

Utvecklandet av en modell för pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran

Carina Liljeberg-Karlsson

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	4358
Författare:	Carina Liljeberg-Karlsson
Arbetets namn:	Utvecklandet av en modell för pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran
Handledare (Arcada):	Carina Kiukas
Uppdragsgivare:	Borgå stad
<p>Sammandrag:</p> <p>Daghemsföreståndares arbetsbörda har ökat markant under de senaste åren och tiden för pedagogiskt ledarskap har minskat, medan betydelsen för ledarskapet har ökat. Syftet med detta examensarbete var att hitta tillfällen i vardagen för daghemsföreståndaren att kunna leda pedagogiskt. För att få svar på detta hade jag två forskningsfrågor: 1) Hur ser vi på pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran och 2) Var kan man hitta möjligheterna till att det förverkligas i vardagen? Den teoretiska referensramen tar upp ledarskapsstilar, att fördjupa kunnandet hos personalen samt pedagogiskt ledarskap. Undersökningen gjordes som en kvalitativ empirisk fältstudie. Datainsamlingsmetoden var en enkätundersökning där 13 daghemsföreståndare från Borgå stad deltog. Undersökningen avgränsades inte, utan alla föreståndare oberoende språk, fick delta. Frågeformuläret hade öppna frågor och tog upp frågor kring pedagogiskt ledarskap samt frågor kring användning av arbetstiden. Resultaten visade att föreståndarna använder sig av pedagogiskt ledarskap i vardagen vid olika tillfällen, men att tidsbristen är en gemensam nämnare för alla. Alla föreståndare ansåg sig behöva mera tid för pedagogiskt ledarskap i jämförelse med nuläget och önskade att det administrativa arbetet skulle ta mindre tid. Önskan om tid för pedagogiskt ledarskap var nästan dubbelt upp i jämförelse med nuvarande arbetstid. Andra faktorer som också nämndes var dagvårdsledningens ansvar för att föreståndaren skall kunna genomföra pedagogiskt ledarskap samt vikten av att personalen också har tid att diskutera och analysera verksamheten. Undersökningen resulterade i en modell för tillfällen för pedagogiskt arbete i vardagen. Modellen är gjord så att den är fungerande för en närchef med max sex grupper och den ökade tiden för pedagogiskt ledarskap nästan dubbelt upp. Även inom andra yrkesområden är den fungerande med en fin justering inkom för just den arbetsplatsen.</p>	
Nyckelord:	pedagogiskt ledarskap, småbarnsfostran, daghem, modell för pedagogiskt ledarskap, daghemsföreståndare, Borgå stad
Sidantal:	75
Språk:	svenska
Datum för godkännande:	7.12 2016

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social Services
Identification number:	4358
Author:	Carina Liljeberg-Karlsson
Title:	Creating a model of pedagogical leadership in early childhood education
Supervisor (Arcada):	Carina Kiukas
Commissioned by:	City of Porvoo
<p>Abstract:</p> <p>The burden of work among kindergarten directors has risen rapidly during the last few years, and while the allocated time for pedagogical leadership has decreased the importance of leadership has increased. The purpose of this thesis was to find opportunities in the workday for the kindergarten director to be able to perform pedagogical leadership. To find a solution for this I had two research questions: 1) What is pedagogical leadership within early childhood education and 2) Where can one find opportunities to implement it during the workday? The theoretical framework explores styles of leadership and ways to deepen the knowledge among the staff as well as pedagogical leadership. The survey was performed as a qualitative empirical field study. The data collection method was a questionnaire where 13 kindergarten directors from the City of Porvoo participated. The survey was not limited and accepted all kindergarten directors regardless of language. The questionnaire contained open questions and treated issues of pedagogical leadership as well as issues concerning the use of the working hours. The results showed that while the kindergarten directors did use pedagogical leadership during the workday, the lack of time was a common denominator among all of them. All kindergarten directors felt they would need more time for pedagogical leadership compared to the current situation and expressed a wish for less time spent on administrative tasks. A desire for more pedagogical leadership, almost twice the time currently allocated, was likewise expressed. Other issues were also raised, such as the management's responsibility for the ability among the kindergarten directors to carry out pedagogical leadership as well as the importance for the staff to have time to discuss and analyse their activity. The examination resulted in a model for opportunities of pedagogical undertakings during the workday. The model is made to be functional for a director with a maximum of six groups and presents almost twice the amount of time for pedagogical leadership compared to the current model. The model could also function for other professions with small adjustments to fit each individual workplace.</p>	
Keywords:	pedagogical leadership, early childhood education, day-care, model for pedagogical leadership, kindergarten director, City of Porvoo
Number of pages:	75
Language:	Swedish
Date of acceptance:	7.12 2016

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosiaaliala
Tunnistenumero:	4358
Tekijä:	Carina Liljeberg-Karlsson
Työn nimi:	Pedagogisen johtamisen mallin kehittäminen varhaiskasvatuksessa
Työn ohjaaja (Arcada):	Carina Kiukas
Toimeksiantaja:	Porvoon kaupunki
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Päiväkotijohtajien työaika on lisääntynyt huomattavasti viime vuosina sekä aika pedagogiselle johtamiselle on vähentynyt, vaikka tarve johtamiselle on lisääntynyt. Tämän lopputyön tavoite oli löytää tilaisuuksia arjessa pedagogiselle johtamiselle. Tuloksen saamiseksi minulla oli kaksi tutkimuskysymystä 1) Miten nähdään pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa ja 2) Mistä löytää mahdollisuudet toteutumiselle? Teoreettinen kehys nostaa johtajuussuuntauksia, henkilökunnan osaamisen syventymistä sekä pedagogisen johtajuuden esille. Tutkimus tehtiin kvalitatiivisena empiirisenä kenttätutkimuksena. Tiedonkeruumenetelmä oli kysely johon osallistui 13 Porvoon kaupungin päiväkodinjohtajaa. Tutkimusta ei rajoitettu, vaan kaikki johtajat äidinkielestä riippumatta, saivat osallistua. Kyselylomakkeessa oli avoimia kysymyksiä pedagogisesta johtamisesta sekä kysymyksiä työajan käytöstä. Tulokset kertoivat johtajien käyttävän pedagogista johtajuutta arjessa, mutta ajanpuute oli kaikille yhteinen nimittäjä. Kaikki johtajat tarvitsivat lisää aikaa pedagogiselle johtamiselle nykytilaan verrattuna ja toiveena oli, että hallinnollinen työ veisi vähemmän aikaa. Aikatoive pedagogiselle johtamiselle oli melkein tuplasti enemmän kuin nykyinen aika. Muita mainittuja asioita oli päivähoitojohdon vastuu päiväkotijohtajan pedagogisen johtamisen mahdollistamiselle sekä henkilökunnan yhteisen keskustelu- ja arviointiajan löytämiselle. Tutkimuksen lopputuloksesta syntyi pedagogisen johtamisen malli arjessa. Malli on rakennettu niin, että se on toimiva lähiesimiehelle, jolla on maksimissaan 6 ryhmää ja se lisää aikaa pedagogiselle johtamiselle melkein tuplasti. Pienellä hienosäädöllä, omaa työpaikkaa ajatellen, tämä malli on myös toimiva muille ammattialueille.</p>	
Avainsanat:	pedagoginen johtajuus, varhaiskasvatus, päiväkotijohtaja, pedagogisen johtajuuden malli, päiväkodinjohtaja, Porvoon kaupunki
Sivumäärä:	75
Kieli:	ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	7.12.2016

INNEHÅLL

1	Introduktion	7
2	Att leda småbarnsfostran	8
2.1	Ledarskapet inom småbarnsfostran	9
2.1.1	<i>Föreståndarens arbetsuppgifter</i>	12
2.1.2	<i>Behovet av pedagogiskt ledarskap</i>	13
3	Forskningens syfte och frågeställningar	15
4	Tidigare forskning	15
5	Teoretisk referensram	21
5.1	Ledarskapsstilar med pedagogiska drag	21
5.2	Pedagogiskt ledarskap.....	25
5.2.1	<i>Att fördjupa kunskandet hos personalen</i>	27
5.2.2	<i>Utmaningen att leda människor med olika bakgrund</i>	29
6	Den empiriska forskningen	31
6.1	Insamling av materialet	32
6.2	Analys av materialet.....	35
6.3	Det etiska principerna	37
7	Forskningens resultat	39
7.1	Sammandrag av tankar kring pedagogiskt ledarskap.....	39
7.1.1	<i>Vad är pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran</i>	40
7.1.2	<i>Andra tankar kring pedagogiskt ledarskap</i>	42
7.1.3	<i>Hur leda pedagogiskt i vardagen</i>	44
7.1.4	<i>Framtida önskemål för pedagogiskt ledande</i>	48
7.2	Sammandrag av arbetstidsanvändningen	50
7.2.1	<i>Arbetstidsfördelningen nu</i>	51
7.2.2	<i>Arbetstidsfördelningen som önskas</i>	52
8	Reflektion	53
8.1	Modell för pedagogiskt ledarskap.....	56
8.1.1	<i>Hur läsa modellen</i>	58
9	Avslutande diskussion	60
9.1	Metoddiskussion	60
9.2	Resultatdiskussion.....	63
9.3	Fortsatt forskning.....	66

Källor / References	67
Bilagor	70

1 INTRODUKTION

I mitt jobb som daghemsföreståndare har jag lagt märke till problematiken ifråga om arbetsuppgifter versus arbetstiden. Arbetsuppgifterna ökar hela tiden och även om arbetet har omfördelats så att alla daghemsföreståndare nu är enbart administrativa, har tiden för det pedagogiska arbetet ändå inte ökat. Det administrativa arbetet (med alla dataprogram) har ökat markant och likaså mängden kunder, enheter och personal/föreståndare. Det råder en klar tidsbrist för det pedagogiska ledarskapet, som ändå är en betydande del av resultatet för en kvalitativ småbarnsfostran samt av betydelse för att höja allmän status för detta yrke. Detta märktes tydligt efter att Planen för småbarnsfostran (2005) utgavs och den processen skulle göras tillsammans med personalen.

