



Förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag

ett ULF-finansierat forskningsprojekt mellan Karlstads universitet och Bengtsfors kommun

Kristin Ungerberg

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Pedagogiskt arbete

Förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag

ett ULF-finansierat forskningsprojekt mellan Karlstads
universitet och Bengtsfors kommun

Kristin Ungerberg

Förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag - ett ULF-finansierat
forskningsprojekt mellan Karlstads universitet och Bengtsfors kommun

Kristin Ungerberg

ARBETSRAPPORT | September 2023

ISBN 978-91-7867-398-8 (tryck)

ISBN 978-91-7867-399-5 (pdf)

© Författaren

Distribution:
Karlstads universitet
Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap
Institutionen för pedagogiska studier
SE-651 88 Karlstad, Sweden
+46 54 700 10 00

Tryck: Universitetstryckeriet, Karlstad 2023

WWW.KAU.SE

Innehållsförteckning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	4
FÖRORD	5
INLEDNING AV PROJEKTET	6
FÖRSKOLLÄRARES ANSVARS- OCH LEDARSKAPSUPPDRAG SOM FORSKNINGSFÄLT	7
PROJEKTETS GENOMFÖRANDE	8
FÖRSTA MÖTET MELLAN FÖRSKOLLÄRARNAS OCH PROJEKTLEDAREN	9
FÖRESTÄLLNINGSKARTOR OM FÖRSKOLLÄRARES LEDARSKAP	11
MÖTESREFLEKTIONER	14
LITTERATURSAMTAL	15
LÄRANDE SAMTAL	18
MÖTEN UTIFRÅN ARBETSORGANISATION OCH UTVECKLINGSORGANISATION	19
ATT PROVA ATT LEDA I PRAKTIKEN	21
VAD BEHÖVER FÖRSKOLLÄRARE FÖR ATT KUNNA TA ANSVAR OCH LEDA ARBETSLAGETS GEMENSAMMA ARBETE?	22
AVSLUTNING AV PROJEKTET	23
SLUTDISKUSSION	24
REFERENSLISTA	28
BILAGA 1: UPPGIFT	

Förord

Jag vill rikta ett stort och varmt tack till er förskollärare som deltagit i detta projekt! Era reflektioner kopplat till den egna praktiken är det som fört projektet framåt. Ibland har ni uttryckt en oro för att det inte skulle räcka för att "bli" något men här i rapporten så hoppas jag ni kan få syn på hur viktiga era reflektioner, nedskrivna tankar och ert prövande faktiskt har varit. Jag vill även rikta ett stort tack till rektor Lena Bernhardsson och till utbildningssamordnare Susanne Kinhult, båda i Bengtsfors kommun. Utan er hade inte detta projekt blivit av och våra regelbundna projektmöten har också bidragit till projektets fortskridande. Sist, men inte minst, så vill jag även tacka Jesper Haglund och Monica Evermark från Karlstads universitet respektive RUC för ett gott samarbete och konstruktiv stöttning för mig som projektledare.

Kristin Ungerberg

Karlstad 2023-09-13

Inledning av projektet

Under våren 2021 stod det klart att det fanns forskningsmedel tillgängliga via den statliga satsningen ULF (Utbildning, lärande, forskning) där ett projekt inleddes av Karlstads universitet (KAU) tillsammans med Bengtsfors kommun (BK). ULF är en nationell försöksverksamhet som genomförs på uppdrag av regeringen mellan år 2017 och 2021, men har nu även förlängts till 2024 som en övergång till permanent verksamhet. Det handlar om praktikinära forskning som ska bidra till en stärkt vetenskaplig grund i lärar- och förskollärarytbildningarna samt i skolväsendet. Syftet är att utveckla och pröva olika modeller för forskning som bedrivs i nära samverkan mellan lärosäten och kommuner/skolhuvudmän.

Under några initiala möten planerades projektets ram fram där en lektor och tillika projektledare från KAU, Kristin Ungerberg, deltog tillsammans med en rektor, Lena Bernhardsson, för förskolan i Bengtsfors kommun. Som stöd har även utbildningssamordnare Susanne Kinhult (BK) deltagit samt ULF:s forskningskoordinator för Karlstads-noden Jesper Haglund och Monica Evermark som är föreståndare för RUC (Regionalt utvecklingscentrum) på Karlstads universitet. Här enades vi om ett fokus kring förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag, något som Ungerberg tidigare forskat om och som Bernhardsson lyfte som ett viktigt utvecklingsområde för förskollärarna i hennes rektorsområde.

Rektor lät förskollärare anmäla sitt intresse för att delta och av dessa valde hon ut sex förskollärare från två olika förskolor. Alla sex arbetade i olika arbetslag där de är ensamma förskollärare och således har kollegor som är utbildade eller utbildade barnskötare. Projektetträffarna planerades pågå under hösten 2021 och våren 2022 i form av nio träffar där förskollärarna och projektledaren möttes och fördjupade förståelsen kring projektets fokus. Vid vissa av dessa träffar deltog även rektor. Träffarna har skett på plats i Bengtsfors i en särskilt avsatt möteslokal och genomfördes på fredagar kl. 9.00–12.00 en gång per månad under läsåret 2021-2022. Rektor har även avsatt ytterligare tid för förskollärarna där de själva möttes i lokalen ytterligare en fredag i månaden (samma tid). Tanken med den egna tiden för förskollärarna var att de

fick tid att läsa litteratur för projektet och mötas för att diskutera innehållet med varandra.

Ungerbergs projektledarroll har inneburit att ansvara för planering och genomförande av projektet samt för analys och avrapportering. För detta har ULF-medlen finansierat 15 % av en heltidstjänst och ytterligare 10-15 % har finansierats av Institutionen för pedagogiska studier på Karlstads universitet under totalt ett och ett halvt år.

Förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag som forskningsfält

Förskolans arbetslag består ofta av både förskollärare och barnskötare. Sedan lång tid tillbaka finns en stark tradition i förskolan att alla i arbetslagen tillsammans tar ansvar och leder det gemensamma arbetet, oavsett specifika kompetenser eller utbildning. Grundprincipen har varit att arbetet ska fördelas likvärdigt där alla ska göra lika mycket. I förskolans reviderade läroplan (Skolverket, 2010) skrevs för första gången fram ett särskilt ansvar för förskollärare. Det handlar om att förskolläraren, utifrån sin specifika utbildning och kompetens, har ett ansvar för den pedagogiska kvaliteten i den verksamhet som bedrivs i förskolan. Trots att denna förändring började gälla år 2011 är det ändå inte så många förskolor som genomfört några direkta förändringar i ansvarsstrukturen i sin organisation (t.ex. Eriksson, 2014, 2015; Erikson m.fl. 2018; Skolinspektionen, 2018). Många förskolor har fortsatt att arbeta efter devisen att alla pedagoger i arbetslagen fördelar det gemensamma arbetet likvärdigt mellan arbetslagsdeltagarna eller att den pedagog som har mest yrkeserfarenhet har ett högre mandat att leda än t.ex. någon med förskolläraryt utbildning (t.ex. Aasen, 2010; Catucci, 2021; Eriksson, 2014; Halland & Winje, 2022; Skånfors & Ungerberg, under utgivning). När läroplanen förnyades år 2018 förtydligades förskollärarnas ansvar ytterligare genom formuleringar som:

