

**SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE**  
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

---

# FRÅN KAFFEREP TILL UNDERVISNINGS- UTVECKLING

Rektors ledarhandlingar  
i förskolan

**FÖRFATTARE:**  
*Louise Jändel*

---



**SKOLPORTEN**

LEDA & LÄRA

**5/2024**



# SAMMANFATTNING

**ATT SOM REKTOR** leda kollegialt lärande på förskolan är komplext. Speciellt att få undervisningsutveckling att fästa som en naturlig del i förskolans praktik. Med denna studie vill jag undersöka ledarhandlingars konsekvens på undervisningsutveckling. Studien har genomförts med inspiration från aktionsforskning utifrån dokumentation och reflektioner som gjorts med utvecklingsgruppen bestående av pedagoger från mina förskolor. Resultatet visar på vikten att som rektor vara tydlig med syfte och mål. Likaså vikten av att känna sin verksamhet och ta avstamp i kontextuella behov. Att som rektor vara delaktig, våga utmana och utmanas är en ytterligare framgångsfaktor som framträder i resultaten.

*Louise Jändel* är rektor på tre förskolor i Marks kommun. E-post: [louise.jandel@mark.se](mailto:louise.jandel@mark.se)

Denna artikel har den 29 april 2024 accepterats för publicering i Skolportens nummerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:  
[www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/](http://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se



# INNEHÅLL

<b>INLEDNING</b> .....	7
Bakgrund .....	7
<b>SYFTE, FRÅGESTÄLLNING OCH METOD</b> .....	9
Syfte och frågeställning .....	9
Metod .....	9
<b>RESULTAT</b> .....	11
Utgångsläge .....	11
Aktion 1: Organisera för utvecklingsarbete .....	11
Reflektion 1 .....	12
Aktion 2: Tydligare struktur .....	12
Reflektion 2 .....	13
Aktion 3: Kollegialt stöd i att välja case .....	13
Reflektion 3 .....	13
Aktion 4: Skapande av jämlikt utrymme .....	14
Reflektion 4 .....	14
Sammanfattning .....	15
<b>DISKUSSION</b> .....	17
<b>SLUTSATSER</b> .....	19
<b>REFERENSLISTA</b> .....	21



# INLEDNING

**UNDER TRETTIO ÅR** har jag arbetat inom förskolan i olika roller, som barnskötare, förskollärare och under de senaste sju åren som rektor för tre förskolor. Det jag brottas med som rektor är att få till ett kollegialt lärande som går på djupet i våra olika processer, blir meningsfullt och verksamhetsutvecklande med fokus på att gynna varje barns utveckling och lärande.

Uppdraget som rektor för förskolan innebär ett ansvar för förskolans kvalitet och rektor har därvid, inom givna ramar, ett *särskilt ansvar för att förskollärare, barnskötare och övrig personal får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjligheter att dela med sig av sin kunskap och att lära av varandra för att utveckla utbildningen* (Skolverket, 2018, s.20.). Detta kan förstås som att jag som rektor bör ge förutsättningar för pedagogers kollegiala lärande.

Att som rektor leda kollegialt lärande på förskolan kan många gånger upplevas som svårt. Dels vad gäller att få till organisation och tid för pedagoger att träffas. Dels ska innehållet träffa rätt och nå många, samtidigt

som det ska utmana och utveckla varje medarbetare och göra skillnad i utbildningen med barnets bästa i fokus.

Som rektor kan det uppstå en frustration kring hur man på bästa sätt kan organisera för ett kollegialt lärande som gör skillnad på riktigt i form av förändrad och utvecklad kunskap om bemötande, undervisning och utveckling. Det är lätt att sätta stora visioner med vad man som rektor vill uppnå, men svårare att få till förändring och utveckling på sikt och med meningsfullhet. Dessutom ökar komplexiteten i och med personalens olika kompetenser, erfarenheter och utbildning. Hur kan man som rektor på förskolan navigera i den komplexiteten för att få till en förändring?

Denna studie är gjord inom ramen för Marks kommuns medverkan i IFOUS FoU-program, Fokus undervisning 2021–2024. Ett program som huvudman, rektor och pedagoger tillsammans valde att gå med i för att utveckla undervisningen på förskolorna.

## BAKGRUND

**LILJENBERG (2018) BESKRIVER** hur ledarskapets kvalitet är beroende av specifika förhållanden i varje organisation, där kunskap om lokala förhållanden, strukturer såväl som rådande normer och föreställningar är en förutsättning för utveckling. Därför måste rektor ta utgångspunkt i en nulägesbeskrivning som grund i framtida förbättringsprocesser.

Att reflektera över sin praktik och utmana invanda tankesätt är också en förutsättning för att kunna utvecklas som pedagogisk ledare. Liljenberg (2018) beskriver ett dubbelloopslärande som innebär att det egna tankesättet, de normer och värden som ligger till grund för varför man gör som man gör utvärderas och ifrågasätts. Genom att använda sig av dub-

belloopslärande, kan en varaktig förändring och utveckling åstadkommas baserat på mina antaganden och reflektioner kring varför jag agerar och gör som jag gör.