Min personliga kunskap inom området baserar sig på 19 års arbetserfarenhet som föreståndare och därmed också insikten i hur mycket mera denna sida av ledarskapet kräver både tid och verktyg. Tidigare har jag också arbetat som familjedagvårdsledare och speciellt då upptäckte jag denna problematik kring att inte vara familjedagvårdarnas närchef. Jag deltog i ett utvecklingsprojekt för familjedagvård i Östra Nyland och i samband med projektet utvecklade jag en modell (årsklocka) för pedagogiskt ledarskap inom familjedagvården 2008. Jag har alltid velat göra samma sak inom dagvården, eftersom tidsproblematiken inte kan avhjälpas med att öka på föreståndarens arbetstid och tilläggsresurser är uteslutet, så måste detta lösas med att ändra på arbetssättet.

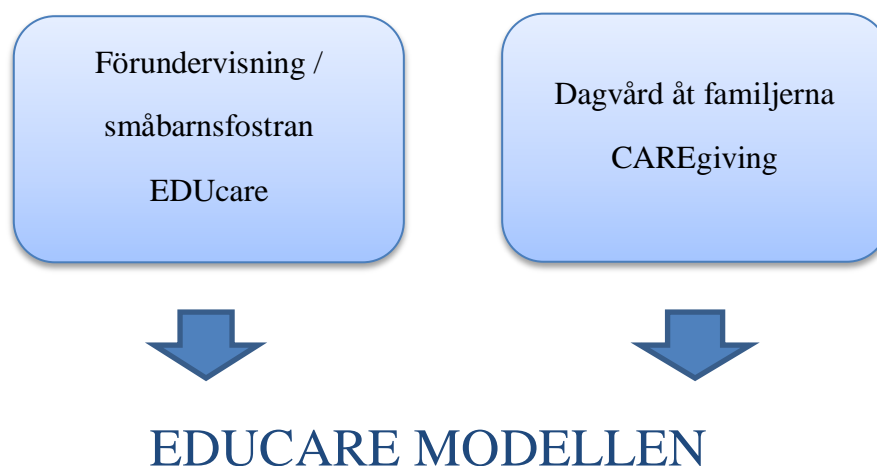
Jag avgränsade detta arbete genom att undersökningen riktade sig enbart till ledaren av en enhet (daghem) inom småbarnsfostran samt utvecklade en modell som ger praktiska råd som kan genomföras av en närchef. Undersökningen beaktade alltså inte personalens eller kundernas syn på ledarskapet och inte heller eventuella skillnader i populationens modersmål. Den utarbetade modellen som blev undersökningens resultat beaktar inte innehållet i det pedagogiska ledandet utan behandlar endast möjligheterna till det, alltså tidsmässiga förslag.

Undersökningen är ett beställningsarbete av Borgå stad och kommer att tilldelas föreståndarna som ett framtida arbetsredskap.

2 ATT LEDA SMÅBARNSTFOSTRAN

Dagvården är utan tvivel i förstahand en service för barnfamiljer men efter förnyelsen av dagvårdslagen 1996 då den subjektiva rätten för dagvård trädde i kraft, har betydelsen av småbarnsfostran fått ett fäste i samhället precis som skolplikten. Skillnaden ligger ändå i att i skolvärlden pratar man om läroplikt och inom dagvården pratar man om **barnens rätt till småbarnsfostran**. (Hujala-Huttunen & Nivala 1996:9-10). Småbarnsfostran är en verksamhet som förverkligas i olika verksamhetsmiljöer, via växelverkan och fostran mellan vuxna och barn, alltså en pedagogisk verksamhet (Karila & Nummenmaa 2001:15).

Förutsättningen för att kunna utveckla småbarnsfostran kräver en klar syn på betydelsen av dagvårdens uppgift, verksamhetens uppgift, pedagogikens uppgift och den samhällsliga uppgiften. Innehållsmässigt är dagvården också småbarnsfostran för barnet och den pedagogiska uppgiften definieras av barnets utvecklingsstadium. Problematiken kring att genomföra detta ligger i samspelet mellan den pedagogiska och den samhällsliga uppgiften. Även om dagvårdens realitet är att ordna vårdplats åt barnen så att föräldrarna kan arbeta, borde dock det enda kriteriet för att utveckla en kvalitetsmässig småbarnsfostran vara barnets nytta, välmående samt utveckling (Huttunen 1989:20-30). Finlands styrka (jämfört med andra länder) är att vårt dagvårdssystem sammanför den fostrande aspekten och aspekten kring socialservicen till den sk. Educare modellen nedan (Hujala et al. 2007:12).



Figur 1. Educaremodellen (Hujala et al. 2007:12)

En del av barnen vistas upp till tusentals timmar i dagvård före skolåldern, vilket kan jämföras med samma tid som grundskolan varar. Idag är man medveten om att under de första fem levnadsåren lär man sig mer än under någon annan tidsperiod under hela livet (Hujala et al. 2007:12). Barnets dag består av olika vardagssituationer som finns i en klar men flexibel dagsrytm och som innehåller olika vårdtillfällen samt situationer för växelverkan bland annat små arbeten, lek och annat inom barnets sätt att agera, vilka är de bästa möjligheterna för lärandet. Det är fostraren som har ansvaret att hämta fram alla möjligheter av fostran och lärande under dagens alla tillfällen. (STAKES 2005:16)

Målsättningen inom småbarnsfostran är att gynna en balanserad utveckling och lärande för barnet. Det behövs ett intensivt samarbete mellan fostringspersonalen och föräldrarna så kallad fostringsgemenskap, för att de tillsammans kan forma en - ur barnets synvinkel - meningsfull helhet. Småbarnsfostran skall bestå av en helhet inom vård, fostran och lärande, vilket betyder en planerad och målinriktad växelverkan och samarbete, där barnets egen lek har en central betydelse. Småbarnsfostran betyder inte att fostraren bara koncentrerar sig på själva barnet, utan man måste vara medveten om hela kulturella kontexten som barnet lever i. Kontextualiteten poängterar en helhetsmässig synvinkel som föds ur vardagliga saker och händelser för barnet, som sedan påverkar fostran och lärandet. Med detta menas att lärandet, fostran och utveckling inte är ett resultat av föräldrarnas eller personalens verksamhet, utan resultatet föds genom samarbete mellan den vuxna och barnet eller barnen sinsemellan. Detta betyder att barnens verksamhet och levnad hänger samman med de vuxnas verklighet och deras förmåga att göra rätta val och beslut, vilka sedan speglas mot barnet. (Hujala et al. 2007:19; STAKES 2005:11)

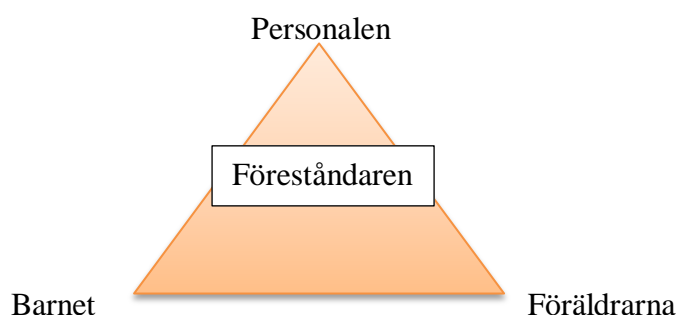
2.1 Ledarskapet inom småbarnsfostran

Även om det nästan alltid funnits föreståndare på daghem har det först under den senaste tiden blivit ett ämne som det forskas i och på grund av detta finns det ganska lite material om ämnet. Ledarskap är ändå en allmänt uppmärksammas faktor för slutresultatet i vilken organisation som helst (Hujala et al. 2007:130). Enligt prof. Asko Miettinen (refererad i Hokkanen & Strömberg 2003:107) behövs ledare och deras

uppgift är att i första hand försäkra att organisationens grunduppgift fylls (ordna dagvårdsplatser), att upprätthålla verksamhetens stabilitet för att försäkra att servicen fortlöper och är effektiv, att säkerställa en målsättning och strategi så att verksamheten anpassar sig på ett kontrollerat sätt i en föränderlig omgivning samt ansvarar för att verksamheten betjänar de människor (kunder) och den högre ledningen (kommunen) som ger upphovet till den. Ledarskapet är ett beteende som för att det skall ge resultat måste vara ändamålsenligt och anpassat till varje tillfälle och situation (Pirnes 2003:14).