Förskollärare ska ansvara för det pedagogiska innehållet i undervisningen och för att det målinriktade arbetet främjar barns utveckling och lärande. Förskollärare har därmed ett särskilt ansvar i utbildningen som arbetslaget genomför gemensamt. I undervisningen medverkar även andra i arbetslaget, t.ex. barnskötare, till att främja barns utveckling och lärande. (Skolverket, 2018, s 7)

Ytterligare steg i att förtydliga förskollärarens uppdrag kan förstås genom formuleringar om att förskollärare ska *leda* undervisningen och de målstyrda processerna i förskolan (Skolverket, 2018). Skånfors och Ungerberg (under utgivning), som genomfört fokusgruppssamtal med förskollärare om deras ledarskap under hösten 2020, synliggör hur en del förskolor fortfarande inte har förändrat beskrivningen och upplägget av de olika yrkeskategoriernas uppdrag. Förskollärarna i studien uttrycker en påtagande oro och osäkerhet kring att deras särskilda ansvar och uppdrag att leda ska splittra de jämlika arbetslagen. Istället betonas vikten av enighet och att arbetet ska fördelas likvärdigt i ett arbetslag. Detta resultat stämmer även överens med Skolinspektionens granskning (Skolinspektionen, 2018).

Denna oro var även närvarande vid uppstarten av föreliggande projekt. Förskollärarna hade inte tidigare diskuterat deras specifika ansvar eller vad läroplansformuleringen om att de ska leda undervisningen betyder och kan få för konsekvenser. Denna del av deras uppdrag upplevdes väldigt odefinierad. De uttryckte även att de inte förstod syftet med att de ska leda arbetslagets arbete och ställde sig frågande till hur detta nya uppdrag ska utföras. En oro över hur kollegorna skulle förhålla sig till förskollärarnas förändrade uppdrag blev också påtaglig.

Utifrån dessa dilemman så är projektets syfte att bidra med kunskap om förskollärares föreställningar om sitt ansvar för, och ledande av, förskolans pedagogiska arbete. Syftet är också att utveckla en modell för hur förskollärares ledarskap kan utövas i praktiken.

De frågor som utforskas är:

- Vilka möjligheter och dilemman framträder i förskollärares tal om sitt ledarskap?
- Hur kan förskollärares ledarskap utövas i praktiken utifrån deras föreställningar?

Projektets genomförande

Projektets nio träffar har grovplanerats från start men själva finplaneringen har skett utifrån de frågor som väckts under tiden som projektet

fortlöppt. Jag som projektledare är den som har lett och finplanerat träffarna utifrån det som förskollärarna lyft kring ledarskap i sina skriftliga reflektioner och muntliga diskussioner. Förskollärarna är de som har diskuterat innehållet och lyft dilemman och möjligheter utifrån den egna praktiken. Jag har också deltagit i diskussionerna och ställt frågor av utforskande karaktär. Förskollärarna har även genomfört en specifik praktisk uppgift i sin praktik som en del av projektet (se s. 19-21). En del av samtalen under träffarna har spelats in på ljudfil. Här kommer nu innehållet från våra möten och det datamaterial som producerats att presenteras i den tidsordning som vi genomfört projektet. Förskollärarnas egna uttryck och formuleringar återges med citations-tecken i texten. I slutet summeras resultatet av projektet och rapporten avslutas med en kort diskussion kring resultatet.

Första mötet mellan förskollärarna och projektledaren

Vid uppstarten tillsammans med förskollärarna presenterade jag bakgrund till projektets fokus utifrån en kort genomgång av tidigare forskning (se s. 7-8) samt vad som finns uttryckt i styrdokument (Skolverket, 2018) som innefattar förskollärares ansvar för att leda arbetslagets gemensamma arbete. Jag var noga med att inte ge någon definition av begreppet ledarskap för att vi i projektet inte skulle låsa oss vid någon specifik föreställning utan fokuserade på att skapa en bred kontextuell definition av forskningsproblemet.

Jag presenterade sedan en grovplanering för de nio träffarna som sammantaget blandade samtalsmetoder, litteraturläsning och eget prövande i praktiken. Den ursprungliga planen innehöll två uppgifter som de skulle genomföra i sin praktik. Från början var tanken att förskollärarna skulle göra observationer av varandra i praktiken, en så kallad *skuggning* (Alnervik & Alnervik, 2017) mellan våra träffar. Min tanke var att skuggning av en annan förskollärare i dennes praktik skulle kunna ge idéer kring vad ledarskap kan vara och när/vid vilka situationer som det utövades. Detta var något som förskollärarna omgående sade sig vara tveksamma till då de inte kände sig bekväma med att observera varandra. Jag kände även själv vid mötet med dem denna första träff att det skulle kunna bli svårt för dem att veta vad det var de skulle observera då de ännu inte hade några idéer om hur förskollärares ledarskap kunde ta sig uttryck. Jag bestämde mig för att snabbt ställa om

och istället fick de i uppgift att skriva mötesreflektioner efter olika möten de har i yrket. Dessa reflektioner skulle de sedan mejla till mig inför varje träff (se s. 14-15).

En viktig del av första träffen var att förmedla vad projektet innebar och vilka roller vi förväntades ha. ULF-projekt ska ha fokus på praktikutveckling, till skillnad från kompetensutveckling, där forskare och deltagare ska befinna sig i ögonhöjd med varandra och utforska något tillsammans. Forskaren, i detta fall jag som projektledare, har ansvar för struktur och att leda arbetet vidare utifrån deltagarnas respons. Deltagarna är de som kan sin praktik och ansvarar för att återge deras processer under tiden. Vi ska tillsammans sätta ord på och beskriva, prova, tolka, reflektera, diskutera och analysera vad förskollärares ledarskap kan vara och hur det kan utövas i praktiken.

Vi gick igenom etiska aspekter och gjorde en muntlig överenskommelse där det som sägs om andra kollegor stannar mellan oss. Det innebär att varken jag eller förskollärarna får föra diskussioner vidare som handlar om enskilda identifierbara individer. I framtida publikationer ska inte identiteter utanför projektdeltagarna gå att identifiera. Förskollärarna fick också information om, och ge sitt muntliga samtycke till, att deras samtal och reflektioner under projektets gång är det datamaterial som analyseras och som kommer synliggöras i kommande publikationer och presentationer. Här diskuterade vi att deras utsagor inte ska publiceras med deras respektive namn. Vidare samtal fördes om deras förväntningar på projektet.

En summering jag gör av det första mötet med förskollärarna i projektet var svårigheten i att förmedla skillnaden mellan en forskningsstudie och kompetensutveckling. Att utforska något leder förhoppningsvis ofta till en utveckling av kompetens men som deltagare i ett forskningsprojekt behöver de vara inställda på att våra träffar inte kommer ge några tydliga svar t.ex. från mig som projektledare. Jag tror att de förväntade sig mer konkreta tips och fakta om hur förskollärares ledarskap skulle definieras men allt eftersom projektet fortskred så upplevde jag att de vände sig vid det mer utforskande förhållningssättet där deras erfarenheter från sin egen praktik blev ett viktigt inslag att arbeta vidare utifrån.

Föreställningskartor om förskollärares ledarskap

Föreställningar om förskollärares ledarskap var det första vi utforskade. *Föreställningskartor* är ett samtalsverktyg som syftar till att fördjupa förståelsen av sina egna och andras föreställningar samt få en grafisk bild av en individs föreställningsvärld, dvs. de egna funderingarna och uppfattningarna (Scherp & Scherp, 2007). För att kunna få syn på andras förståelser så behöver förståelsefördjupande frågor ställas.