Jarl, Blossing & Andersson (2017) tar upp vikten av långsiktiga och uthålliga åtgärder som griper in i relationerna och samspelet mellan lärarna på skolan. De beskriver i likhet med Liljenberg (2018) vikten av att ett förbättringsarbete utgår från verksamhetens behov och förutsättningar. En viktig aspekt när man som rektor organiserar och startar upp ett utvecklingsarbete är att veta vad verksamheten behöver och utgå från den reella kontexten.

En utmaning med utvecklingsarbete är vidmakt-

hållande – att hålla i och hålla ut. Ofta överges utvecklingsarbetet i takt med att motivation och tålamod brister. Gyllander Thorkildsen och Nehez (2020) beskriver att utvecklingsprocesser ofta stannar innan man når vad de kallar institutionaliseringsfasen, det vill säga när utvecklingsarbetet blir en naturlig del av vardagen. De menar även att många olika utvecklingsprocesser som kräver mycket tid och skilda processer kan försvåra arbetet med att hålla i och hålla ut.

Arbetet och kraven på skolledare har förändrats under flera år, ansvarsområden har vidgats och det är en ökad belastning på en skolledares arbetsuppgifter och förväntningar från många håll. Bristen på tid och behovet att prioritera andra saker är enligt Liljenberg (2018) en faktor som försvårar rektors uppdrag att leda undervisningspraktiken. Dessutom nämns att rektorer ibland saknar kunskap om hur de kan arbeta med kärnverksamheten i ett nära pedagogiskt ledarskap. Det kan bli utmanande för en rektor, då snabba processer ofta hamnar i fokus, vilket gör att det blir svårt att hamna i ett reflekterande och analyserande på ett djupare plan utifrån ett utvecklingsperspektiv.

Att organisera för ett framgångsrikt och motive-  
rande utvecklingsarbete kräver att man har en fungerande arbetsorganisation (Scherp, 2011). Det innebär att jag som rektor måste skapa förutsättningar för och omhänderta driftsfrågor i verksamheten för att kunna värna om och utmana pedagogerna i utvecklingsfrågor. Som rektor är det lätt att hamna i frågor som rör den vardagliga driften såsom schemafrågor och andra praktiska problem vilket kan göra att tiden för utvecklingsfrågor stundtals får stå tillbaka vilket i förlängningen inte leder till den utvecklingen av verksamheten man som rektor tänkt.

Liljenberg (2018) beskriver svårigheten med att organisera för framgångsrikt förbättringsarbete och hur man som skolledare ofta förlitar sig på den organisation och struktur man planerat fungerar och ger resultat vilket kan göra att rektor missar att följa upp och utvärdera det som görs. Det kan finnas en övertro på att om jag organiserar för kollegialt lärande har jag som rektor gett förutsättningar för att utvecklingsarbetet sker.

Scherp (2020) beskriver att lärares lärande ofta utgår från erfarenhet och utmaningen utifrån erfarenhetslärande är att våga bli utmanad och reflektera över andras tankar och vetenskapliga grunder. Annars riskerar man att utvecklingsarbetet blir en konserverande kunskap som bekräftar det man tidigare vet och stärker befintliga tankemodeller. Detta beskrivs även av Gyllander Thorkildsen, Nehez (2020) som belyser utma-

ningen i att inte hamna i ett konserverande erfarenhetsutbyte. I förskolan arbetar många pedagoger som alla har olika erfarenhet och utbildning. Kopplat till Scherp (2020) kan det därför bli en utmaning att driva utvecklingsarbete med framgång för alla pedagoger. Det krävs mycket kunskap om organisationen, medarbetarnas förkunskap men även en tanke på hur man gör alla medarbetare delaktiga i utvecklingsarbetet.

En utmaning du som rektor ofta står inför är att kunna agera utifrån olika situationer och olika behov. Nilsson, Nilsson & Petterson (2014) tar upp betydelsen av att som ledare ha en bred repertoar och kunna agera utifrån olika behov och situationer. De lyfter svårigheter i utvecklings- och förändringsarbetet, främst att man som rektor kan ha en tillit till att en välplanerad organisation gör att utvecklingsarbetet flyter och att man i mötet med organisationens verklighet hela tiden behöver ändra och anpassa efter de omständigheter som uppstår i förändringsarbetet.

Skolinspektionens granskning (2018) visar att chefsrollen som rektor oftast tar mest tid i anspråk och gör att rollen som pedagogisk ledare får mindre utrymme. Chefsansvaret innebär att personalfrågor, budget, lokaler, barnplaceringar och andra administrativa göromål tar överhand. Då får ofta rektors ledning och utveckling av förskolans pedagogiska verksamhet stå tillbaka. Granskningen visar att rektor i en del fall lämnar över stora delar av den pedagogiska verksamheten till personalen utan att de får återkoppling och utan kontinuerlig dialog om verksamhetens behov av utveckling och vilka förutsättningar som krävs. När rektorn främst leder arbetet indirekt, det vill säga genom strukturer, mötesformer, skriftliga rutiner och så vidare, så kan ett glapp skapas mellan det som rektor planerar för och tänker att förskolan ska arbeta med och det som förskolepersonalen verkligen tar till sig och faktiskt gör i förskolan.