Eftersom dagens utbildning är så inriktad och målmedveten samt arbetsuppgifter är så specifika och omfattande på eget expertisområde, kan man konstatera att ingen mera handhar all kunskap om ett visst arbetsområde. Därför är det upp till var och en i personalen att ansvara för sitt eget arbete och kvaliteten inom det. Detta betyder också att ledarskapet förändras från att ha kontroll över direkta arbetsuppgifter till att leda helheter och den vägen ha förtroende för att personalen sköter sitt arbete ansvarsfullt. (Their 2000:23)

Ledarskapet för småbarnsfostran sker i en omedelbar (direkt) verksamhetsomgivning, vilket betyder den omgivning där föreståndaren har en aktiv roll. Den viktigaste omedelbara omgivningen är det egna daghemmet. Den andra verksamhetsomgivningen består av barnen och föräldrarna, alltså kunderna. Bilden nedan klargör dessa tre delar av växelverkan – föreståndaren/familjen/arbetsgemenskapen - som kan kallas för daghemmets primära kulturfält. (Hujala et al. 2007:141)



Figur 2. Daghemmets primära kulturfält (Hujala et al. 2007:141)

Ledaren har enligt Their (1994:87-89) sex olika ledarroller. Den första rollen är **att leda** alltså ta ansvar, vara ett ansikte utåt och klart och tydligt anta sin roll som chef. Den andra rollen har med att kunna vara både ”lärare och elev” i fråga om beslut och åtgärder exempelvis att ta initiativ men också kunna ta emot dem. Dessutom innebär denna roll att vara **en kunskapsproducent**, som då kräver pedagogisk metodik. Som tredje roll nämner Their **fostraren**, som kommer fram via ställningstagande: godkännande eller förkastande, tillåtande eller nekande, djupgående eller vara ytlig samt vara hjärtlig eller formell vilket gör att ledaren fostrar sin omgivning på samma sätt som omgivningen fostrar ledaren. Nära den fostrande rollen kommer den fjärde rollen som **förebild** det vill säga ledarens eget beteende och agerande påverkar omgivningen direkt. Som den femte rollen kommer **utformare av åsikter**, vilket betyder att ledaren skapar vissa åsikter både innanför och utanför arbetsplatsen exempelvis åsikter om kolleger, kunder, framtidsutsikter, misstag, resultat och så vidare vilka påverkar arbetets klimat och personalens åsikter. Dessutom är ledaren den viktigaste imageskaparen både inom det primära kulturfältet som utanför det. Den sjätte och sista rollen är den **pedagogiskt utvecklande** rollen, som ständigt strävar till att hitta möjligheter och lösningar, att stöda och uppmuntra till goda resultat samt siktar mot nya utmaningar. För att kunna fungera som en utvecklare, måste ledaren ha en solid tro på människans kapacitet att växa, lära sig och utvecklas. (jfr. Pirnes 2003:119)



Figur 3. Ledarens sex roller

2.1.1 Föreståndarens arbetsuppgifter

Dagens förmän är i dagens läge mycket mellan 'barken och trädet'. Å ena sidan borde man ta hand om personalens arbetsmotivation så att arbetet känns meningsfullt samt å andra sidan ansvarar man för resultatmålsättningen eller har inte tillräckligt med möjlighet att påverka trycket som fokuseras på personalen. Arbetsuppgifterna är komplicerade och kräver mycket tid och introduktion samt att organisera ett kundservicearbete är krävande eftersom det att ständigt vara anträffbar orsakar återkommande avbrytningar i arbetet. (Kärkkäinen 2005:73)

Inom dagvården och småbarnsfostran pratar man oftast om en indelning av ledarskapet i tre olika delar: det administrativa arbetet (*administration*), det dagliga ledandet (*management*) och ledarskap (*leadership*). **Det administrativa arbetet** går ut på det ledarskap som betonar administrationens intressen det vill säga ett konkret arbete som en del av den kommunala organisationen så som att ordna dagvårdsverksamhet, resurser, att göra upp och följa statistik med mera. Denna del av ledarskapet berör väldigt lite verksamheten kring barnets fostran och lärandet. **Det dagliga ledandet** betyder det ledarskap som sker varje dag på arbetsplatsen som till exempel att hålla möten och förhandlingar med personalen. Att stöda personalen i deras välmående och utbildning kräver dessutom konkreta åtgärder. Ordet **ledarskap** hänvisar på föreståndarens visionära arbete. Med begreppet syftar man på framtiden och att utveckla organisationens verksamhet. Man pratar också om att leda helheten (både det administrativa och det dagliga), eftersom visioner inte kan förverkligas om det inte finns konkret verksamhet. Man kan ännu därtill som en fjärde del nämna det pedagogiska ledarskapet eller sk. **serviceledarskap** (*palvelujohtaminen*) som innehåller de tre tidigare nämnda delarna av ledarskap, men med en pedagogisk underton som exempelvis att skapa pedagogiska visioner och utveckla nya arbetssätt. Det innehåller också vardagsledarskap så som att organisera pedagogiska möten samt sådant som kan räknas som administrativt ledarskap som till exempel dokumentera och statistikföra pedagogiskt arbete. (Hujala et al. 2007:130-131; Nivala 1999:23-24)

2.1.2 Behovet av pedagogiskt ledarskap

Det räcker inte att man en gång har utbildat sig inom området och blivit behörig utan småbarnsfostran kräver en ständig professionell utveckling (Hujala et al. 2007:105). Småbarnsfostran är ett dynamiskt, ständigt föränderligt arbete som också kräver villighet att utveckla sig som fostringspersonal. Färdiga lösningar passar sällan direkt som sådana inom fostran och om inte personalen uppfattar denna ständiga förändringsprocess runt omkring dem, blir de lätt efter sin tid. Det är mycket press på att ständigt analysera och utveckla sitt eget arbete. Samhällets värderingar och fostrarens egna personliga värderingar formulerar hennes barn- och fostringssyn. Därför är det synnerligen viktigt att fundera kring allt det som kan påverka och forma arbetet och yrkesrollen samt komma fram till och upprätthålla en gemensam fostringssyn bland hela personalen (Huttunen 1998:134; Kärkkäinen 2005:11). För att barnet skall få en kvalitetsmässigt god fostran och möjlighet till utveckling bör de vuxna som ansvarar för fostran uppleva att den är ett gemensamt projekt samt uppfatta att ingen individ – föreståndaren/den enskilda fostraren/en yrkesgrupp - kan ensam producera kvalitet (Hujala et al. 2007:24; Nivala 1999:36).

Inom forskningen om småbarnsfostran och i yrkespraxis finns tolkningar av barnets grundelement närvarande, det vill säga hur barn utvecklas och vilka faktorer som påverkar utvecklingen samt hurudan funktion barndomen har som ett samhällsligt och kulturellt fenomen. Yrkeskompetensen på daghemmen formas av olika funktionärens förmåga att tolka och tillämpa denna information om barndomen och kring barn. I slutändan är mötandet i vardagen fast i hur fostraren bemöter, tolkar och förstår barnet samt på vilket sätt och mot vad, hen strävar med sin verksamhet. (Karila & Nummenmaa 2001:17)

I daghemmen pågår en ständig diskussion om pedagogik, speciellt om innehåll och metoder. I diskussionerna utgår man från grunderna inom pedagogiken, det vill säga fostringsprinciperna som skall stå som grund för själva arbetet. Det är alltså nödvändigt att personalen i varje daghem kommer till en gemensam slutsats för fostringens centrala principer och därefter grundar sitt eget arbetssätt utifrån denna gemensamma fostringsfilosofi. Problemet kring detta är det personliga utgångsläget varje person har

det vill säga olika syn på barnet, barnets utveckling och lärande. För att bearbeta detta måste diskussionen inom dagvården innehålla mera om grunderna för fostran och personalens syn på barnet och dess inläring. (Hujala-Huttunen & Nivala 1996:16)