Förskollärarna delades in i par och jag gick sedan igenom hur föreställningskartorna skulle genomföras. Var och en fick en timma i tid till samtal om sin föreställningskarta vilket inte är särskilt lång tid men jag uppskattade att det räckte då de inte var vana vid att samtala på detta sätt eller att ställa förståelsefördjupande frågor. De fick starta med att båda två i varje par satt tysta några minuter och reflekterad kring vad de menade att förskollärares ledarskap kan handla om (innehåll). De skulle även reflektera kring möjligheter och dilemman för att leda arbetslagets gemensamma arbete (form) och lyfta fram det genom nyckelord. Sina reflektioner fick de skriva ned som nyckelord på klisterlappar. När de skrivit klart sina respektive nyckelord valde de vem i paret som skulle börja och satte igång. Den som blev intervjuad fick leda processen genom att välja ut vilket nyckelord den ville fokusera och i vilken ordning. Hen placerade det valda nyckelordet på ett stort pappersark och beskrev vad den avsåg. Den som hade intervjurollen ställde sedan förståelsefördjupande frågor som de fått olika exempel på via ett dokument. Intervjuaren svarade för att skriva ned korta beskrivningar av nyckelorden på det större pappret. Den som blev intervjuad beskrev nyckelordet tills den kände sig nöjd och fortsatte sedan med nästa valda begrepp. När alla nyckelord placerats ut samtalande de om helheten av föreställningskartan. Efter en timma tog de en kort paus och sedan bytte de roller.

Efter tiden var slut reflekterade vi tillsammans kring hur samtalsmetoden upplevts. Förskollärarna tyckte det var en intressant metod och att det kändes ovanligt men intressant och positivt att ta sig tid att sätta ord på vad de menar med sina begrepp. Detta var något som de inte upplevde att de tog sig tid till i den egna praktiken.

Vid nästa tillfälle fick förskollärarna presentera sin föreställningskarta genom att ställa sig längst fram vid en tavla och skriva upp sina nyckelord samt muntligt beskriva för alla andra vad de menade med respektive begrepp. Här blev ytterligare ett tillfälle för fler personer i den samlade projektgruppen att ställa förståelsefördjupande frågor till var och en. Förskollärarna uttryckte att de först kände sig lite stressade av att gå fram och prata framför gruppen men i och med att åhörarna ställde öppna frågor och bad om exempel blev det mindre pressat. Efteråt uppgav fler av dem att det var intressant och roligt att få redogöra för sina föreställningar i ett så pass öppet klimat och att olikheter dem emellan gav lärdomar om hur andras synsätt kan berika den egna förståelsen. Orden på tavlan suddades inte ut mellan deras redogörelser utan nästa person lade till sina nyckelord tillsammans med vad som sagts tidigare. Därför blev också några grupperingar av nyckelorden som förskollärarna ansåg höra ihop synliggjorda. De mest frekventa grupperingarna av nyckelord var:

- Kommunikation
- Ansvar
- Samarbete
- Gemenskap
- Barnsyn
- Konflikter

Förskollärarna pratade mycket om kommunikation där tre av sex förskollärare specifikt skrev begreppet ”kommunikation” som nyckelord. Vikten av kommunikation uttrycktes även i relation till ”konflikter” (3 st) och ”samarbete” (2 st). De framhöll framförallt hur viktig kommunikationen mellan kollegorna är, att den utgör grunden i deras arbetslagsarbete. Vikten av att kunna kommunicera om olika problem i verksamheten men också att kunna föra pedagogiska diskussioner och att lyfta fram och stärka det positiva hos varandra. Denna kommunikation är dock något som uttrycks att de inte har tid att genomföra i så stor omfattning som de skulle behöva eller vilja. De uppger också att det t.ex. är svårt att driva pedagogiska diskussioner i arbetslagen där inte alla är införstådda med syftet med sådana samtal samt att det är svårt att ta upp problem med varandra i arbetslaget kopplat till deras pedagogroller. Konflikter är ett begrepp som förskollärarna ser ganska negativt på, de vill undvika konflikter för att det kopplas samman med

”att vara oense” (1 st) och det kan vara ”laddat” (1 st). En del i arbetslagen upplevs vara rädda för eller undvika att tycka på ett annat sätt för att detta då ses som en konflikt som är negativ för verksamheten. Förskollärarna berättade att det överlag kan vara svårt att genomföra ett konstruktivt samtal med en kollega på grund av att en del tar saker personligt oavsett om det tydligt uttrycks ur en professionell vinkel. Detta hänger även samman med begreppet ”barnsyn” som två deltagare valde som nyckelbegrepp. Att genomföra pedagogiska samtal och att samarbeta kring något när alla i ett arbetslag kan ha väldigt olika barnsyn upplevs som svårt. Här uttrycktes det vara enklare att prata med andra som är utbildade förskollärare eftersom de oftast är mer vana att föra pedagogiska samtal och är medvetna om att det finns olika barnsyner som påverkar det arbete som görs i barngruppen.

Förskollärarna framhöll tydligt vikten av ”gemenskap” (2 st), ”delaktighet för alla” (1 st) och ”goda relationer” (1 st) bland kollegorna i arbetslagen. De var lite oroliga för att förskollärares ansvar att leda ska få konsekvensen att inte alla blir eller känner sig delaktiga. Omvänt så uttryckte en deltagare ”ensamhet” kopplat till att vara ensam förskollärare som ska leda arbetet på en avdelning. Att leda arbetet kändes därför betungande utifrån det ”ansvar” (3 st) som förskolläraren har specifikt. De lyfte hur det behöver bli tydligt med ”arbetsfördelningen” (2 st) och en undran över om tanken är att inte alla ska göra samma saker i arbetslaget längre. Ytterligare ett begrepp som nämndes av en deltagare är att de ibland ofta förekommande ”personalbytena” gör att den gemenskap som arbetets fram bryts och behöver starta om på nytt.

De två tillfällena med samtalsmetoden föreställningskartor synliggjorde flera intressanta aspekter kopplat till förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag. Genom nyckelorden synliggjordes framförallt vikten av kommunikation, gemenskap och att alla i arbetslaget ska vara delaktiga. En viss motsättning framträdde här där dessa nyckelord lyftes fram som en problematik gentemot förskollärarnas syn på vad ett ledarskap innebär. Detta initiala synsätt som framträder här synliggör hur den som leder det gemensamma arbetet ensam bestämmer över de andra i arbetslaget, utan dialog och inkludering. Uppdraget att leda verkade betungande med mycket ansvar på dem själva istället för, som tidigare, på hela arbetslaget. Själva metoden föreställningskartor synliggjorde hur varje begrepp kan tolkas på olika sätt och väckte idéer om

vikten av att ha samtal om vad vi ger begrepp som vi använder i vardagen för betydelser. Det framstod även ett behov av att ställa förståelsefördjupande frågor i samtal med kollegor där fokus ligger på att förstå den andre utan att bedöma rätt och fel.