Mot bakgrund av ovanstående verkar det som att en stor utmaning och svårighet kan vara att hitta utvecklingsområden där det kollegiala lärandet får utrymme, att våga hålla i och hålla ut och mötas i gemensamma reflektioner som utmanar våra föreställningar om utbildningen och uppdraget. Bristen på tid och de många olika processer du som skolledare står i kan vara en bidragande orsak till att utvecklingsarbetet inte får fäste. Likaså kan det finnas ett stort förtroende och tilltro till att om man organiserar för skolutveckling kommer det att ske, men som rektor missar man ofta det viktiga analys- och uppföljningsarbetet för att driva utvecklingen framåt.



# SYFTE, FRÅGESTÄLLNING OCH METOD

## SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

**SYFTET MED DENNA** studie är att öka kunskapen om rektors handlande kopplat till ledning av undervisningsutveckling på förskolan.

Med studien vill jag söka svar på frågeställningen:

- ★ Vilka ledarhandlingar framträder som avgörande för att leda undervisningsutveckling i förskolan?

## METOD

**MIN UNDERSÖKNING HAR** sin grund i arbetet som skett i en utvecklingsgrupp som jag startade med pedagoger från mina tre förskolor. Utvecklingsgruppen bestod av sju förskollärare samt en försteförskollärare. Förskollärarna fick anmäla sitt intresse om att vara med i utvecklingsgruppen och urvalet gjordes för att få en spridning av erfarenhet och kunskap. Gruppens erfarenhet av att arbeta inom förskolan sträckte sig mellan fem år och upp till trettio år som förskollärare. Försteförskolläraren som deltog har ett delat uppdrag på fler förskolor i kommunen och har ett övergripande ansvar att driva utveckling på fler förskolor. Utifrån medlemmarna i utvecklingsgruppen utsågs en processledare som har lång erfarenhet i förskolan och som fick mandat att vara med och organisera och driva utvecklingsgruppens arbete framåt.

Alla deltagare i utvecklingsgruppen har gett sitt medgivande i att vara med i studien och fått ta del av syfte samt frågeställning. Pedagogerna som varit med i studien har haft möjlighet att avsäga sig sitt

deltagande och deras svar har anonymiserats i denna artikel (Vetenskapsrådet, 2017).

Datainsamling har skett fortlöpande under åren vi deltagit i Ifous-programmet. Datan utgörs av dokumentation av samtal, observationer och dialoger i ovanstående utvecklingsgrupp. Utvecklingsgruppen har träffats regelbundet, en gång i månaden och utöver våra träffar även deltagit på seminarium en gång per termin.

Jag har valt att redovisa resultaten av min studie med inspiration från aktionsforskning. Varje aktion har lett till reflektion och bildandet av en ny aktion för att på så vis klargöra och tydliggöra vår väg framåt i processen. Detta systematiska arbetssätt har varit vägledande för att bygga vår utveckling på våra egna erfarenheter och våra egna behov.

## ETISKA FUNDERINGAR

Studien följer Vetenskapsrådets (2017) etiska principer. Syftet med studien har varit att lära mer kring mina ledarhandlingar och hur jag som rektor kan agera. Då jag själv som chef är ansvarig för datainsamling har det varit viktigt att poängtera att mina frågor inte ställs i ett kontrollerande syfte utan utifrån ett utvecklande perspektiv med fokus på vårt lärande tillsammans som grupp. Detta tydliggjordes tidigt i studien vilket medförde att resultaten av analysen hela tiden

varit transparent och medlemmarna i utvecklingsgruppen kunnat ge sin bild av arbetet.

Resultatet av studien skulle ha kunnat påverkats utifrån etiska principer såsom att jag är lönesättande chef men utvecklingsarbetet har hela tiden utgått från ett gemensamt perspektiv där jag varit en del av gruppen och utmanats tillsammans med pedagogerna för att nå längre i mitt ledarskap. Nyfikenhet, öppenhet och ärlighet har varit grunden i relationen och i utvecklingsarbetet.

# RESULTAT

**UNDERLAGET FÖR ANALYSEN** har varit de protokoll och anteckningar som upprättats vid utvecklingsgruppens träffar men även utifrån de samtal som genomförts

både i utvecklingsgruppen samt dokumentation under kvalitetsdialoger och reflektioner i arbetslag.

## UTGÅNGSLÄGE

**ARBETET MED ATT** tolka begreppet undervisning utifrån läroplan för förskolan (Lpfö) påbörjades under tidigare läsår. Det fanns behov av att prata om skrivningar i läroplan och öka kunskapen kring begreppet i läroplanen hos flera medarbetare. För att få en samsyn kring uppdraget startade vi med att diskutera

och ta fram begrepp att arbeta vidare med och öka kunskapen kring. Två tydliga kategorier framträdde i samtalen: Lek och undervisning. Vidare i resultatdelen beskrivs utvecklingsgruppens arbete kring undervisning och undervisningsutveckling.