För att i praktiken kunna övergå till en pedagogik som utgår från barnets eget lärande måste fostrarens pedagogiska medvetenhet klarna. Detta är en utmaning för den finländska dagvården, för det har kommit fram att största delen av fostrarna har en konflikt mellan deras syn på lärandet och hur de genomför verksamheten, det vill säga de tror att de arbetar barncentrerat (lapsikeskeinen) eller barnrelaterat (lapsilähtöinen), emedan deras arbetssätt i själva verket är väldigt vuxenstyrt och auktoritärt. Denna konflikt grundar sig mycket på att diskussionen om pedagogiken kring barnrelaterat arbete först håller på att väckas inom småbarnsfostran och arbetssättet har inte ännu gestaltats hos personalen. Utan klara teoretiska ramar har man svårt att göra konsekventa val och kunna reflektera den egna verksamheten. (Hujala et al. 2007:31)

Det är samspelet mellan den vuxna och barnet som till stor del definierar barnets vardagliga psykiska och verksamhetsmässiga grund. Det har kommit fram att då personalen visar känslor, upprätthåller kommunikation och har känslighet för barnens behov i korrelation till växelverkan, är dessa de faktorer som ger en grund för en positiv utveckling hos barnet, speciellt den språkliga och intellektuella. På en viss nivå av utvecklingen behöver barnet verksamhet och information som är över hans nuvarande kunskapsnivå, men ändå inom kompetensnivån och kunskapen om detta gör att de vuxna kan optimera lärandet av det nya. Det är också viktigt att tänka på att barnets positiva erfarenheter är detsamma som en god kvalitet inom småbarnsfostran eftersom det leder till en positiv utveckling hos barnet. Barnet lär sig nya saker effektivare om hen är i en lycklig och emotionellt positiv miljö eftersom en sådan omgivning har överlag en bättre växelverkan och rikare kommunikation. Ett barn som inte känner sig lyckligt har inte som en grundfunktion en forskande nyfikenhet för sin omgivning, utan lämnar sig själv utanför den. (Hujala et al. 2007:165-167)

3 FORSKNINGENS SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med detta arbete är att hitta nya situationer i vardagen för att leda personalen pedagogiskt. Eftersom vardagen blivit alltmer administrativ, är det svårt för föreståndaren att ha tid eller ta sig tid att leda pedagogiken. Dessutom är det väldigt viktigt att det finns tid för pedagogiskt ledarskap, då daghemmen inte längre är bara en förvaringsplats för barnen, utan vikten av kvalitetsmässigt god småbarnsfostran blir mera tydlig hela tiden. Målet med forskningen är alltså att utveckla en modell för pedagogiskt ledarskap, som ökar medvetenheten om situationer för ledarskapet i en annars så administrativ vardag.

Forskningsfrågor:

- 1) Hur ser vi på pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran
- 2) Var kan man hitta möjligheterna till att det förverkligas i vardagen

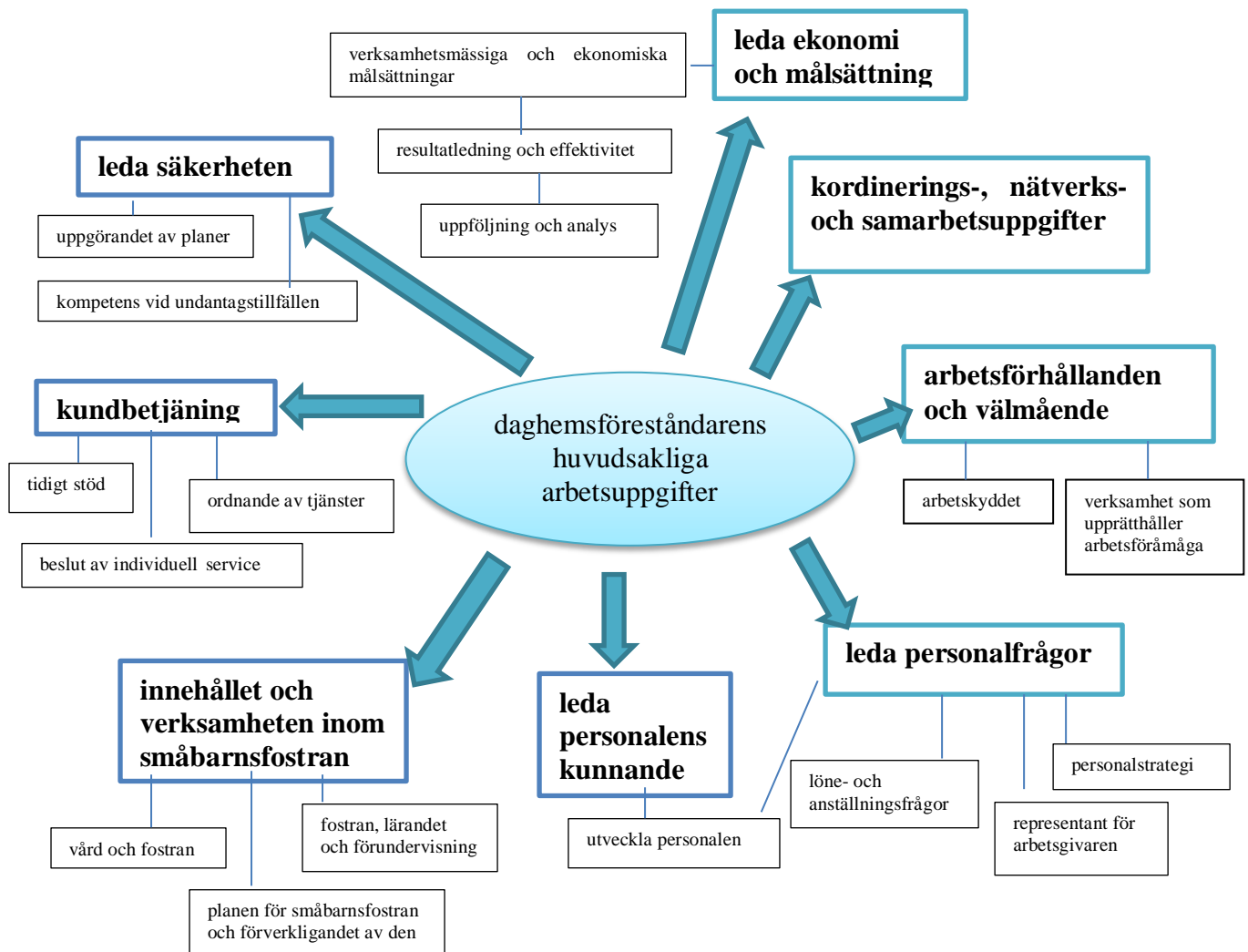
4 TIDIGARE FORSKNING

Inom litteratursökningen använde jag mig av databaser så som Google, Google scholar, Sage, Arto samt manuell sökning. Jag riktade sökningen av pedagogiskt ledarskap inom Finland, då till exempel betydelsen är annorlunda i Sverige det vill säga där betyder pedagogiskt ledarskap i första hand förhållandet mellan lärare och elev och inte en ledarskapsstil som här i Finland. Dessutom är den finländska forskningen på frammarsch inom forskning kring småbarnsfostran. Som avgränsning hade jag planerat att söka endast ledarskap inom småbarnsfostran, men på grund av nya tankebanor inom ledarskap gjorde jag också en allmän sökning inom ledarskapet. Jag har inte stött på en

enda praktisk modell för pedagogiskt ledarskap under sökningen, medan Fonzén (2014) nämnde i sina resultat en del praktiska situationer för ledarskapet. Eftersom forskningen inom ledarskapet för småbarnsfostran har kommit igång på allvar först under 2000-talet avgränsade jag tiden från 2008 - framåt. Sökord: pedagogiskt ledarskap, daghemsföreståndare, ledarskap, småbarnsfostran, daghem och hittade fyra forskningar som jag öppnar i detta kapitel.