Mötesreflektioner

För att få in fler reflektioner från förskollärarnas egen praktik så uppmanades de att skriva mötesreflektioner från sina olika arbetsmöten som de sedan skulle mejla till mig. Reflektionerna skulle handla om vad eller vem det var som ledde/styrde mötet samt hur detta gick till. Till en början visade de första reflektionerna insikter om att flera av förskollärarna faktiskt redan leder sina avdelningsmöten till viss del. En av dem provade att medvetet vara tystare på ett avdelningsmöte och iakttog vad som hände med mötet. Det visade sig att var och en i arbetslaget blev lite tveksamma till en början men att de sedan tog egna initiativ var för sig och den gemensamma kommunikationen om planering och verksamheten uteblev. Förskolläraren delade med sig av insikten att hen faktiskt verkade förväntas att leda mötet av de andra. När vi diskuterade detta tillsammans i projektgruppen så uttryckte flera andra en upplevelse av att det stämde in på deras avdelningsmöten också vilket resulterade i en för dem stärkande insikt att de faktiskt redan utifrån sin yrkesroll hade en förväntan att leda mötena och därmed också utövade ett ledarskap utan att de varit medvetna om det.

Utifrån mötesreflektionerna så identifierades även att det fanns vissa områden som var förutbestämda att förskollärare specifikt ska ansvara för. Det rörde sig om:

- Samtal kring barn med särskilda behov
- Undervisning med de äldsta förskolebarnen som ska börja förskoleklass nästa år
- Överskolningssamtal som genomförs i samband med överlämningen av förskolebarn till skolan
- En ledningsgrupp kopplat till rektorsområdet som hade ett gemensamt möte under en timma/vecka där en förskollärare från varje avdelning träffades tillsammans med rektor.

Ledningsgruppens möten beskrevs mest basera på information från rektor till avdelningarna. I slutet av mötet fanns det utrymme för dem

att lyfta pedagogiska frågor till samtal. Men detta upplevdes inte särskilt prioriterat då det tidsmässigt låg sist i mötet och att det då inte fanns mer än kanske tio minuter kvar av tiden. En del var stressade över att åka tillbaka till sina förskolor eftersom de hade dåligt samvete för att vara borta från verksamheten utan vikarie. De gånger någon lyfte en fråga upplevde inte förskollärarna att det blev någon pedagogisk diskussion av detta.

På den tid som kallas APT, arbetsplatsträff, ledde rektor mötena och bestämde innehållet. Dessa möten genomfördes med alla pedagoger i samma rektorsområde cirka en gång per månad. En del av mötestiden på APT ägnades ibland åt gruppdiskussioner kring ett gemensamt tema som rektor bestämt. Då delades den stora gruppen in i två halvor och varsin samtalsledare ledde diskussionen. Här var det två förskollärare i området som gått en kurs kring samtalsledning och som blev ansvarig för att leda samtalsgrupperna. Dessa samtal reflekterade förskollärarna som givande eftersom alla hade möjlighet att bli delaktiga och det blev ett gott samtalsklimat där samtalsledaren inledde diskussionen och fördelade ordet istället för att alla pratade i mun på varandra. En av dem reflekterade kring möjligheten att fler förskollärare borde gå en sådan kurs för att kunna leda olika pedagogiska samtal både på förskolan och i det egna arbetslaget.

Mötesreflektionerna ger en bild av att förskollärarna delvis har mer ansvar än andra i arbetslagen och att de ges mer ansvar från rektor. Däremot visar reflektionerna, som ganska snart avtog i intensitet, att förskollärarna inte är vana att reflektera skriftligt om sin praktik. De upplever även att det är svårt att ta sig tid för att skriva reflektioner i deras vardag.

Litteratursamtal

Under första delen av projektet läste vi boken *Pedagogiskt ledarskap och kollegialt lärande* av Alnervik och Alnervik (2017). Denna bok, tillsammans med *Förskollärares pedagogiska ledarskap* av Riddersporre och Stier (2021), gav en grund till vårt fokus på att förskollärares ledarskap bland annat kan innebära att vara ansvarig för att leda arbetslagets gemensamma arbete mot läroplanens mål. Med andra ord att förskollärarna leder arbetet med att ta ut en pedagogisk riktning och att arbeta

långsiktigt mot en god pedagogisk kvalitet i arbetslagets gemensamma arbete. Det kan då till exempel handla om att förskollärare utifrån sin akademiska utbildning ska leda ett långsiktigt pedagogiskt utvecklingsarbete där förskollärarens vetenskapliga kunskaper kopplas till det praktiska arbetet i barngruppen och skapar möjlighet för arbetslaget att lära tillsammans och utvecklas kollegialt. Kopplat till litteraturen generellt så uppgav förskollärarna att de inte riktigt kände igen sig i sin yrkesroll längre. Vi pratade mycket om att det är ett förändrat förskolläraruppdrag och det uttrycktes en uppgivenhet över att de inte varit införstådda med denna utveckling och att de saknade kunskaper för att leda det gemensamma arbetet i arbetslaget.

Utifrån innehållet i Alnervik och Alnervik (2017) lyfte förskollärarna fram svårigheter med att genomföra pedagogiska samtal i arbetslaget, både tidsmässigt och kompetensmässigt. Svårigheten låg främst i upplevelsen av att alla som arbetar i förskolan inte förstår syftet med att genomföra pedagogiska samtal och därför prioriterades inte detta alls. Andra dilemman som lyftes av förskollärarna var frågor kring professionalism och socialt klimat i arbetslaget. Förskollärarna framhåller vikten av att ha ett ”gott klimat” i arbetslagen men menar att det finns olika åsikter om huruvida ett gott socialt klimat också kan vara professionellt. Förskollärarna upplever sig själva mer fokuserade på att vara professionella och till viss del personliga men inte så mycket privata medan detta är delvis omvänt hos en del andra i arbetslaget. Arbetsklimatet kan ibland bli lite för personligt och privat eftersom många även känner varandra utanför arbetet. Till exempel kan personliga problem eller privata angelägenheter gå ut över arbetet eller att någon ”inte orkar vara pedagogisk” vissa dagar. En förskollärare lyfte också att det är svårt att observera varandra och ge konstruktiv kritik med syftet att utvecklas tillsammans i arbetslaget. Detta, menar hen, kan möjligtvis fungera mellan förskollärare som har erfarenhet från sin utbildning kring att ge och ta konstruktiv kritik men kan bli svårt för de som inte är förskollärare. Den lästa litteraturen synliggör hur ett sätt att utöva ledarskap kan vara att synliggöra en mångfald av synsätt som skapar samtalsunderlag och sätter igång reflektioner, både enskilda och gemensamma i arbetslaget. Förskolläraren som lyfte detta hade själv provat att genomföra ett pedagogiskt samtal i sitt arbetslag. En av kollegorna i arbetslaget ville inte delta i samtalet utan satt tyst och diskussionerna uteblev därmed.

Vi diskuterade tillsammans i projektgruppen vad det kan vara som gör att en kollega inte vill delta eller förstå det pedagogiska syftet med ett sådant samtal. En del tror att det ligger en rädsla bakom där vissa kollegor är rädda för att säga fel saker. Riddersporre och Stier (2021) föreslår att man ska lära känna varandras kompetenser i arbetslaget och vi diskuterade att liknande dilemman kanske kan förebyggas genom att ta reda på vad som ligger bakom rädslan. Handlar det till exempel om en ovana att läsa böcker så kan ljudböcker eller uppläsningssprogram användas.