## AKTION 1: ORGANISERA FÖR UTVECKLINGSARBETE

**DEN FÖRSTA LEDARHANDLING** som iscensattes blev att utöka utvecklingsgruppen med fler medlemmar som alla deltog aktivt i utvecklingsarbetet – en grupp pedagoger med blandad erfarenhet, alla med förskolläroplaner och ett gemensamt intresse och driv att utveckla undervisning på förskolorna. I gruppen utsågs en processledare som fick mandat att driva och organisera för undervisningsutveckling. Utvecklingsgruppen schemalades till två timmar en fredag i månaden samt enskild tid till planering, reflektion och analys för varje medlem i gruppen två timmar en gång i månaden.

## REFLEKTION 1

**DET UPPLEVDES SOM** positivt att utveckla gruppen med fler medlemmar från varje förskola, och pedagogerna såg fler möjligheter att tillsammans driva utvecklingsarbete i sin verksamhet. Analysen visar att pedagogerna pratade utveckling ute på sina respektive förskolor i större utsträckning när fler var delaktiga i processen. Det blev ett större genomslag kring undervisningsutveckling och pedagogerna i utvecklingsgruppen började samtala med varandra och med sina kollegor kring undervisning. Detta synliggjordes av pedagogerna i gruppen i samtalen och utvärderingen efter våra träffar. Likaså förstärkte kollegor till medlemmarna i utvecklingsgruppen bilden av att samtal kring undervisningsutveckling ökat. Det fanns tidigt en motivation hos medarbetarna att utveckla både sig själva och undervisningen vilket gjorde att man ville samtala kring de processer och arbetssätt som bedrevs av utvecklingsgruppen. Det märktes tydligt ett intresse och nyfikenhet hos fler pedagoger kring vad det var som var på gång.

Då gruppen består av pedagoger från tre förskolor som kände till varandra men inte kände varandra blev ett viktigt steg i början att sätta ramar för gruppen, att tydliggöra syftet och vad som förväntades av dem i egenskap av deltagare i utvecklingsgruppen.

Vi startade ett arbete kring undervisningsutveckling och i första skedet fanns en stor förvirring. Det fanns en osäkerhet hos pedagogerna vad som förväntades av dem och vad arbetet med undervisningsutveckling skulle ge och hur det skulle gå till. Pedagogerna upplevde en avsaknad av att få ett program och

en mall i vad vi skulle göra och frågorna var många från start.

I en reflektion som gjordes av utvecklingsgruppen lyftes känslan av förvirring, att inte förstå vad som förväntades av oss, att inte veta vad som skulle hända och att inte ha något färdigt material att hålla i handen i vårt utvecklingsarbete blev en stor utmaning i vår väg framåt. Pedagogerna lyfte den förvirring som de upplevde och känslan av vad ska det här bli och kommer det ske någon utveckling på förskolan. Att hålla i och hålla ut när vi inte visste vad vi skulle hålla i var en utmaning men det väckte också en nyfikenhet i hur vi skulle ta oss an arbetet med undervisningsutveckling. Det var många nya infallsvinklar och tankar som väcktes hos alla.

För mig som rektor blev det viktigt att våga stanna i känslan av att inte veta och gå vidare med att organisera för det okända och lägga fokus på att det är vårt handlande, våra utmaningar och erfarenheter som skulle ligga till grund för fortsättningen. Likaså blev det viktigt att trygga upp medlemmarna i utvecklingsgruppen och skapa motivation, nyfikenhet och förståelse för det arbete vi hade framför oss.

I reflektionen tillsammans med processledaren utkristalliserades några viktiga punkter att arbeta vidare med och forma ledarhandlingar kring. En viktig aspekt som framkom var att skicka ut en dagordning som beskrev vad som skulle tas upp och på vilket sätt pedagogerna i utvecklingsgruppen skulle förbereda sig inför varje träff.

## AKTION 2: TYDLIGARE STRUKTUR

**EN VIKTIG LEDARHANDLING** blev att skapa någon form av ordnad struktur för pedagogerna i utvecklingsgruppen, att tydliggöra syftet med varför vi skulle arbeta med undervisningen. Likaså att bekräfta pedagogerna i sina känslor kring den förvirring som fanns men även att behålla fokus på vad vi hade som mål, att arbeta med utveckling av undervisning. Ett sätt blev att inför varje träff med utvecklingsgruppen

skicka en dagordning som beskrev vad som skulle hända och vad man behövde förbereda sig inför nästa kollegiala möte.

## REFLEKTION 2

**FÖR MIG SOM** rektor framkom vikten av att ha en agenda och en dagordning som i god tid skickades ut till medlemmarna. Det var viktigt att de fick tid att förbereda sig och veta vad som skulle hända, särskilt i början när allt var osäkert och känslan av att inte ha kontroll tog över. Jag och min processledare var tydliga i hur vi ville att arbetet skulle gå framåt, vilka förväntningar vi hade och hur vi skulle organisera oss.

Agendan och dagordningen var en viktig faktor i att skapa ordning och känsla av kontroll. Pedagogerna uttryckte att det underlättade att veta vad som skulle ske och att det blev lättare att reflektera och diskutera när man visste vad som skulle hända. Agendan blev en viktig ledarhandling för mig, att veta vad vi skulle göra, vad jag skulle förbereda mig på och ett sätt för mig att hålla fokus. Tidigare var det lätt att man hamnade på sidospår men med en agenda och dagordning fick varje träff en tydligare inriktning.