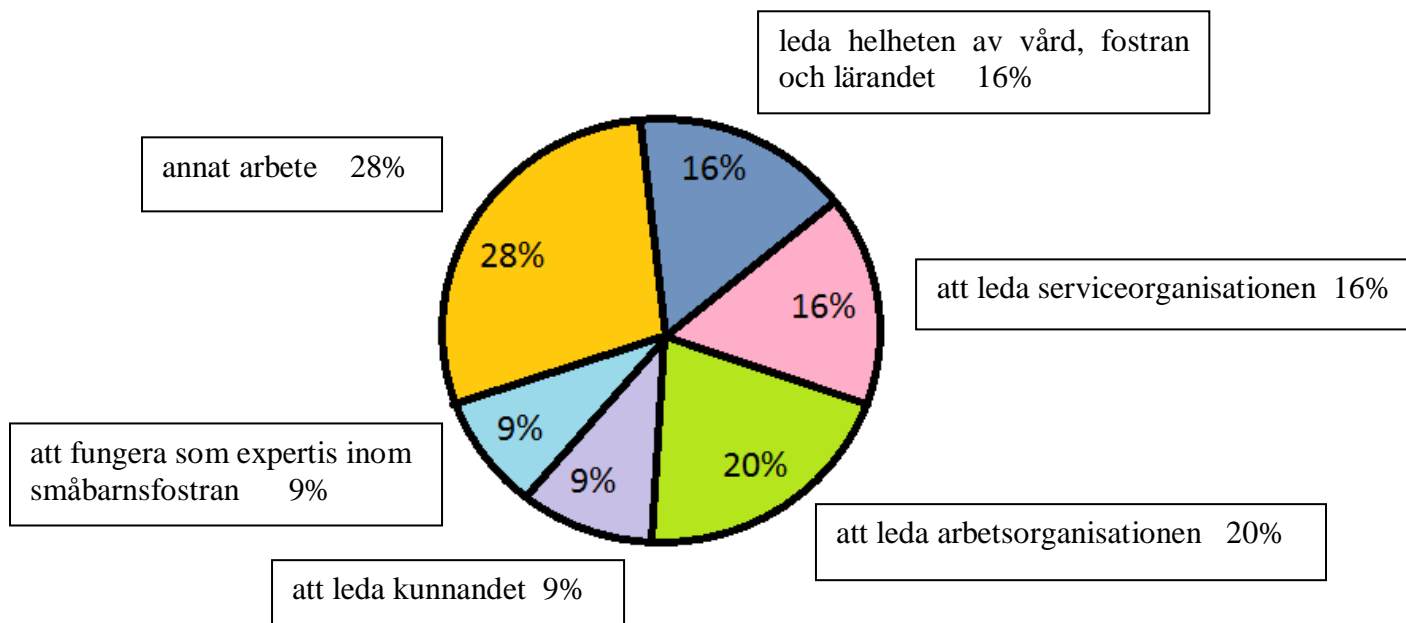
Enligt Barntädgårdsläraryrkesförbundet rapport (OAJ 2013) angående daghemsföreståndarens arbetsuppgifter har varje föreståndare i medeltal 22 i personalen (14 st år 2004), 109 barn (83 st år 2004) och två olika enheter (variation mellan 1-7). Daghemsföreståndare med bara en enhet att leda börjar bli en sällsynthet, då år 2004 87% av föreståndarna hade en enhet, år 2007 hade det sjunkit till 75% och nu 2013 är procenten nere i 58%. Ändå visar rapporten att 81% av föreståndarna önskar att ha en egen närförman vid varje daghem. Rapporten visar också att mångsidig verksamhet håller på att öka som exempelvis öppen service och klubbverksamhet, medan familjedagvård har minskat. Föreståndare som förutom ledarskapet dessutom arbetar i barngrupp har också minskat från år 2004 med 65% i barngrupp - till år 2013 med 25%, vilket kan påvisa att daghemsföreståndarens uppgifter går alltmer mot att vara en ledare av helheter. (Cleve et al. 2013:3)

Timo Mäki gjorde 2012 en undersökning gällande daghemsföreståndarens arbetsuppgifter i samarbete med Lahden Ammattikorkeakoulu och OAJ (Opetusalan Ammattijärjestö). Orsaken för undersökningen grundade sig på fältets framhävda motstridigheter i fråga om arbetsuppgifter samt brister i beskrivningen av uppgifterna. Eftersom det sedan år 2001 har funnits *bedömning av krav för uppgiften*, borde också grunden för utvärderingen i kommunerna vara klar och redig. Målet med undersökningen var att reda ut och jämföra daghemsföreståndarnas huvudsakliga arbetsuppgifter och materialet inskaffades av de 50 största kommunerna under åren 2010-2011. Undersökningens resultat (figuren på nästa sida) visar att föreståndarskapet har åtta huvudsakliga arbetsuppgiftsområden, varav tre stycken: att leda personalens kunnande, kundbetjäning samt innehållet och verksamheten inom småbarnsfostran kan räknas som föreståndarens egentliga kärnområde. (Mäki 2012:41-43)



Figur 4. Daghemsföreståndarens huvudsakliga arbetsuppgifter (Mäki 2012:14)

Barnträdgårdsläraryrket (2013) beskriver att föreståndarna upplever att deras arbetsbörda är för stor och att arbetsmängden tar tid bort från att leda fostran och lärandet (54% ansåg att arbetsbördan är för stor och 13% att den är orimlig). Föreståndarna tog också ställning till hur de olika arbetsområdena fördelar sig i jämförelse med arbetstiden. I figuren på nästa sida kan man tydligt se att om sektorn 'annat arbete' är sådant arbete (ex. pappersarbete) som inte kan anses vara en föreståndares centrala arbetsuppgift och lägger den tiden till näst största sektorn som är 'att leda arbetsorganisationen' samt 'att leda serviceorganisationen', kan man konstatera att största delen av arbetstiden, hela 64% går åt till administrativa uppgifter. (Cleve et al. 2013:7-9)



Figur 5. Tidsmässig fördelning av arbetets olika områden (Cleve et al. 2013:7)

Om man jämför med rapporten från år 2004 har sektorn för 'att leda helheten av vård, fostran och inläring' sjunkit med 15%, sektorn 'att leda arbetsorganisationen' sjunkit med 6% och sektorn 'annat arbete' stigit med hela 22%. De andra sektorerna är så gott som samma. Via detta kan man konstatera att föreståndarna tilldelas hela tiden mera arbete, som inte kan anses vara av central betydelse och att denna tid tas till största delen från 'att leda helheten av vård, fostran och lärandet', vilken man igen kunde anse att är grunduppgiften inom småbarnsfostran och som föreståndaren alltid borde ha tillräckligt tid för. Då man frågade föreståndarna om det finns tillräckligt med tid för att leda pedagogiskt, svarade 44% att de hade tillräckligt med tid, men svarade ändå att de ville ha mera tid för detta område. Då kan man anta, att föreståndarna anser att helheten för vård, fostran och inläring är av stor betydelse. (Cleve et al. 2013:9)

Fonsén (2008a:42-43) har forskat i begreppet pedagogiskt ledarskap och vad det betyder i praktiken. Hon använde sig av Tampereen yliopistos insamlade material inom projektet för "Kasvatus- ja opetusalan johtajuus" under åren 2006-2007, där målet var att undersöka hur ledarskapet förverkligas på olika administrativa plan. Det insamlade materialet kom från 14 komuner varav Fonsén valde sporadiskt sex stycken för sin egen

undersökning med inriktning på begreppet kring pedagogiskt ledarskap och kom fram till att det pedagogiska ledarskapets uppgiftsområden kan framställas som ett torn med byggklossar (figuren nedan), som är beroende av varandra det vill säga den undre byggklossen måste vara stadig förrän nästa kloss kan läggas utanpå.



Figur 6. Det pedagogiska ledarskapet i kontexten av småbarnsfostran (Fonzén 2008b:107)

Fonzén (2008a:50-52) får fram i sina resultat bland annat att föreståndarens pedagogiska fokus är att leda människor och verksamhet och att föreståndarna ansvarar för sitt pedagogiska perspektiv i allt ledande, bildandet av grupper och placering av barn samt att processen kring planen för småbarnsfostran är föreståndarens viktigaste pedagogiska arbetsredskap. Hon nämner också att personalens pedagogiska ansvar ligger i att genomföra grunduppgiften kvalitetsmässigt och i att möta barnet med respekt. Hon nämner dessutom fyra andra kriterier som målsättning för att nå ett bra pedagogiskt ledarskap på alla nivåer:

- att upprätthålla den pedagogiska diskussionen på alla plan, från det att kvaliteten på småbarnsfostran är allas personliga ansvar, likaså ansvar för arbetsgemenskapen, informationsöverföring och konsten att kunna lyssna.
- öka medvetenheten om att linjer för kvalitet startar från organisationens övre nivå

- organisationen bör ha en funktionell struktur det vill säga en närchef på varje enhet och daghemsföreståndarens arbetsfält får inte vara för brett. Föreståndaren måste ha tid för att upprätthålla den pedagogiska diskussionen, utvärdering med personalen, möjligt att uppmärksamma utbildningsbehov, möjlighet att hämta fram aktuella vindar inom fostran samt tid för reflektiv dialog. Utrymmena bör vara trygga, tillräckliga och passande för pedagogisk verksamhet. Föreståndarens uppgift bör inte vara att kämpa med ständiga strukturella problem.
- personalen skall vara utbildad och det skall finnas tillräckligt och då undviker man utbrändhet samt garanterar en bättre kvalitet, eftersom personalen hinner bland annat hålla möten under arbetstiden. Personalens planeringstid är viktig och har betydelse för en lyckad och målmedveten verksamhet

Under åren 2010-2012 fortsatte Fonzén med forskning inom området och skrev en avhandling om Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa (Fonzén 2014), vars resultat är väldigt liknande som hennes forskning från 2008. Samtidigt som Tammerfors universitet gjorde ett utvecklingsprojekt ”Verkostoista voimaa pedagogiseen johtamiseen – laatua ja työhyvinvointia varhaiskasvatukseen” gjorde Fonzén vid sidan om, sin egen forskning och använde sig av samma population som deltog i projektet. I hennes forskning deltog 105 personer inom småbarnsfostran med pedagogiskt ansvar. Hennes forskningsresultat tar bland annat fram aspekter om metoder och utmaningar inom pedagogiskt ledarskap.