Samtal kring yrkeskategoriernas olikheter kompetensmässigt har varit ständigt närvarande under våra möten, särskilt med fokus på att förskollärarna är oroliga för att andra i arbetslaget nu kan uppleva att de får mindre ansvar och att det känns som något negativt för dem. Men en av dem vänder på resonemanget och menar att de andra fortfarande har ansvar men på ett annat sätt än förskollärarna:

Mycket handlar ju om förskollärarna och deras roll och ansvar men vad har barnskötarna för roll och ansvar? Detta behöver lyftas uppåt för att inte barnskötarna bara ska innefatta att göra allt annat. Kanske behöver barnskötarna ha möten kring deras uppdrag? (citat från deltagare)

Kopplat till förskollärares ledarskap lyfte en deltagare att det även ingår hur vi pratar om vår förskola och verksamhet med andra, t.ex. med vårdnadshavare vid inskolning i förskolan. Ett professionellt ledarskap beskrivs här handla om att kunna visa fram sin verksamhet på ett positivt sätt istället för ett problemtyngt, även om hen inte alltid tycker att allt är endast positivt.

Förskollärarna berättade om sina upplevelser kring överskolningssamtal mellan förskolan och skolan som problematiska. Det verkar skilja sig åt mellan vad förskollärarna ser som viktigt för barnens lärande och utveckling och vilken syn lärarna har på detta i skolan. Här verkade förskollärarna ibland känna sig överkörda och upplevde att inte lärare i skolan bryr sig om det som hänt kring barnen under deras förskoletid. Kopplat till ledarskap önskade förskollärarna att de kunde vända denna ”negativa spiral i kommunikationen” och kunna ta plats utifrån sin förskollärarkompetens.

Sammantaget så synliggör litteratursamtalen att förskollärarna upplever sitt uppdrag som förändrat från när de själva gick förskollärarytbildningen, där de nu har ett mycket större enskilt ansvar. Det framträder även en problematik i att genomföra pedagogiska samtal på ett mer fördjupat sätt där diskussioner inte alltid leder till en färdig slutsats eller där olika sätt att förstå något inte premieras. Samtalskulturen på avdelningarna verkar främst handla om planeringar med enkla och snabba beslut som alla pedagoger, oavsett utbildning, kan förstå och vara en del av. Samtidigt uttrycks en önskan om att som förskollärare kunna ta mer plats och att deras professionalism ska bli mer framträdande utan att de andra i arbetslaget ska känna att de inte har något ansvar alls längre.

Lärande samtal

När vi kommit halvvägs med projekträffarna upplevde jag att vi mest fastnat i ledarskapets dilemman och bestämde därför att vi skulle vända riktning mer tydligt mot ledarskapets möjligheter. Vi genomförde ett *lärande samtal* (se t.ex. Scherp, 2020) digitalt via zoom¹ där förskollärarna fick reflektera kring vad de har för upplevelser av ett gott ledarskap när det kommer till olika möten de deltagit i, både i förskolan och utanför. Vi började med att var och en funderade enskilt först. Sedan fördelades ordet till var och en i turordning. Här framkom många olika idéer kring vad som gjorde att ett möte leddes på ett bra och konstruktivt sätt. Sammanfattat lyfte de följande aspekter:

- Att ha en tydlig struktur
- Att alla känner sig inkluderade
- Att skapa en god stämning
- Att som ledare vara ärlig och ödmjuk
- Att ha pondus som ledare

Ett gott ledarskap på ett möte handlar därmed om att ledaren är förberedd och att hen skapar en tydlig struktur för mötet. Den som leder ska få alla som deltar på mötet att känna sig inkluderade och att de kan vara med och påverka. Ledaren ansvarar också för att mötet har en positiv och god stämning utan att det blir för socialt och privat, ”det får inte bli

¹ Detta tillfälle blev förlagt till zoom pga. Coronapandemin.

en känsla av after work”, utan ledaren behöver driva mötet framåt utifrån ett tydligt syfte och vara tydlig med vad de kommer fram till i mötet. En bra ledare är ödmjuk och ärlig med att hen inte vet allt utan kan istället be att få återkomma med svar, och då faktiskt även gör så. Men samtidigt ska en ledare ha viss pondus i mötena, det vill säga att hen faktiskt leder mötet och kan hantera när innehållet drar iväg åt annat håll.

Möten utifrån arbetsorganisation och utvecklingsorganisation

Förskollärarna uppgav att de genomför ett avdelningsmöte varje vecka, ett möte som inkluderar hela arbetslaget (ofta 3-4 personer med varierad utbildning) och som varar cirka en timma. Detta möte kallar förskollärarna för planeringsmöte eftersom det har störst fokus på planering av nästa veckas verksamhet på avdelningen. Mötena kan också bland annat handla om att beställa mat utifrån planerat antal närvarande barn, diskussioner om lärandemiljön, samtal om scheman och vikarieanskaffning.

Utifrån projektets fokus kring att förskollärare ska leda det gemensamma arbetet på avdelningen fick förskollärarna i uppgift att prova att leda ett avdelningsmöte som innefattade ett mer strukturerat pedagogiskt samtal. Detta baserades på att deras samtal och analyser av sin egen praktik inte innefattade pedagogiska samtal i arbetslaget i någon större utsträckning. Ett sätt att arbeta med pedagogiska samtal är att använda strukturerade samtalsmetoder. Metoderna handlar om konkreta arbetssätt för att inkludera alla mötesdeltagare och skapa en tydlig struktur, vilket passade bra då det var aspekter de tidigare lyft som viktiga i ett gott ledarskap. För att skapa en diskussion kring flera synsätt på vad ett avdelningsmöte kan innehålla och hur det kan utformas lyfte jag in två begrepp från skolforskaren Hans-Åke Scherp (2013), nämligen *arbetsorganisation* och *utvecklingsorganisation*. Det som utmärker en arbetsorganisation enligt Scherp är att det handlar om det arbete som görs för att stabilisera verksamheten och skydda den från störningar, det vill säga att få arbetsvardagen att fungera. Det handlar mycket om olika göranden och att ta beslut. Men detta är inte tillräckligt enligt Scherp, utan arbetet behöver även kompletteras med en utvecklingsorganisation för att inte verksamheten ska stagnera. I en utvecklingsorganisation fokuseras det som stör i arbetsorganisationen,

dvs. när något inte fungerar på det sätt man skulle önska. Arbetet i utvecklingsorganisationen styrs av ett fokus som ligger på att både förstå sig på och lära om relationen mellan sättet att arbeta och det som ska uppnås i arbetet. Att på ett systematiskt sätt fördjupa sig tillsammans i ett arbetslag utvecklar därmed den egna praktiken istället för att ägna sig åt att släcka bränder som uppstår i vardagen. Nilsson och Örberg (2022) beskriver det som att fokusera på *varför* vi gör det vi gör, istället för det mer arbetsorganisatoriska *vad* vi planerar att göra. Ett sätt att arbeta systematiskt med utveckling av den egna praktiken är att regelbundet använda sig av samtalsmetoder för att utveckla ett kollegialt lärande.

