genom att även få med barnens perspektiv och



hur verksamheten, som är barnens vardag, påverkas av hur ledningen fungerar i förhållande till personalen på förskolorna.

Eftersom det skett en omorganisation i hela kommunen har ingen av rektorerna haft sin nuvarande tjänst i mer än ett år. Det är en aspekt som kan ha påverkat resultatet så till vida att rektorerna inte alltid uppfattar att de har funnit sin roll, samtidigt som personalens brist på förtroende kan förklaras genom att man ännu inte känner varandra tillräckligt väl. När jag påbörjade den här undersökningen trodde jag inte att det skulle ha någon inverkan på resultatet, men jag kan nu se att fallet eventuellt är så, varför resultaten kanske sett annorlunda ut i en annan kommun. Det är också möjligt att resultaten i den här kommunen sett något annorlunda ut om man genomfört samma undersökning om något år, vilket är en intressant tanke.

## 7.2 Resultaten i ett jämförande perspektiv

Anledningen till att en omorganisation har kommit till stånd inom utbildningsväsendet är enligt SOU 1997:157 en strävan efter att få en gemensam pedagogisk samsyn och en helhetssyn på barnet som en lärande individ. Att det är just det man strävar efter är något som såväl rektorer som biträdande rektorer, som ingår i den här undersökningen, är eniga om. I de olika organisationerna har man däremot inte lyckats uppmärksamma personalen på vad som är idén med den här organisationen,<sup>36</sup> trots att införandet av individuella utvecklingsplaner är en markering om ett helhetsperspektiv, eftersom de här planerna ska följa barnen från förskolan till de slutar i grundskolan.

Enligt den utvärdering som genomförts av Hans-Åke Scherp upplever man det som en fördel med en integrerad organisation om ledaren kommer från den egna verksamheten. Personalen i område 1 upplever just att det är en fördel att rektor har sin bakgrund inom förskolan. Samtidigt gör jag bedömningen att det inte nödvändigtvis är det som spelar störst roll, utan personalen uttrycker framförallt att det krävs ett förtroende för rektor som person. Det här resultatet stämmer överens med det som Ellmin och Levén har kommit fram till, som innebär att rektors framgång oftast beror på dennes personliga egenskaper.

Att personalen frågar efter en ledare som framförallt ger stöd och uppmuntran, men också ger kritik och idéer är också något som tidigare forskning vittnar om. Enligt Berg upplever skolledare att de snarare förväntas leda på en förvaltande och stabiliserande nivå. Det är just på en stabiliserande nivå som personalen i den här undersökningen efterfrågar ett ledarskap, d.v.s. på ett socialpsykologiskt plan. Enligt Stålhammars avhandling; *Rektorsfunktionen i grundskolan*, menar de rektorer som ingick i den undersökningen att de oftast prioriterar stabilitet och att det förekommer ett gott klimat, framför att förändra i verksamheten. I den här undersökningen var det endast en av de tre rektorerna som menar att skapandet av ett gott klimat är en av de viktigaste uppgifterna som pedagogisk ledare. Alla tre uttryckte däremot tydligt att deras uppgift framförallt handlar om att förändra och utveckla verksamheten. Det är dock en väsentlig skillnad idag mot när Stålhammar genomförde sin undersökning, nämligen den att målstyrningen numera fått ordentlig genomslagskraft. Således är idag hela skolutvecklingen beroende av de enskilda anställda i verksamheten, och inte minst ledningen, eftersom det idag saknas detaljregler att falla tillbaka på och att styra efter och därmed har personalens och ledningens inflytande ökat. Att så är fallet, kan få som konsekvens att de enskilda skolornas utveckling ser olika ut, vilket i sin tur kan leda till skolor som ej är likvärdiga. Det är just den risken som statsminister Persson vill uppmärksamma i sina uttalande<sup>37</sup> angående konsekvenserna av decentraliseringen.

---

<sup>36</sup> Att personalen istället talar i ekonomiska termer är egentligen inte så konstigt, utan snarare logiskt, eftersom de sett hur man sparar in en hel tjänst och i en del fall har personalen i stort sett tagit över föreståndarens uppgifter, men utan någon ekonomisk ersättning.

<sup>37</sup> Se inledningen.

Något som skiljer sig från tidigare forskning med personal i skolan är att personalen i den här undersökningen, frågar efter någon som är insatt i hur det fungerar på respektive avdelning och någon som kan hjälpa dem att utveckla sin verksamhet genom att komma med förslag och idéer. Lärare menar däremot ofta att rektor inte ska lägga sig i dennes lektionsupplägg, vilket Gunnar Berg haft som hypotes och inte heller funnit några motbevis för.