Fonzén (2014:111-124) nämner 6 olika huvudpunkter som *metoder för pedagogiskt ledarskap*; 1) att väcka och upprätthålla pedagogisk diskussion, 2) att bygga strukturer för pedagogisk diskussion, 3) att dela det pedagogiska ledarskapet, 4) att vårda arbetshälsan och välmåendet, 5) att upprätthålla sin egen kompetens och ha helhetskontroll över ledarskapet samt 6) att reservera tid för det pedagogiska ledarskapet. I resultaten om *utmaningar inom det pedagogiska ledarskapet* kommer hon fram till 10 olika punkter: 1) att göra föreståndarens arbetsuppgifter tydligare, 2) att utveckla det egna ledarskapet, 3) att dela på ledarskapet, 4) att motivera och göra personalen delaktig, 5) att bygga strukturer för diskussion och upprätthålla den, 6) att föräkra sig om en pedagogisk kompetens, 7) att förstärka uppskattning av expertis, 8) att

sköta om resursserna, 9) att känna till vardagspedagogiken samt 10) att utveckla småbarnsfostran (Fonzén 2014:124-155).

5 TEORETISK REFERENSRAM

5.1 Ledarskapsstilar med pedagogiska drag

” There are almost as many definitions of leadership as there are persons who have attempted to define the concept”

Stodgill 1974

Ledarskapet inom småbarnsfostran är en ständig process av att föra samman barnens, föräldrarnas och de professionellas syn och åsikter. Detta förutsätter ett tolkande grepp för att förstå daghemsföreståndarens vardag. Å andra sidan är också ledarskapet bundet till samhällets sociala och administrativa fenomen. Dessa är ledarskapets konstruktiva ramar. När man synar ledarskapet både via verksamheten och som bunden till ramarna, pratar man om det **kontextuella ledarskapet**. När man granskar ledarskapsfenomenet i den kontextuella modellen både via föreståndarens synpunkter samt omgivningens synpunkter har föreståndaren i denna teori en ställning som ett subjekt i sin egen verksamhetsomgivning. För att ledarskapet skall lyckas, måste föreståndaren granska sig som person, sin ledningsstil, sin förmåga att föra daghemmets mål medvetet framåt samt stöda den enskilda personalen, genom att möjliggöra så bra resurser för verksamheten som möjligt och så vidare. Detta synsätt är dock inte ensamt tillräckligt. Man måste också granska de yttre förutsättningarna, alltså ramarna. Dessa är arbetsmiljön, föräldrarna, administrationen samt de bredare ramarna inom samhället så som statsmakten och lagstiftningen. (Hujala et al. 2007:139-141; Nivala 1999:2)

Eftersom människorna i en organisation är de som garanterar kvaliteten, verksamhetens framtid och utveckling, kan det inte finnas en ledning som inte skulle beakta denna faktor. Med den tanken som grund måste först ledaren utveckla sig själv mot en sådan människosyn, samt utveckla förståelse för arbetets värderingar och socialt beteende som

motsvarar dagens verklighet och dessutom morgondagens behov. När ledaren uppnått denna förståelse ändrar också hans ledningssätt från en allvetande, att ha ensamrätt att sätta upp mål, ensam övervaka kvalitet och produktivitet, ensam inneha bestämmanderätt och ingen växelverkan med andra mot att vara en ledare med en mera pedagogisk roll. Rollen som föds grundar sig delvis på ledarens syn vad en ledare är och delvis på personalens syn och förväntningar. Den erfarenheten som ledaren har av sin roll, styr beteendet att leda som exempelvis arbets- och ansvarsuppgifter. (Their 1994:81-82)

Överstelöjtnant och doktor i pedagogik Vesa Nissinen (2004), grundaren av tankesättet *djupledarskap* (*syvä-johtaminen*) menar att ledandet av människor och ett lärande på djupet har gått samman. Detta betyder att man förstår, insuper och förbinder sig vid innehållet, men också att man samtidigt växer som människa. Man fördjupar sig och processen är ett livslångt lärande. Djupledarskapet innehåller fyra grundstenar: att bygga förtroende, ha ett inspirerande sätt att motivera, ge intellektuellt stimulans samt möta individuellt.

- 1) den första grundstenen är en helhet av att bygga förtroende, föregå med eget exempel, ta ansvar, vara rättvis, vara ärlig och jämlik samt att ledaren kan sätta andras behov före sina egna om det så behövs.
- 2) den andra grundstenen går ut på att ha ett inspirerande sätt att motivera, vilket är på samma gång ett krävande som ett sporrande och belönande ledarskap, så att människorna ser framtiden och gemensamma mål som starkt positiva. Här behövs också ledarens egna positivt inspirerande exempel
- 3) den tredje grundstenen är intellektuell stimulans där ledaren måste agera så att hen verkligen får människorna att tänka, vilket gynnar lärandet och strävan till självständigt agerande. Detta kräver mycket av ledaren som måste kunna utstå kritik, använda öppet feedback och måste kunna ha kapacitet att ta emot och nyttja personalens idéer.
- 4) den fjärde grundstenen är att mötas individuellt, så att man känner personalen och tar hand om dem i alla situationer. Ledaren har också kunskapen och tar tiden att lyssna till sin personal. Det viktigaste är att komma ihåg att man som innehavare av en ledarposition inte gör en till en bättre mänska än vad personalen är.

- 5) som de sista understegen nämns ledarens yrkeskunskap och potential för ledandet samt effektivitet, belåtenhet och vilja att försöka. Dessa finns med för att modellen för djupledarskap är samtidigt ett verktyg för den viktigaste formen av ledarskapsutveckling det vill säga feedback och ger en klar och tydlig bild av hurudant ledningsbeteende är värt att sträva till. (Bergqvist 2008)

En betydelsefull riktlinje inom ledarskap med pedagogisk betoning är **kvalitetsledning** (*laatujohtaminen* – eng. TQM = Total Quality Management), som uppstår då kundernas grundbehov är fyllda och därmed växer sakta deras förväntningar och krav på själva innehållet i verksamheten. En kvalitetsmässigt god verksamhet uppkommer via kvalitetsmässigt gott samarbetet och ledarskap. TQM grundar sig på en positiv människosyn där hen är en självständig och en ansvarstagande person, som vill och kan påverka sin omgivning och arbetsförhållanden. Om omständigheterna är gynnsamma vill mänskan genomföra fortsatt förbättring genom att använda sitt kunnande. Mänskan är den centrala faktorn inom kvalitetsledandet genom att; uppfyllandet av kundernas behov är verksamhetens kriterium, den kvalitetsmässigt goda verksamheten är resultatet av alla mänskors arbete inom organisationen, kvaliteten är direkt beroende av den procentuella användningen av mänskors hjärnkapacitet, genom att man kan förbättra servicenivån via att delegera rationella proportioner till grupper som självständigt kan planera och genomföra dessa uppgifter samt då alla i organisationen får direkt feedback om arbetsresultat, utvecklas verksamheten genomgående. En betydande faktor är också att ledningen aktivt deltar i att utveckla kvaliteten och hela organisationen förbinder sig till processen. Man har också omarbetat TQM så att den är anpassad för en verksamhet inom en fostrandeorganisation och då kallas den för TQE (eng. Total Quality Education) där kunden är barnet och i andra hand familjen. TQE baserar sig alltså endast på en kundbaserande verksamhet som bra beskriver det kvalitetsmässiga kravet: kunden definierar kvaliteten, kvaliteten grundar sig på kundens behov och förväntningar, kvaliteten kan ha olika dimensioner för att hålla kunden nöjd samt det faktum att kundens behov och förväntningar ändrar hela tiden. (Hokkanen & Strömberg 2003:151-152; Hujala et al. 2007:135-136; Nivala 1999:35)

Den **kognitiva metodiken** bygger på samarbete och förståelse, där lärandet kan sägas vara en spelplan där ledarens roll är mera som en handledare, givare av kreativa råd och

tips, en som stöder växelverkan och puffar på. Ledaren har själv lika lite kunskap som personalen och utgångsläget är likadant för alla och allas insats för att komma till en lösning, är lika värdefullt. En grundfunktion inom kognitiva metodiken är lagarbete och en klar målsättning för processen. (Their 2000:25-26)

Pentti Sydänmaanlaakka (2003:143-147) grundare av ledarskapsstilen *det intellektuella ledarskapet*, ifrågasätter de hierarkiska referensramarna och ger en ny innovativ syn på ledarskap. Det intellektuella ledarskapet ses som en kollektiv process, som sker på många olika nivåer, i lag och nätverk och som den vägen möjliggör ett nytt sätt av samarbete. De gamla ledningsmodellernas hierarki, byråkrati och kontroll skall ersättas med nya, innovativa sätt att organisera ett effektivt och kreativt samarbete. En god ledare har som ledarskapsprincip det tre i:na: kunna bli inspirerad, kunna inspirera och skapa innovation. Härtill hör också att kunna organisera samarbetet, vilket sedan leder till kreativitet och innovation med människan i centrum av organisationen. Intellektuellt ledarskap (även om man vill öka effektiviteten) innebär att ledarskapet måste förflyttas från resultatledarskap mot processledarskap, vilket betyder att målsättningar sätts upp tillsammans och arbetsättet är friare. Själva ledarskapet måste också förflytta sig från chefscentrerat mot delat ledarskap (*jaettu johtajuus*) dvs. att ledaren är mera en som ger förutsättningar än en traditionell chef.