Efter en sammanställning av vad förskollärarna uppgav att de gjorde på sina avdelningsmöten så blev det synligt att det mesta kan placeras under arbetsorganisation då det handlar om kortsiktiga organisatoriska lösningar i vardagen. Under utvecklingsorganisation kunde arbetet med reflektion av tidigare undervisningstillfällen och utvärdering av specialpedagogiska planer placeras men framförallt det som förskollärarna tidigare lyft att de saknar, nämligen mer pedagogiskt inriktade samtal i arbetslaget. Både arbets- och utvecklingsorganisatoriska inriktningar på avdelningsmötena är viktiga då dessa logiker behöver balanseras (Scherp, 2013) men det stod här klart att det övervägande är den arbetsorganisatoriska delen som är dominant i deras egen praktik. Att ta sig tid för pedagogiska samtal är något de tidigare lyft som en svårighet. Jag utmanade dem därför att prova idén att planera arbetsorganisatoriskt för två veckor varannan gång och på så sätt lösgöra vartannat veckomöte för ett mer utvecklingsorienterat innehåll. Förskollärarna fick sedan i uppgift att genomföra ett första utvecklingsmöte genom att leda en strukturerad samtalsmetod där de tillsammans med sina arbetslagskollegor skulle arbeta fram några gemensamma värdeord för den egna avdelningen². Förskollärarna uppmanades att leda detta pedagogiska samtal genom att ställa förståelsefördjupande frågor, vilket de redan provat att göra med varandra när de genomförde föreställningskartorna i början av projektet.

² Idéer till samtalsmodell med värdeord kommer från Alnervik & Alnervik (2017). Uppgiftsinstruktioner i projektet, se bilaga 1.

Att prova att leda i praktiken

När vi träffades efter förskollärarna genomfört uppgiften var de väldigt positiva. De uppgav att det varit intressant och att det kändes väldigt konkret att leda mötet genom samtalsmetoden. De hade funderat kring vilken typ av ledare de ville vara och försökt anamma detta. Någon ledde mötet genom att prata mycket medan någon annan ledde genom att fördela ordet och prata lite mindre. Även arbetslagskollegorna som deltagit i mötet visade sig mycket positiva och förskollärarna återgav hur alla i arbetslaget blev väldigt inkluderade, även om de fick bemöta olika kollegor på olika sätt. En av kollegorna blev först lite misstänksam över mötet och att följa en samtalsmetod men deltog ändå och misstänksamheten verkade avta under tiden samtalet fortskred. Några av förskollärarna upplevde att de kunde förbereda kollegorna på vad som skulle ske på mötet medan andra valde att inte informera om det i förväg för att inte skapa oro kring nya moment. Det visade sig att det var goda strategier båda två och var ett resultat av hur väl de känner sina kollegor i arbetslaget. Någon uppgav att de var väldigt eniga i arbetslaget och där diskuterade vi tillsammans vikten av att utveckla ett klimat där alla vågar göra sin röst hörd och vågar tycka olika. Detta hänger väl ihop med deras tidigare reflektioner kring att en del av kollegorna verkar oroliga för att inte tycka lika som alla andra, av rädsla för att ha fel, eller att det finns ett obehag att diskutera utifrån en syn att man då är osams. Vi pratade om hur vi kan få alla kollegor att våga säga sin syn utan att uppleva att den är fel. Det finns t.ex. andra samtalsmetoder som skulle kunna uppmuntra ett samtalsklimat där man vågar *ge varandra motstånd* (Alnervik & Alnervik, 2017). Vi diskuterade slutligen vidare kring vad de skulle kunna göra med sina värdeord från avdelningen, för att detta arbete ska bli levande och användbart. Ett sätt att ta arbetet vidare är att formulera en vision för avdelningen där värdeorden finns med. Andra sätt som vi diskuterade var att de kunde skapa ord-moln och sätta upp på avdelningen, att informera om sina värdeord till vårdnadshavarna på den digitala plattformen, visa och berätta om värdeorden för andra avdelningar eller att arbeta med innebörden av begreppen tillsammans med barnen.

Vad behöver förskollärare för att kunna ta ansvar och leda arbetslagets gemensamma arbete?

Vid de två sista träffarna diskuterade vi vad förskollärarna behöver för att kunna ta ansvar och leda det gemensamma arbetet i sina arbetslag, både gällande kunskaper (innehåll) och förutsättningar (form). Förskollärarna själva lyfte hur specifik kompetens kring att leda fortfarande behövs. Det har under projektets gång visats en oro över hur de ska hantera sociala relationer i och med sitt ledarskap. Men de efterlyser även en tydlighet kring *vad* det är de ska leda, ett mer öppet och offentligt mandat inför alla kollegor samt tydligare arbetsbeskrivning riktat mot just ansvars- och ledarskapsuppdraget. En förskollärare uttryckte till exempel att deras uppdrag nu blivit tydligare för dem i projektet men att inte alla andra på deras förskolor vet om detta. Här lyfte rektor att det är hennes ansvar att förmedla detta och att det är viktigt att det blir tydligt. Rektor har även införskaffat en bok om barnskötarrollen i förskolan med avsikt att även barnskötarna behöver stärkas i sin yrkesroll. Att förskollärare ska ta ett specifikt ansvar och leda det gemensamma arbetet behöver inte innebära att barnskötarnas uppdrag inte lyfts fram och synliggörs.

Förskollärarna lyfte också en oro för att ledarskapet ska resultera i mindre tid i barngruppen för dem själva. Tid överlag är ett bekymmer i förskolan, även utanför projektets ledarskapsfokus (se t.ex. Skolinpektionen, 2018). Tid i barngrupp är viktigt, liksom tid för möten som behöver vara konstruktiva och konkreta för att inte stjäla onödig tid. Förskollärarna lyfte hur det är viktigt att få en bra struktur på arbetet och att alla i arbetslaget är med och delar på de många särskilda ansvarsområdena som numer är väldigt många i förskolan. Dessa ansvarsområden kan handla om digitalisering, hållbar utveckling, likabehandling och liknande vilket är områden som någon i varje arbetslag specifikt ska ansvara för. Detta är ansvar som vi diskuterade att de även fortsättningsvis kan fördela mellan alla kollegor i arbetslaget. Denna uppdelning kan utgå från personliga intressen men också för att det är viktigt att alla fortfarande har ansvarsområden för att känna sig inkluderade i det gemensamma arbetet.

En förskollärare beskrev att "ledarskapet är att få alla med" vilket summerar projektet bra utifrån deras föreställningar. En annan förskollärare beskrev hur hen känner sig stärkt utifrån projektet och nu vågar styra upp och ta ordet mer i möten som inte är så konstruktiva, som stagnerat eller som glider iväg mot annat fokus.

Avslutning av projektet

När vi summerar våra lärdomar vid sista träffen uttryckte förskollärarna att de nu ser fram emot att prova samtalsmetoden fler gånger och de känner sig mer stärkta i att leda. Samtalsmetoden resulterade i att de fick något konkret att hålla sig till när de ledde mötet utan att det handlade om att "bestämma över någon annan" eller "tala om rätt svar". De upplevde även att samtalsmetoden blev ett inkluderande sätt att arbeta med pedagogiska frågor på, något de först varit väldigt oroad över att deras ledarskap inte skulle resultera i. Men de efterlyste fortfarande ett uttalat och offentligt mandat av chefen för att leda arbetet samt en tydligare beskrivning av vad det är de ska leda mer konkret, även i förhållande till vad som är deras respektive rektors ledarskap. De upplevde sig stärkta i sin förskolläraryroll genom projektet men uttryckte också att de behöver stöttning i sitt ledande, både av andra förskollärare och av rektor. Sådana stödstrukturer är inte endast något som behövs tillfälligt utan behöver bli en del av deras pågående ledarskapsutveckling. Jag menar att de även kan ha god nytta av att bolla idéer med någon som inte är deras chef, där de kan få stöd i idéer och teorier kring det pedagogiska arbetet i deras arbetslag. De var fortfarande oroliga över hur de ska ha tid för uppdraget att ta ansvar och leda då de till exempel fortfarande har samma planeringstid som alla andra i arbetslaget. En förskollärare pratade även om motivation att leda och vad det kan vara. Att erhålla ett mer offentligt mandat och att få möjlighet att lära om ledarskap kan vara ett sätt men det kan också vara motiverande om detta nya uppdrag kan leda till högre lön.