Ett utmanat ledarskap är något som Hans-Åke Scherp fann att övervägande av personalen efterfrågar av en pedagogisk ledare, i såväl renodlade som integrerade organisationer, d.v.s. ett utmanande av personalens slutsatser genom att komma med en annan slutsats och på så sätt få personalen att se situationen ur ett annat perspektiv. Att få hjälp med att se situationen med andra ögon är just vad personalen på de olika förskolorna i den här undersökningen anser vara en viktig del av rektors roll.

Tidigare forskning<sup>38</sup> vittnar om hur rektor upplever sig som mer administratör än utvecklare av verksamheten. Rektorerna som ingår i den här undersökningen anser att administrationen är såväl tidskrävande som jobbig, men det är ingen av dem som menar att det är sådana uppgifter som upptar den mesta tiden. Enligt rektorerna är det istället elev –och personalvård som är det mest tidskrävande.

För att klara av den komplexa roll som det innebär att vara rektor krävs det enligt exempelvis Stålhammar (1994), Lennerlöf (1983) och Ellmin, Levén (1993, 1994 och 1999) att rektor har ett samarbetsinriktat ledarskap, d.v.s. att medarbetarna görs delaktiga och att man har en gemensam beslutsprocess. Även de rektorer som ingick i Mårdens avhandling; *Rektors tänkande*, ser det som en omöjlig uppgift att utforma skolans miljö själv. Enlig den här undersökningen förefaller det vara en väl fungerande form att delegera ansvar till sina medarbetare. Ellmin, Levén (1993) har vidare kommit fram till att det krävs att man har exempelvis ledningsgrupp och biträdande rektorer som delar ansvaret. I område 1, som ingår i min undersökning, har man dock varken ledningsgrupp eller någon biträdande rektor som ansvarar för förskolan, däremot har man biträdande rektorer på skolan. Trots det så är personalen nöjda med det ledarskap som bedrivs, däremot är frågan om inte belastningen på rektor blir näst intill orimlig.

### 7.3 Avslutningsvis

Med en fungerande integrerad organisation tordes alla kunna bli vinnare, framförallt de barn och elever som är en del av systemet, men också den personal som är verksam där. Troligtvis hade det underlättat och öppnat upp för fler möjligheter om rektor, genom kommunikation med personalen, uppmärksammat dem på vad som är målet med en integrerad organisation, d.v.s. att en samsyn på barnens utveckling innebär bättre möjligheter för våra barn att utvecklas på ett gynnsamt sätt. I förskolan bör personalen göras uppmärksamma på att barnen inte är något avslutat projekt när de slutar på förskolan, utan att man där bara påbörjat något som ska fortgå under lång tid framöver. Den personal som däremot är verksam i skolan kan inte börja ”bygga hus i luften”, utan behöver en förståelse för vad som redan hänt i barnens utveckling. För att det ska komma till stånd en gemensam syn och en djupare förståelse har rektor som pedagogisk ledare ett ansvar för att skapa förutsättningar för att göra det möjligt. På så sätt blir det en integrering i egentlig mening, där man också kan tillvarata varandras kvaliteter, och således blir det inte bara fråga om en integrering i formell mening.

Jag menar att rektors bakgrund egentligen inte behöver ha någon betydelse för hur det pedagogiska ledarskapet fungerar i förskolorna. Inom förskola och skola har man en gemensam utgångspunkt i barnen, och genom ett relationellt förhållningssätt bör det finnas alla möjligheter att genom interaktion ta del av varandras perspektiv och på så sätt fördjupa

---

<sup>38</sup> Exempelvis Stålhammar (1984), Svedberg (2000), Berg (1990, 1991)

förståelsen för varandras kulturer och traditioner och inte minst ta tillvara det positiva inom respektive verksamhetsform.