En reflektion vi gjorde var att agendan hjälpte oss att hålla fokus på våra träffar men vi såg också att engagemanget kring hur vi kunde gå vidare var stort. Det märktes ganska snabbt att medlemmarna hade

många tankar och det stundtals var svårt att sammanfatta vad vi ville göra. För mig som ledare blev det viktigt att lyfta varandras tankar och fortsätta väcka nyfikenhet kring utvecklingsarbetet. När vi tillsammans reflekterade såg vi olika scenarier som alla var spännande och som vi kunde arbeta vidare med för att utveckla undervisningen på förskolorna. Det blev viktigt för alla att jag som rektor gav tillåtelse till att låta arbetet få ta tid och tydliggöra att allt handlade om vårt arbete, utifrån våra förutsättningar och utifrån vår kontext. Den förvirring och osäkerhet vi i början upplevde vändes till att vi kunde finna styrkan i att utgå från vårt behov och att vi inte alltid behövde ett facit i vad vi gjorde.

Det fanns fortfarande ett stort behov hos pedagogerna att diskutera och reflektera kring den uppgift vi fått från Ifous om att skapa case kring tre barns behov av lärande. Hur skulle vi välja, vad innebär det och hur skulle vi få till det på förskolorna? Dessa frågor blev underlaget inför nästa del i aktionen, där vi behövde skapa en arena för att diskutera – hur arbetet med case skulle gå till och vad det innebar konkret.

## AKTION 3: KOLLEGIALT STÖD I ATT VÄLJA CASE

**ARBETET UTIFRÅN IFOUS-PROGRAMMET FUN** (Fokus Undervisning) handlade till stor del av att kartlägga barngruppen och för medlemmarna i utvecklingsgruppen lyfta upp tre barn och arbeta med undervisningsutveckling utifrån dessa tre barns behov. Pedagogerna satte mål, både kortsiktiga och långsiktiga

kopplat till läroplanens mål, och arbetade systematiskt med detta i vardagen. Tillsammans i utvecklingsgruppen gavs utrymme att diskutera, reflektera och se olika perspektiv på val, mål och delmål. Återigen blev det viktigt att lyfta praktiska frågor kopplat till undervisningsfrågor.

## REFLEKTION 3

**I BÖRJAN UTTRYCKTE** mina pedagoger en osäkerhet kring att fokusera på tre barn när vi har många barn i gruppen. Det var många funderingar kring hur man skulle välja vilka barn som skulle bli case och om alla skulle ha samma utgångspunkt och titta på samma sa-

ker för att kunna jämföra och diskutera. Tillsammans kom vi fram till att alla valde tre barn som var olika i sina behov och krävde olika målformuleringar och olika ledarhandlingar.

På våra möten diskuterade pedagogerna mycket

kring praktiska frågor och vi kom inte alltid till att diskutera undervisningsutveckling, det var svårt att komma på djupet i diskussionerna och lättare att hamna i praktiska frågor med snabba lösningar. Min processledare och jag såg behovet av att hitta ett sätt att behålla fokus och lägga energin på det som var viktigt och ledde arbetet framåt.

Det jag såg att vi behövde fokusera på var hur vi kunde stötta varandra och utmana varandra i gruppen för att nå längre i vårt arbete och kunna nå djupare i samtalen kring vad, hur och varför. Jag valde då att gå vidare och introducera dilemma handledning utifrån en samtalsmodell kring professionsutveckling.

## AKTION 4: SKAPANDE AV JÄMLIKT UTRYMME

**JAG INTRODUCERADE EN** samtalsmodell som baserades på att pedagogerna delade sina erfarenheter och utmanade varandra i frågor kopplade till deras praktiska arbete med undervisningen. En tydlig agenda med både frågor och vilka förväntningar jag som rektor hade på pedagogerna skickades i god tid ut. Min roll blev att agera samtalsledare och styra samtalet så att alla fick utrymme och komma till tals, men även att

vara med och utmana och ställa frågor som utvecklade pedagogernas förmåga att ställa frågor. Min processledare förde anteckningar och dokumenterade samtalen. Dilemma handledning tog sin utgångspunkt i de case som varje pedagog arbetade med. Inför varje träff i utvecklingsgruppen tog pedagogerna med sig ett dilemma knutet till sitt arbete.

## REFLEKTION 4

**INFÖR DET FÖRSTA** dilemma-handledningen fick medlemmarna exempel på fördjupande frågor och modellen som helhet. Det fanns en stor osäkerhet och lite rädsla inför vad som skulle hända på våra träffar.

Vi använde oss av en samtalsmodell och dilemmanhandledning där jag som rektor var samtalsledare och styrde gruppen kring en organiserad modell med frågor och klagörande perspektiv. Osäkerheten hos mina pedagoger var tydlig, man visste inte vad som skulle hända och hur man skulle göra vilket gjorde att jag styrde dem med fast hand. Vi följde mallen och jag fördelade ordet i turordning. Vikten av att känna sina pedagoger framkom tydligt vilket gjorde att jag visste vilka pedagoger jag kunde pusha och med vilka jag skulle stötta och hur jag skulle agera mot varje person. Det kan beskrivas som ett situationsbundet ledarskap som utgick från varje pedagogs behov, där min ledarhandling blev att förändra och utmana pedagogerna utifrån deras erfarenheter och personligheter.