Kärkkäinen (2005:76-77) är inne på samma linje när hon pratar om *kollegialt ledarskap* där resultaten skall uppnås via utveckling, inspiration och entusiasm. Hon anser, att då människor har gemensamma mål söker de sig till liknande sällskap och medlemmarnas olikheter omvandlas till styrkor. Då ansvaret är fördelat jämnare är det lättare att motiveras eftersom arbetet är på riktigt viktigt för medlemmarna. Grunden inom kollegialt ledarskap är förtroende och jämlikhet och baserar sig på värden så som växelverkan, gemensamma målsättningar och jämställdhet i fråga om kunskap via dialog, debatter och rak feedback.

Typiska drag för ett kollegialt ledarskap är:

- att ledaren är medveten om sina egna ledarskapsuppfattningar och synsätt på hur leda människor och arbetsmiljön

- att den kollegiala ledaren pratar i vi-form; har en gemensam vision som nås tillsammans
 - att ledaren hanterar mångfald, vill lyssna och framhäver inte sig själv. Hen vet att hen inte behöver kunna allt själv.
 - att ledaren förstår att det behövs olika ledarskap, olika sätt att reagera och olika sätt att agera beroende på de olika mänskorna i situationen
 - har kunskap inom växelverkan och förståelse för andra samt kunskapen att få andra att förstå en själv
 - att ledaren utvecklar strategier som en pågående process tillsammans med hela personalen samt utvecklar organisationens styva och byråkratiska verksamhetsätt
 - att ledaren vet att alla i kollegiet binder sig till förändringarna som görs tillsammans
- (Kärkkäinen 2005:82-83)

Som sammanfattning kan sägas, att alla dessa ovannämnda ledarskapstilar, utgående via en teamledare med klara visioner och strategier, kunde vara den 'den perfekta' pedagogiska ledaren. Även om den kontextuella och tolkande ledarskapssynvinkeln säger att det inte går att definiera det enda rätta ledarstilen, finns det egenskaper som kan tolkas tillhöra en god ledare det vill säga styrka, engagemang, beslutsamhet, organisationsförmåga, förmåga att sikta mot framtiden, långsynthet och en moralisk styrka (Nivala 1999:1,27).

5.2 Pedagogiskt ledarskap

Den pedagogiska ledaren utövar ett så kallat informellt ledarskap som är demokratiskt och personorienterat det vill säga personalen och deras agerande är grunden i verksamheten. För att ledarskapet skall fungera måste personalen godkänna ledarens visioner och uppleva att de klarar av att genomföra dessa. Ledaren måste också ha en bra uppfattning om varje individs personliga resurser, intressen och förmågor samt känna dem personligen, vilket sedan oftast ger upphov till en personlig auktoritet åt ledaren. Målet med ledarskapet är att få personalen att binda sig och fördjupa sig i arbetsuppgifterna. (Maltén 2000:15)

Man talar ofta om att **leda kunnandet** och då börjar man med att utgå från att definiera organisationens grundkunnande, vision, strategi och målsättning. Efter detta uppskattar man glappet mellan den nuvarande nivån och målet och med den informationen som grund lägger man upp verksamhetsplaner för organisationen, lagen och individen. Nästa steg för att kunna leda pedagogiskt arbete är att analysera värdeklimatet i den egna organisationen, det vill säga på samma sätt som en vuxen utgår från barnens grundkunnande, skall ledaren utgå från personalens och kundernas värderingar kring livsbehov och arbete. (Sydänmaanlakka 2009:63; Their 1994:75)

Den viktigaste ledaruppgiften inom pedagogiskt ledarskap är att kunna binda personalen på ett positivt sätt ifråga om utveckling och förändring, men samtidigt var lyhörd för personalens åsikter, engagemang och villighet att delta i utvecklingsprocesser (Maltén 2000:180-181). En pedagogisk ledare stimulerar andras lärande och mod, vilja och förmåga att klara av sina uppgifter samt begär att förstärka sin färdighet att möta nya utmaningar. Ledaren delar med sig av sina kunskaper och färdigheter med målsättningen att öka andras kunnande via riklig kommunikation. Ledaren är hela tiden i ständigt samarbete med sin personal och ger snabbt feedback, följer med verksamheten, lyssnar, diskuterar, adapterar och förnyar, men ställer samtidigt också krav och berättar vilka förväntningar hen har. Ledaren har insett att då man vill möjliggöra en så god kvalitet som möjligt på alla områden, måste denna kvalitetskontroll utgå från de människor som gör arbetet. Den pedagogiska ledaren är också öppen för omgivningens impulser eftersom målet är att ständigt utveckla sitt eget kunnande och på så sätt vara en förebild för den pedagogiska processen. (Juusenaho 2008:25; Their 1994:42-43)

Hujala et al. (2007:28-29) och Nivala (1999:71,80) är inne på samma linje om fostrarnas gemensamma utgångsläge och säger att fostringens nyckelord är **kollektivet**, alltså samarbete mellan barnets alla viktiga vuxna och de institutioner som ansvarar för barnets välmående. Samarbete på daghemmets nivå baserar sig på de vuxnas samverkan och för att nå detta bör följande uppmärksammas:

- att öka fostrarens förståelse om barnets fostringsprocess, möjligheter och hinder

- att uppfatta och ändra om de värderingar och förväntningar fostraren använder som grund för att bedöma barnets beteende och utveckling till en barnrelaterad (*lapsilähtöinen*) värdesyn
- att anamma en ännu bredare fostringssyn där barnets fostran ses som en gemensam process för alla fostringsnivåer

Man kan väl säga att målet med ledarskap är att i något skede minska föreståndarens betydelse och personalens beroende. Detta händer då personalens yrkeskunskap och professionalitet har utvecklats och mognat under lång erfarenhet till ett sådant stadium att självständigt arbete är möjligt, vilket kan hända inom till exempel expertorganisationer. (Hokkanen & Strömberg 2003:107)

5.2.1 Att fördjupa kunnandet hos personalen

”Ette ole pahoja, vaikka kujette ontuen.

Ontuvakaan ei kulje taaksepäin” Kahlil Gibran

(citerad i Pirnes 2003:155)

Enligt Maslow 1970 (refererad i Maltén 2000:27) behöver en mänska utveckla vissa basbehov förrän hen kan ta steget ut mot självförverkligande. Dessa fyra basbehov som måste uppfyllas i nämnd ordning är: fysiska behov, behov av trygghet, sociala behov och behov av aktning (jfr Their 1994:43-45). När dessa fyra behov är mättade kan mänskan gå vidare till nästa steg som är behovet av självförverkligande.

Tidigare teorier om lärandet, ser kunskap som en målsättning eller ett tillstånd som uppnås via resonemang eller erfarenhet och försöker förklara hur en individ lär sig. Teorierna tar inte ställning till hur informationstekniken har påverkat lärandet och inte heller att tyngdpunkten har förskjutits mer och mer mot lärande via lag- och nätverk. Traditionella teorier om lärandet är behaviorismen, kognitivismen och konstruktionismen. Georg Siemens 2008 (refererad i Sydänmaanlakka 2009:53-54) har utformat en ny teori *konnektionismen*, som betyder att skapa kontakter. Inom

konnektionismen ser man sinnet som ett nätverk och lärandet sker som skapande av nätverk, alltså tillsätta nya knutpunkter och skapa nya kopplingsstigar. Nätverket kan både vara vårt inre nervsystem eller ett yttre socialt nätverk. Nätverket för lärandet kan ses som en struktur som vi skapar för att kunna hålla oss ajour med tiden och för att ständigt kunna skaffa, uppleva och koppla ny information samt sammanföra och skapa förståelse. Nätverket kan också vara ett yttre socialt nät som består av människor, organisationer, böcker, internet eller vilken annan källa som helst.