Förskollärarna har under projektets gång blivit mer medvetna om sitt särskilda ansvar vilket fortfarande kan tynga dem en del eftersom de inte känner att de idag gör så mycket som de kanske borde av detta i sin vardag. Men en av dem vände också på det och såg möjligheten att då

även kunna delegera ansvarsområden till andra som en fördel. En annan av förskollärarna såg också möjligheten i att hen själv kan ta initiativ och påverka mer i sin nya ledarroll. Även rektor summerade att hon upplever att förskollärarna nu tar för sig mer och leder på ett informellt plan gentemot i början av projektet.

Slutdiskussion

Syftet med projektet är att bidra med kunskap om förskollärares föreställningar om sitt ansvar för, och ledande av, förskolans pedagogiska arbete. Syftet är också att utveckla en modell för hur förskollärares ledarskap kan utövas i praktiken. Detta har utforskats genom att undersöka vilka möjligheter och dilemman som framträder i förskollärares tal om sitt ledarskap och hur förskollärares ledarskap kan utövas i praktiken utifrån deras föreställningar.

Det främsta dilemman kring att förskolläraryrollen nu även innefattar ett specifikt ansvar och ledarskap har varit en oro för att detta ska splittra arbetslagen och att andra yrkeskategorier i deras arbetslag ska känna sig mindre värda och inte kunna göra samma saker som tidigare. I detta projekt har denna oro inte blivit bekräftad utan tvärtom så har en del av förskollärarnas reflektioner visat att kollegorna delvis redan förväntat sig att förskolläraren leder deras avdelningsmöten.

Synen på ledarskap har förändrats under projektets gång. Från början var förskollärarna i viss mån skeptiska till att de, i egenskap av att vara utbildade förskollärare, skulle leda andra i arbetslaget. De upplevde inte att de hade den kunskapen som krävdes och kopplade ihop ledarskap med att de skulle bestämma över vad andra i arbetslaget skulle göra, vilket framträdde som ett dilemma. Under projektets gång så har de läst, diskuterat och reflekterat samt provat att leda ett arbetslagsmöte vilket gett resultatet att de nu kan se möjligheter med sitt ledarskap. Ett ledarskap som handlar om att leda ett gemensamt arbete som de själva deltar i och där det är av stor vikt att skapa förtroende för varandra i arbetslaget och få alla att känna sig inkluderade. Här blev ett nytt dilemma framträdande när förskollärarna upplevde att andra i arbetslaget inte alltid vågade uttrycka sin mening utan istället höll med och verkade eniga i det mesta. Avsaknaden av en kultur och förståelse i arbetslaget där alla bidrar på sitt sätt, med sina specifika kunskaper,

oavsett utbildning är något att arbeta vidare med. En sådan lärande kultur uppstår inte av sig själv utan kräver att någon planerar och organiserar för detta arbete på lång sikt.

För att kunna utföra ett gemensamt arbete i förskolans arbetslag så behöver det finnas en strategi för arbetslagets gemensamma utveckling, ett lärande som inte bara fokuserar på individen själv utan på ett *kollegialt och kollektivt lärande* (Nilsson & Örberg, 2022). Åsén Nordström (2017) beskriver hur det kollegiala lärandet handlar om att dela och jämföra varandras olika erfarenheter och upplevelser för att öka den gemensamma kunskapen. Ett kollektivt lärande förklarar Ohlsson och Granberg (2016) som något mer än att lära något tillsammans. Det behöver finnas handlingsstrategier för hur en grupp ska använda sin gemensamma kunskap för att nå ett mål. I detta projekt har det blivit tydligt att det behövs någon eller några i en grupp som är särskilt ansvariga för att leda arbetet med att skapa dessa handlingsstrategier. Annars tenderar den gemensamma mötestiden för arbetslaget att endast mynna ut i kortsiktiga planeringar och avstämningar kring scheman, personal och vikarier. Det vill säga att mötet stannar vid en arbetsorganisatorisk planering men saknar större inslag av pedagogiskt fördjupade samtal utifrån den egna praktiken, för att på så sätt utvecklas och lära tillsammans. Om ingen har mandatet att planera och leda arbetslagens möten försvåras arbetet med att skapa systematiska kollegiala och kollektiva lärprocesser.

Det kollegiala lärandet kan utvecklas med strukturerade samtal som en metod där syftet är att synliggöra likheter och olikheter i t.ex. barnsyn i ett arbetslag (Åsén Nordström, 2017). Strukturerade samtal innefattar ett demokratiskt och kommunikativt arbetssätt vilket kan bidra till skolutveckling genom att ge stöd för arbetslagen att fördjupa, utmana och förändra förståelsen av sitt uppdrag (Sternudd-Groth & Evermark, 2020). För att kunna ta ansvar för och leda det gemensamma arbetet i arbetslaget fick därför förskollärarna i detta projekt prova att leda ett arbetslagsmöte med stöd i en strukturerad samtalsmetod. Detta var ett sätt att leda med syftet att skapa möjlighet för pedagogiska samtal med fokus på kollegial reflektion vilket både förskollärarna och de andra i arbetslaget förhöll sig positiva till. Det blev ett konkret sätt att leda för förskollärarna och de upplevde att alla arbetslagsdeltagare kände sig

inkluderade. Att leda processen med det kollegiala lärandet upplevdes som en möjlighet vilket kan jämföras med deras tidigare farhågor om att ledarskapet skulle innebära att bestämma över vad de andra i arbetslaget skulle göra eller tala om rätt sätt att arbeta på. Synen på förskollärarnas ledarskap förändrades mer mot idrottsmetaforen *att leda som lagkapten* där ledarskapet utgår från att arbeta tillsammans med de andra *mitt i verksamheten* snarare än att styra över andra eller coacha vid sidan av kollegornas arbete³. I en sådan lagkaptensroll så leder förskollärarna arbetet med att skapa tid och rum för kommunikation med fokus på pedagogisk utveckling vilket de tidigare även framhöll som en viktig aspekt för att leda i ett arbetslag.

Skolinspektionen (2018) framhåller en tydlig kvalitetsfaktor i att skapa en lärande kultur som innebär specifik tid att föra strukturerade och systematiska pedagogiska samtal om läroplanens mål, med en gemensam intention att utveckla den egna verksamheten. Att skapa utrymme för olika sorters möten på avdelningen, där arbetsorganisatoriska möten varvas med utvecklingsorganisatoriska, kan skapa en systematik i det kollegiala lärandet. För att utveckla en lärande kultur kan de utvecklingsorganisatoriska mötena ledas av förskollärare som planerar för innehåll i dessa möten, identifierar kunskapsbehov och stärker samsynen i arbetslaget utifrån den specifika kontexten (barngruppens behov, fysiska lokaler, pedagogernas kompetenser osv.). En sådan arbetsmodell kan på lång sikt skapa möjligheter för att stärka förskolans pedagogiska kvalitet.