Att jag som rektor var med och styrde gav trygghet till gruppen. Deras reflektioner efter första tillfäl-

let med samtalsmodellen var att det var tryggt med en stram hand som hjälpte dem att hålla fokus och inte hamna i frågor som inte var relevanta för träffen. Det var också skönt att jag styrde och att alla fick svara och fråga, ingen kunde gömma sig bakom någon annan och känslan av att alla var lika mycket värda och att deras tankar och åsikter togs emot och att alla bidrog till samtalet.

Under varje träff fokuserade vi på ett till två dilemman och följde upp dem på nästkommande träff. Det skapade en röd tråd i arbetet och pedagogerna uttryckte att det gav mycket att få stå i centrum och få presentera sitt dilemma. Det gav även mycket av att ställa frågor kring sitt arbete och känslan av att kunna bidra gav en ökad känsla av professionellt kunnande hos pedagogerna. Efterhand märktes en trygghet hos pedagogerna, de vågade ställa allt mer utmanande frågor och upplevdes säkrare i sin roll att förmedla och beskriva sitt arbete kring case. Effekterna av reflektionerna och diskussionerna syntes konkret i arbetet ut i verksamheterna och med casen. Detta synliggjordes

dels i kvalitetsdialoger, dels under verksamhetsbesök både planerade och spontana jag gjort under åren vi varit med.

Den röda tråden blev viktig, som ledare visade på vikten av att hålla i och hålla ut och att vi med små förändringar gjorde stora framsteg. En pedagog uttryckte det som att vi med målmedvetenhet och fokus aldrig "tappade tvålen", känslan av att veta att det vi gör är viktigt på riktigt och som rektor våga hålla i utvecklingsarbetet och freda det mot andra processer förankrade arbetet med undervisningsutveckling än mer.

Det är vi som äger arbetet och vi ska alltid utgå från den verklighet och den barngrupp vi har. I utvecklingsgruppen reflekterade vi i början mycket på vems ansvar det var att skapa möjlighet till undervisningsutveckling och en viktig lärdom, som blev något av ett mantra för gruppen var: vad kan jag göra för att möjliggöra?

I vårt arbete med utvecklingsgruppen och utifrån samtalsmodellen tar vi hela tiden nya kliv i att utveckla och utforska undervisningen som gör skillnad på riktigt för våra barn på förskolorna.

## SAMMANFATTNING

**KOPPLAT TILL STUDIENS** frågeställning: Vilka ledarhandlingar framträder som avgörande för att leda undervisningsutveckling i förskolan?, visar resultaten ett par framträdande aspekter. Rektors roll i utvecklingsgruppen framstod som avgörande i form av att som rektor äga processen, vara närvarande och våga utmanas och kunna utmana, vilket ledde till att det kollegiala arbetet fick genomslagskraft i vardagen. Mina ledarhandlingar har varit viktiga både för organisationen av och utvecklingen av det kollegiala lärandet. Det framkom som viktigt att jag som rektor kunde

guida och utmana mina pedagoger utifrån den kontext de var i och utifrån de behov de hade. Genom att tydliggöra syfte, skapa forum med tydligt innehåll, att ha en dagordning och hålla fokus på våra träffar har det lett till att vi hela tiden utmanats vidare i arbetet med att utveckla undervisningen. Likaså blev en viktig ledarhandling att våga hålla i och hålla ut, låta processen få ta tid och att våga vara i det oklara och våga se lösningar allt eftersom och utifrån den vardag vi befann oss i.





# DISKUSSION

**RESULTATET VISAR ATT** en framgångsfaktor för att leda utvecklingsarbetet är att organisera för kollegiala träffar med ett tydligt mål och syfte. Rektors viktigaste ledarhandling blev att organisera för träffar som hade fokus på undervisningsutveckling med ett tydligt syfte och mål. Tydlighet i form av en agenda och dagordning vilket underlättade för pedagogerna att veta vad träffen skulle handla om och det blev tydligt i att skilja på driftsfrågor och utvecklingsfrågor. Det gjorde att vi inte hamnade i vad Liljenberg (2018) och Scherp (2011) beskriver som en svårighet kring att tid och olika snabba processer tog fokus från utvecklingsarbetet i de kollegiala träffarna. Min organisation av de kollegiala träffarna och med hjälp av ett tydligt syfte och mål gjorde att vi inte tappade riktning på vad vi skulle arbeta med och varför. Där ser jag en skillnad utifrån tidigare organisation kring kollegialt lärande där mitt fokus inte varit på tydlighet utan mer på att skapa förutsättningar. Det har funnits en tilltro till att utvecklingsarbetet sker om jag ger rätta förutsättningar. Studien har hjälpt mig att se vikten av att jag som ledare formulerar syfte och mål med våra träffar.