De upplevelser som personalen har av det pedagogiska ledarskap som bedrivs och den syn på sin roll som rektor har, vittnar om att brist på tid från rektors sida är det största hindret för att möten mellan personal och ledare ska komma till stånd. För att det ska förekomma ett pedagogiskt ledarskap i relation till personalen inom förskolan är just mötena mellan ledare och personal en förutsättning. Eftersom samtliga rektorer menar att det är just kontakten med människor som upptar det mesta av deras tid, och däribland personalen, så är det inte utan att man undrar; vilken personal? I en integrerad organisation får jag uppfattningen att det inte är det administrativa arbetet som stjälar tid, så att det pedagogiska ledarskapet blir lidande, utan att det snarare är skolan som stjälar tid från förskolan. Huruvida rektor har möjlighet att omprioritera låter jag vara osagt, däremot är jag av uppfattningen att ett samarbetsinriktat ledarskap troligtvis är en förutsättning för att det dels ska fungera i längden, men också för att rektor ska "överleva" i sin roll, som huvudansvarig för verksamheten.

## 8. Referenslista

Alvesson, Mats & Sköldbörg, Kaj (1994), *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Bengtsson, Jan (1999), *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.

Berg, Gunnar (1990), *Skolledning och professionellt ledarskap*. Uppsala: Reprocentralen.

Berg, Gunnar (1991), *Skolledares arbete och arbetsvillkor*. Verksamhetsberättelse och projektplanering. En lägesrapport från SLAV-projektet. Uppsala: Reprocentralen.

Dahlberg, Gunilla & Lenz Taguchi (1994), *Förskola och skola – om två skilda traditioner och visionen om en mötesplats*. Expertbilaga 3 till SOU 1994:45. Stockholm: HLS Förlag.

Ds 1990:32, *Nytt statsbidragssystem för grundskola, gymnasieskola och kommunal utbildning för vuxna*. Regeringskansliets offset central, Stockholm.

Ds 1997:57, *En värdegrundad skola – idéer om samverkan och möjligheter*. Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet, Stockholm: Norstedts tryckeri AB.

Ekholm, Mats (1995), *Skolledningen och förbättringen av skolan*. Longitudinella perspektiv. I Wingård Birgitta (red), *Hur har rektor det egentligen?* (Dokumentation konferens Loka Brunn.) Göteborg: Förlagshuset Gothia.

Ekholm, Mats, m. fl. (2000), *Forskning om rektor, en forskningsöversikt*. Stockholm, Statens Skolverk: Liber distribution.

Ellmin, Roger & Jacobsson, Marianne (1989), *Utvecklande samtal. Skolledare som personal och verksamhetsutvecklare*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Ellmin, Roger & Levén, Sören (1993), *Har det gått troll i rektors nya roll?* Stockholm: Tryckeri Balder AB.

Ellmin, Roger & Levén, Sören (1994), *Att arbeta i ledningsgrupp. Om professionellt ledarskap i skolan*. Stockholm: C E Fritzes AB.

Ellmin, Roger & Levén, Sören (1999), *Pedagogiskt ledarskap ända in i klassrummet*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.

Kvale, Steinar (1997), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lennerlöf, Lennart (1983) *Arbetsledning i förändring*. Stockholm: Liber Förlag.

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94*, (1994). Stockholm, Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet Fritzes offentliga.

*Läroplan för förskolan, Lpfö 98*, (1998). Stockholm, Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet Fritzes offentliga.

Mead, George Herbert (1976), *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos Förlag.

- Mårdèn, Björn (1996), *Rektorers tänkande*. Göteborg: Acta Universitatis.
- Nestor, Bo (1993), *Pedagogiskt ledarskap och pedagogisk ledning – två svårfångade begrepp*. I Stålhammar, Bert, *Skolledare i en föränderlig omvärld*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Nilsson, Björn (1996), *Socialpsykologi, utveckling och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Olofsson, Sten-Sture (1998), *Kvinnliga rektorers ledarstil i svensk grundskola*. Stockholm: Almqvist och Wiksell international.
- Ricoeur, Paul (1988), *Från text till handling: en antologi om hermeneutik*. Stockholm/Lund: Symposium bokförlag.
- Scherp, Hans-Åke (1996), *Integration skola – barnomsorg eller samarbete mellan renodlade enheter*. Högskolan Karlstad: Högskoletryckeriet.
- Skollagen, (1998) Stockholm: Norstedts juridik.
- Skolverket (1998), *Ansvar för skolan – en kommunal utmaning*. Stockholm: Liber.
- SOU 1944:20, *Skolan i samhällets tjänst*. Ecklesiastikdepartementet, Stockholm.
- SOU 1948:27, *1946 -års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Ecklesiastikdepartementet, Stockholm.
- SOU 1992:94, *Skola för bildning*. Utbildningsdepartementet, Stockholm.
- SOU 1997:157, *Att erövra omvärlden, förslag till läroplan för förskolan. Slutbetänkande av barnomsorg och skola kommittén*. Utbildningsdepartementet, Stockholm: Norstedts tryckeri AB.
- Stålhammar, Bert (1984), *Rektorsfunktionen i grundskolan. Vision – Verklighet*. Uppsala: Almqvist & Wiksell.
- Stålhammar, Bert (1985), *Skolledning i förändring*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Stålhammar, Bert (1994), *Målstyrt ledarskap i skolan*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Svedberg, Lars (2000), *Rektorsrollen*. Stockholm: HLS Förlag.
- Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (1996), *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Their, Siv (1994), *Det pedagogiska ledarskapet*. Mariehamn: Mermerus.
- Wright, Moira von (2000), *Vad eller vem?* Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