I slutet av projektet uppgav förskollärarna att de fortfarande önskar mer kunskaper i hur de ska leda eftersom deras förskollärarytbildning genomförts långt före aktualiseringen av dessa uppdragsförändringar. Här menar jag att det handlar om att se detta som en pågående process för att utveckla sin ledarskapskompetens. Det fortsatta arbetet med att skapa möjlighet och förutsättningar för förskollärares ledarskap ligger nu på hur organisationen kan organisera för att ledarskapet ska bli for-

³ De kursiverade begreppen kommer från ett seminarium med professor Peter Grootenboer, 2023, 1 september.

mellt i praktiken och möjligt att genomföra både tidsmässigt och strukturmässigt. Att vara ansvarig för och leda det gemensamma arbetet i arbetslaget kräver avsatt tid för att planera för och utveckla det kollegiala lärandet. Men det är också viktigt att förskollärare ses tillsammans med andra förskollärare, som inte är med i det egna arbetslaget, för att reflektera och handleda varandra specifikt kring ledarskap (Åsén Nordström, 2017). *Kollegahandledning* (se t.ex. Sternudd-Groth & Evermark, 2020) är ett konkret exempel på en strukturerad samtalsmetod där förskollärarnas egna dilemman i sitt ledarskapsutövande kan behandlas.

Referenslista

- Aasen, W. (2010). Førskolelæreren som teamleder og samarbeidspartner – Ledelsesdilemmaer i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94(4), 293-305. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2010-04-05>
- Alnervik, K. & Alnervik, P. (2017). *Pedagogisk ledarskap och kollegi- alt lärande i förskolan*. Liber.
- Catucci, E. (2021). Responsibility for teaching: A missed opportunity? *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 120-139. <https://journal.fi/jecer/article/view/114159/67358>
- Eriksson, A. (2014). Förskollärarens förtydligade ansvar - en balansgång mellan ett demokratiskt förhållningssätt och att utöva yrkeskunskap. *Nordisk barnehageforskning*, 7(7), 1-17. <https://doi.org/10.7577/nbf.576>
- Eriksson, A. (2015). Förskollärarens ansvar: Från självpåtaget till pålagt och delvis legitimerat. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 20(1-2), 8-32. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1405>
- Eriksson, A., Svensson, A-K., & Beach, D. (2018). Reformimplementering i förskolepraktik - ett exempel på hur förskollärarens ansvar har tolkats och omsatts av förskolechefer och arbetslag. *Nordisk Tidsskrift för Allmän Didaktik*, 4(2), 59-75. <https://noad.ub.gu.se/index.php/noad/article/view/109/38>
- Halland, S., & Winje, A. (2022). «Jeg kunne like gjerne vært en assistent » - En studie av nyutdannede barnehagelæreres posisjonering i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, 19(3), 116-128. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.286>
- Nilsson, J. & Örberg, M. (2022). *Leda som arbetslag. Ledarskap och yrkesroller i förskolan*. Natur & Kultur.

- Ohlsson, J. & Granberg, O. (2016). Vad är kollektivt lärande? I O. Granberg & J. Ohlsson (Red.), *Kollektivt lärande- i arbetslivet* (ss. 9-19). Studentlitteratur.
- Riddersporre, B. & Stier, J. (2021). *Förskollärarens pedagogiska ledarskap*. Studentlitteratur.
- Scherp, H-Å. & Scherp, G-B. (2007). *Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningsskapande*. Karlstads universitet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-700>
- Scherp, H-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Studentlitteratur.
- Scherp, H-Å. (2020). Lärande samtal. I M. Sternudd-Groth & M. Evermark (Red.), *Skolutveckling genom samtal* (ss. 119-152). Studentlitteratur.
- Skolinspektionen (2018). *Slutrapport. Förskolans kvalitet och måluppfyllelse - Ett treårigt uppdrag att granska förskola*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* (Ny, rev. utg.). <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö 18*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>
- Skolverket (u.å). Kollegialt lärande: individutveckling eller skolutveckling? Hämtad 2023-08-29 , från [Kollegialt lärande – individutveckling eller skolutveckling? - Skolverket](#)
- Skånfors, L. & Ungerberg, K. (under utgivning). "Utbildning borde spela roll"- om förskollärares uppdrag att leda. *Nordisk Barnehageforskning*.

Sternudd-Groth, M. & Evermark, M. (red.) (2020). *Skolutveckling genom samtal*. Studentlitteratur.

Åsén Nordström, E. (2017) *Kollegialt lärande genom pedagogisk handledning och lärande samtal*. Liber.

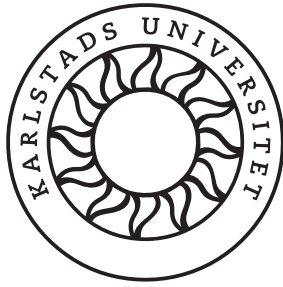
BILAGA 1: UPPGIFT

Att leda ett arbetslagsmöte genom att arbeta fram några gemensamma värdeord

Du ska leda detta arbetslagsmöte med fokus på att skapa samtal om vilken riktning och grundidé var och en arbetar efter på er avdelning. Var och en i gruppen sitter tyst och tänker ut vad hen menar är de viktigaste värdeorden för den egna avdelningen (inklusive dig själv). Skriv ned ett ord/post-it lapp (uppmuntra till förslagsvis 3-6 värdeord/person). När alla är klara så fördelar du ordet till var och en där ett ord i taget presenteras för de andra. När du leder detta arbete så kom ihåg att inte förstå andra för snabbt och istället ställa förståelsefördjupande frågor för att få fram mer konkret vad personen lägger för värde i begreppet, och om det finns variationer av förståelser för samma begrepp. Inled genom att ställa denna fråga till de andra:

-vad tycker du är det viktigaste i vårt gemensamma arbete på vår avdelning (hur vill du att barnen ska minnas sin tid på vår avdelning?)

Spara värdeorden och skriv gärna en slags föreställningskarta eller mind map kring innehållet under samtalet. Reflektera efteråt hur du upplevde att leda mötet och dela innehållet samt dina upplevelser vid nästa projektträff.



Förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag

Detta är en projektrapport från ett ULF-finansierat forskningsprojekt där sex stycken förskollärare och en forskare tillsammans har fokuserat på förskollärares ansvars- och ledarskapsuppdrag. Syftet med projektet är att bidra med kunskap om förskollärares föreställningar om sitt ansvar för, och ledande av, förskolans pedagogiska arbete. Syftet är också att utveckla en modell för hur förskollärares ledarskap kan utövas i praktiken.

Resultatet visar att förskollärare ser möjligheter i att ta ansvar för och leda det gemensamma arbetet i sina arbetslag bestående av blandade yrkeskategorier genom att använda sig av strukturerade samtalsmodeller som en metod. Samtalsmodellerna stödjer förskollärarna i att leda de kollektiva och kollegiala lärprocesserna i arbetslaget för att på sikt stärka den pedagogiska kvaliteten. Dilemman som blir framträdande är att förskollärarna inte upplever sig ha ett tydligt mandat att leda i sina arbetslag ännu. Den långa traditionen där alla tar lika mycket ansvar, oavsett utbildning, och där det inte förekommer en formell ledare i ett arbetslag är fortfarande dominant. Förskollärarna upplever heller inte att de har tid eller mer riktad kunskap att leda det gemensamma arbetet. Men genom att använda strukturerade samtalsmodeller ser förskollärarna ändå möjligheter i att skapa en lärande kultur där allas olika kompetenser kan tas tillvara och där alla känner sig inkluderade och delaktiga.