Resultatet belyser även vikten av att jag som rektor deltog i träffarna och vågade utmana och utmanas tillsammans med pedagogerna, att vi sökte svar och förändrade vårt arbetssätt tillsammans blev en nyckelfaktor i vårt utvecklingsarbete. Min kunskap om hur jag kan leda och utveckla mina pedagoger har utvecklats, jag har hittat strategier som varit gynnsamma som jag tar med mig i att leda undervisningsutveckling. Genom att ha haft ett tydligt fokus och syfte, hållit i och hållit ut, utmanat våra rådande föreställningar och varit närvarande, nyfiken och inlyssnande som rektor ser jag i mina resultat att vi lyckats skapa en hållbarhet i vårt utvecklingsarbete. Nilsson, Nilsson & Pettersson (2014) beskriver vikten av att som skolledare kunna anpassa och förändra utifrån situation och behov. Det blev tydligt för mig när vi i gruppen ställdes inför förvirring och där jag som rektor tillsammans med min processledare började reflektera och analy-

sera vad vi behövde göra för att nå och möta gruppens behov. Det blev en utmaning för mig att förstå vad behovet i gruppen var och kunna förändra i organisationen för att skapa större tydlighet och även ge gruppen modet att agera i det oklara. I reflektioner med min utvecklingsgrupp belyser de betydelsen av att vi förändrade och satte fokus på undervisningsutvecklingen genom tydligheten i samtalsmodellen, att jag som ledare guidade dem i arbetet utifrån de steg som beskrivs. Att vi lyckats nå långt och gå djupare i analysen av undervisningsutvecklingen tillskrivs från min utvecklingsgrupp mina ledarhandlingar att leda med tydlighet och utmanade frågor, att anpassa utifrån olika behov och situationer. Men även förmågan att skapa tillit i gruppen genom att vara en tydlig samtalsledare har haft stor betydelse för vårt arbete med utveckling av undervisningen. En utmaning där jag åter ser vikten av att som rektor vara närvarande, delaktig och ha modet att både utmana, bekräfta och tydliggöra syfte och hålla fokus på vad vi ska göra.

Resultatet av studien visar även på vikten av att som ledare kunna hålla fokus och förmedla och ta ansvar för den önskade utvecklingen av utvecklingsarbetet. Det framkom tydligt att man som rektor behöver skydda utvecklingsprocessen och låta arbetet få ta tid. Det krävs målmedvetenhet och tid för att kunna nå vad Gyllander Thorkildsen och Nehez (2020) lyfter för att få ett utvecklingsarbete att fortgå och bli en naturlig del i arbetet ute i verksamheten. Vi behöver hålla i och hålla ut och utifrån mina resultat finns en motivation och en medvetenhet hos mina pedagoger om att fortsätta utveckla undervisningen. Det är en utmaning att kunna vidmakthålla och utveckla arbetssätt och förhållningssätt, att balansera utvecklingsfrågor med driftsfrågor, att skapa tid till att ta hand om och utveckla olika delar av verksamheten. En utmaning som Scherp (2011) även belyser, är att kunna hålla i och hålla ut i en verksamhet som ibland kräver snabba lösningar som alltför ofta tar fokus från utvecklingsarbetet. Där ser jag att vi är på god väg att

nå framgång, min ledarhandling har blivit att tydliggöra och synliggöra vad vi behöver arbeta vidare med och visat att vi håller i och håller ut, målmedvetet och låta arbetet få ta tid.

Resultatet av mina aktioner visar på vikten av att som rektor leda och utmana pedagogerna, att våga ifrågasätta men även ha modet att bli ifrågasatt. Jag har varit en del i utvecklingsgruppen och även en del av övergripande reflektioner där jag stundtals utmanats av mina medarbetare till att själv nå längre i min utvecklingsresa som rektor. Att vara närvarande och våga utmana är en del i vad Gyllander Thorkildsen och Nehez (2020) beskriver som en viktig faktor för ett lyckat erfarenhetsutbyte. Det blev tydligt när jag implementerade samtalsmodellen och vi utgick från frågor som utmanade och klargjorde vad pedagogerna stod i. Genom att leda samtalen och visa på olikheter utifrån en samtalsmodell utmanades pedagogerna hela tiden i sina föreställningar och de var tvungna att sätta ord på vad de menade och vi hamnade inte i en konserverande utvecklingsprocess utan såg våra olikheter som berikande. Utifrån vad Liljenberg (2018) beskriver som ett dubbel- loopslärande var det en stor utmaning att hitta strategier och verktyg som utmanade pedagogerna att tänka vidare och utveckla sig själva och sitt synsätt på undervisningsutveckling. Det visades sig viktigt att utmanas i rådande praktik, våga se på sig själv och sin undervisning för att tillsammans utforska och utvecklas vilket blev en utgångspunkt inför fortsatta arbetet i utvecklingsgruppen. Det krävs både mod och trygghet för att våga ifrågasätta och vara en kritisk vän. När pedagogerna och jag vågade utmanas i våra föreställningar om barns och pedagogers lärande var det en avgörande del i att våga gå på djupet i vårt lärande.