### **Övrigt**

- Helsingborgs dagblad (16/3 –2001), *Persson ser motsättning mellan stat och kommun*, Ledare Svenska kommunförbundet, *Skola och barnomsorg* (2000), *Beslutsnivåer inom skolan*.

## Frågor till rektorerna.

### Bakgrundsfrågor och ledningssyn.

- Hur upplever du det att vara rektor på den här skolan?
- Hur ser din organisation ut, skolor, förskolor, antalet anställda och antalet elever?
- Finns det någon biträdande rektor, hur är ledningsgruppen uppbyggd och hur fördelas ansvaret?
- Vilka uppgifter och vilket ansvar har du?
- Vad är det som gör att det här jobbet är roligt kontra problematiskt?
- Vad är din viktigaste uppgift som rektor?

### Pedagogisk grundsyn

- Vilka pedagogiska frågor driver du som rektor?
- Vilka pedagogiska frågor driver du mot förskolan?

### Prioriteringar

- Hur ofta har du direktkontakt med personal från förskolan? Vem är det som du har kontakt med?
- Hur tycker du att samarbetet med personalen på förskolan fungerar?
- Vad kan du se för glädjeämne i den här kontakten och vilka upplever du att problemen är?
- Vad är det för uppgifter som upptar det mesta av din tid?
- Hur ser du rent allmänt på att förskola och skola har integrerats i en gemensam organisation? Fördelar och nackdelar.
- Vilken, tror du, är främsta anledningen till att den här omorganisationen genomförts?

## Frågor till biträdande rektorer.

### Bakgrund

- Bakgrund, som antal sammanlagda tjänsteår och tjänsteår på den här förskolan.
- Hur upplever du att det är att jobba på den här förskolan?

### Ledningssyn

- Hur ser organisationen ut och hur har du och rektor fördelat rollerna?
- Vem är pedagogisk ledare för den här förskolan?
- Hur ofta träffas du och rektor och hur ofta träffar övrig personal henne?

### Syn och förväntningar på pedagogiskt ledarskap

- Vad kan man förvänta sig av en pedagogisk ledare?
- Uppfylls dina förväntningar på rektor?
- Tror du att personalen tycker att du uppfyller de förväntningar som de har på dig?
- Vad ser du som er främsta uppgift på förskolan? På vilket sätt har ledaren ett ansvar i det här?
- Upplever du att det är någon skillnad sen rektor tog över ansvaret även för förskolan, mot när man hade en föreståndare på förskolan och inte var integrerad med skolan?
- Är det något som du upplever som positivt respektive negativt med den här förändringen?
- Vad tror du är främsta anledningen till att man genomfört den här omorganisationen?

## Frågor till personalen.

### Bakgrund

- Bakgrund, som antal sammanlagda tjänsteår och tjänsteår på den här förskolan.
- Hur upplever du att det är att jobba på den här förskolan?

### Ledningssyn

- Hur ser organisationen ut och vilken roll har du i den?
- Vem uppfattar du som er pedagogiske ledare?
- Hur ofta träffar du eller någon annan på förskolan ledaren?

### Syn och förväntningar på pedagogiskt ledarskap

- Vad förväntar du dig av en pedagogisk ledare?
- Uppfylls de förväntningar som du har?
- Vad ser du som er främsta uppgift på förskolan? På vilket sätt har ledaren ett ansvar i det här?
- Upplever du att det är någon skillnad sen rektor tog över ansvaret även för förskolan, mot när man hade en föreståndare på förskolan och inte var integrerad med skolan?
- Är det något som du upplever som positivt respektive negativt med den här förändringen?
- Vad tror du är främsta anledningen till att man genomfört den här omorganisationen?