Resultatet i studien bekräftar även det Scherp (2020) belyser: Vikten av att kartlägga och synliggöra sina föreställningar om lärande och utveckling för att hitta ett avstamp i att utmanas i det vi vet för att erövra nya lärprocesser. I utvecklingsgruppen fanns en bred repertoar av olika erfarenheter och förkunskaper. En av mina ledarhandlingar och ett medvetet val när jag satte samman utvecklingsgruppen var att titta på erfarenhet och tidigare förkunskaper för att skapa en dynamisk grupp där medlemmarna berikade varandra med dess olikheter. De olika erfarenheterna blev betydelsefulla för vad vi diskuterade och där såg jag en tydlig vinst i att vi med hjälp av samtalsmodellen kunde utmanas utifrån våra olikheter. På så sätt blev det aldrig vad Scherp beskriver som en konserveran-

de kunskap som bekräftar det man tidigare vet.

Resultatet av studien visar på vikten av att utgå från den kontext vi befinner oss i. Det framkom som en av mina viktigaste ledarhandlingar att hela tiden kunna koppla det vi gör i utvecklingsgruppen till det behov barnen, verksamheten och pedagogerna har. Det har varit en grundförutsättning i att skapa motivation hos pedagogerna, att kunna utgå från de faktiska behov av utveckling man möter i det dagliga arbetet och inte utifrån ett övergripande behov förvaltning och högre ledning ser. När vi utgått från det reella behov verksamheten och pedagogerna ger uttryck för har motivationen och syftet med vad vi behöver arbeta med blivit en grundplåt och ett avstamp i hur vi kan förändra och utveckla. Det bekräftar det Jarl, Blossing & Andersson (2017) beskriver kring att utgå från den kontext och de förutsättningar verksamheten har. Där kan jag se att vi gjort en tydlig förflyttning i vårt tänk kring utvecklingsarbetet och rektors ledarhandlingar, vi har tagit makten över vad vi behöver och utifrån vårt uppdrag och vår kontext. Tidigare kan jag se att mycket av utvecklingsarbetet bestod av små öar av förändring som inte ledde till några hållbara processer som gjorde skillnad i vardagen på förskolan.

En stor erfarenhet som jag gjort är att gå från att leda i det oklara och ostrukturerade till att utveckla det kollegiala lärandet som helhet och vilket avtryck det gjort i det lilla men även i det stora på varje avdelning, för varje barngrupp och för varje barn. Som en pedagog i min utvecklingsgrupp uttryckte sig vi har gått *från kafferep till undervisningsutveckling...*

# SLUTSATSER

**FÖR ATT FÅ** till och möjliggöra för undervisningsutveckling på förskolan utifrån ett kollegialt lärande i en utvecklingsgrupp har vissa ledarhandlingar framstått som avgörande.

- ★ Att som rektor organisera för kollegiala träffar med ett tydligt syfte och mål.
- ★ Att som rektor vara närvarande och delaktig att våga utmana och utmanas i olika processer och frågor.
- ★ Att hela tiden hålla fokus på vad vi ska göra och utgå från de behov och den kontext vi befinner oss i - vad behöver jag göra för att möjliggöra.
- ★ Att hitta strategier för och förändra ledarskap utifrån olika situationer och behov, ex. samtalsmodell, dagordning m,m.
- ★ Att hålla i och hålla ut, våga låta utvecklingsarbetet få ta tid och plats. Förändringsarbete tar tid och behöver skyddas från olika processer och krav på snabba lösningar.
- ★ Att våga vara i det oklara och våga utmanas i det vi inte vet för att hitta nya vägar till vårt och barnens utveckling och lärande.

Att utveckla det kollegiala lärandet görs inte av sig själv. Det krävs organisering, engagemang, tydlighet och att utgå från de behov och den kontext varje verksamhet befinner sig i. En grundläggande aspekt som vi fått med utifrån Ifous och FUN programmet är att alltid utgå från de faktiska barnen eller den faktiska pedagoggruppen, vad behöver de? Vad behöver jag göra för att möjliggöra utveckling och lärande på alla nivåer. Min nästa utmaning i arbetet kring undervisningsutveckling är att sprida och utöka till fler grupper där samtalsmodellen blir en central del för att utveckla och utmana alla pedagoger på mina tre förskolor. Det finns också tankar på hur jag kan fortsätta att utveckla undervisningen och sätta mer fokus på analyskompetens kopplat till undervisningsutveckling. Att fortsätta röra oss från görande till analyserande - varför vi gör som vi gör.



# REFERENSLISTA

- ★ Gyllander Thorkildsen, L. & Nehez, J. (2020). *Att leda utvecklingsprocesser i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Jarl, M., Blossing, U., & Andersson, K. (2017). *Att organisera för skolframgång*. Stockholm: Natur & Kultur.
- ★ Liljenberg, M. (2018). *Distribuerat ledarskap och förbättringsarbete. Lärares och skolledares praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Nilsson, B., Nilsson, J., & Pettersson, N. (2014). *Kommunikativt ledarskap*. Malmö: Liber.
- ★ Scherp (2011). *Varför gör vi det vi gör när det som händer händer?*, i Blossing (red) *Skolledaren i fokus – kunskap, värden och verktyg*. Lund: Studentlitteratur
- ★ Scherp (2020). *Lärande samtal*, i Sternudd Groth & Evermark (red) *Skolutveckling genom samtal*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Skolinspektionen (2018). *Förskolans kvalitet och målpuppfyllelse- ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*
- ★ SKOLF5 2018:50. *Läroplan för förskolan*.
- ★ Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed*. Stockholm.



**SKOLPORTEN**