Nätverket för lärandet hålls starkt om det nyttjas ständigt och adapterar sig hela tiden till ny information och omgivning. Lärandet är en process där individen samlar information, kunskap, värderingar och erfarenheter som leder till en ändring i beteendet. Dessa måste dock reflekteras över i tillräcklig utsträckning, så att det bildas en förståelse hos individen och införlivas så att hen kan omforma dem i praktiken. Siemens definierar lärandet som att : 1) det är kaotiskt och mångfaldigt, 2) det är konstant via kommunikation och utveckling, 3) det är en komplex och mångfacetterad process, där en del av nätverket påverkar helheten, 4) det är en samling av expertis, vilket betyder att en enskild individ inte kan eller behöver veta allt samt 5) att det innehåller en ständig förändring det vill säga att vi vet bara en del och måste tolerera osäkerhet. Denna syn på lärandet skiftar tanken om traditionell lärare-elev-position och poängterar istället 'elevens' självständighet och växelverkan eleverna sinsemellan. Modellen är dock mera mångsidig och komplicerad än de traditionella och betydligt svårare att styra och kontrollera. (Sydänmaanlakka 2009:55-56)

Pedagogikens uppgift är att stimulera människans processer för lärandet (Their 1994:132). Individens kunnande är inte bara ren information utan också kunskaper, färdigheter, attityder, erfarenheter och kontakter. Dessa färdigheter behövs för att tillämpa kunskap i praktiken vilket är beroende av 'den rätta attityden' och motivation. För att få ett djupare kunnande krävs också erfarenhet. (Sydänmaanlakka 2009:64)

Genom att öka på kunskap och erfarenheter, ökar också förståelsen och genom det lär man sig smartare handlingsätt både på individ- och organisationsnivå. Även om den *lärande organisationens* viktigaste resurs är den ständigt lärande människan, räcker inte detta ensamt att göra organisationen till verkligt lärande. Det behövs gruppernas och

personalens satsning för att nå gemensamma mål och på samma gång man upplever förenande erfarenheter samt ökning av kunskap, utvecklar man verksamheten hela tiden mot det bättre. Personalen strävar alltså mot att medvetet lära sig av varje utmaning. Detta beteende utvecklar också klimatet mera optimalt för lärande, uppmuntrande och belönande. Den största delen av lärande sker inte under en utbildning eller kurs, utan är situationsbundet och socialt det vill säga spontant och ständigt via vardagliga funktioner och bearbetning av rutiner. (Hokkanen & Strömberg 2003:97-99; Kärkkäinen 2005:60-61)

5.2.2 Utmaningen att leda människor med olika bakgrund

Personalens professionella tillväxt är inte likadan för alla och följer inte samma spår, utan den är väldigt individuell och mångfacetterad. Speciellt personer som jobbar i ett mänskorelaterat arbete påverkar själva arbetet med sin egen personlighet. Därför är den professionella tillväxten och den personliga utvecklingen nära knutna till varandra. För att kunna utveckla sitt professionella jag behöver individen vara modig och kunna ifrågasätta sitt arbetssätt och införa en forskande syn på sitt arbete. (Hujala et al. 2007:106-107)

I personalstyrkan finns också många olika fysiska åldrar. De äldre som har makalös erfarenhet, de unga som har mod och ungdomlig iver och de i medelåldern ett synsätt, som har uppstått via erfarenhet utan att det ungdomliga modet och ibern försvunnit helt. Att leda människor med olika fysisk ålder (*ikäjohtaminen*) ger den stora utmaning att kunna sammanföra styrkorna hos dessa människor till förmån för verksamheten och samtidigt skapa en arbetsmiljö där hen känner sig värdefull och viktig under hela arbetskarriären. (Hokkanen & Strömberg 2003:162; Pirnes 2003:125-127)

För att man skall uppnå en pedagogisk, garanterat god kvalitet och en motiverande process i en gynsam miljö, krävs det att personalen har en så kallad god inre hälsa. Detta uppnås via specifika pedagogiska, etiska och moraliska spelregler på arbetsplatsen. Den inre hälsan består av dimensioner kring jaget, omgivningen och dynamiken. **Jag-dimensionen** behöver uppleva att man är viktig (åsikter,motiveringar,verksamhet), att

man är insatt, att man når målet och när man får erkännande för ett bra arbete tar man ansvar. **Omgivnings-dimensionen** behöver försäkring om att vara önskad och accepterad i den sociala gruppen man tillhör det vill säga man frågar efter min åsikt, delar information, man är ärlig, man njuter av andras förtroende och blir behandlad med tillit och respekt. Man förstår också regler och system och har inga behov av att bryta mot dem. Den tredje, **dynamik-dimensionen**, betyder att man behöver något att se framemot, utmaningar, målsättningar och klara förväntningar. Då den inre hälsan är i obalans syns det som makt utan ansvar, resultat som är destruktiva eller skadegörande på omgivningen samt för låga individuella målsättningar eller oklara förväntningar. (Their 1994:43-45)

Fostrarens egna pedagogiska uppfattningar kan ses ur småbarnsfostrans synvinkel, både som möjligheter och hot. Det, att man lär sig utantill vissa teorier utan att anamma informationen betyder inte att man behärskar teorin. Dessa beteenden kan dock vara till stor del undermedvetna. Då är inte fostraren kapabel att veta vilket beteende som baserar sig på egna värderingar och vilka baserar sig på småbarnsfostrans teorier, vilket medför en risk att fostraren lutar blint på sina egna uppfattningar och tror att beteendet är motiverat utan att kunna utvärdera det. Detta kan i sämsta fall vara ett hinder för den egna professionella utvecklingen och därmed fattas också förutsättningen för att gemensamt kunna utveckla småbarnsfostran. (Hujala et al. 2007:110-11)

Både arbetsmotivationen och uppfattningen om kvalitet grundar sig på våra värderingar. Denna information har sina följder på ledarskapet, produkten och produktionen samt hela verksamheten. Om alla har likadana värderingar kan vi erbjuda likadan kvalitet åt alla, men om värderingarna är olika är människorna motiverade på olika grunder och deras uppfattning om produktens kvalitet varierar. (Their 1994:70)

6 DEN EMPIRISKA FORSKNINGEN

Egentligen kan man anse att alla kvalitativa forskningar är fallstudier, då man undersöker fenomen som händer i nutid, i det verkliga livet samt i den egna miljön. Oftast är fallstudier riktade på ett fall i gången, men också flere fenomen kan undersökas samtidigt. Med dessa fenomen är det inte meningen att man gör empiriska allmänna slutsatser som i en kvantitativ statistisk forskning, utan det viktiga är att det analyserade materialet utgör en egen helhet = ett fall (Eskola & Suoranta 2005:65). I denna undersökning studerar jag det pedagogiska ledarskapet från två olika perspektiv, alltså den tidsmässiga vinkeln hur föreståndarens arbetstid räcker till samt det innehållsmässiga perspektivet av vad pedagogiskt ledarskap betyder för föreståndaren och hur det syns i vardagen.

Enligt Vilkka (2005:13,23) karakteriseras traditioner av lärandet i arbetslivsforskning av professionalitet, man undersöker alltså fenomen som hör naturligt till det egna yrket. Forskningsobjekten är således praktisk problematik som är i behov av utveckling, förändring, underhåll av system eller rentav behov av att skapa nya praxis. Målet för arbetslivsforskning ligger i att sammanställa teori, erfarenhet och yrkespraktik. Hon anser också att den vetenskapliga forskningens mål är att skapa ny information. Med ny information menas sådana resultat, där forskaren har kunnat påvisa nya sätt att använda den redan existerande informationen eller påvisa hur informationen kunde användas inom andra yrkesområden och kategorier. Tanken med denna undersökning är att använda den erfarenhet som redan finns och sammanställa den till ett nytt tankesätt, alltså samla redan existerande information och omarbeta den. Med detta menar jag att använda den kunskap föreståndaren redan har om pedagogiskt ledarskap, men via undersökningen försöka nå nya sätt att tänka kring tidsanvändning och se nuvarande system med nya ögon. Undersökningen har alltså ett klart yrkesrelaterat mål, som är att lösa problematiken kring tidsbristen för pedagogiskt ledarskap. Resultatet kan också användas av andra yrkesområden, dock i en anpassad form.

Utgångsläget för forskning inom arbetslivet har andra grunder än om forskningsämnet skulle födas bara genom eget intresse. Forskning inom arbetslivet uppkommer från yrkets egna behov och intressen, eftersom tanken med resultatet är konkret nytta inom

beslutsfattandet och praktisk nytta i vardagen. Här bör man beakta bland annat områdesutveckling, områdets näringsstruktur samt behovet inom befattnings- och yrkesverksamheten, skolningsväsendet samt kommunen (Vilkka 2005:44). Denna undersökning har uppkommit av ett stort behov för att undersöka *möjligheter* för pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran. Föreståndarnas administrativa arbetsuppgifter har ökat markant under de senaste fem åren och samtidigt finns ett märkbart behov av pedagogiskt ledarskap för att kunna upprätthålla och utveckla småbarnsfostran med god och hållbar kvalitet som bland annat nämns i 2 a § (uppdaterad 2015/580) i Lagen om småbarnspedagogik 1973/36.

Svårigheten i en yrkesrelaterad forskning är att kunna göra den objektiv. Naturligtvis bör man beakta att alla forskningar grundar sig till en viss mån på tidigare egna erfarenheter, men dessa erfarenheter får inte utvecklas till begränsningar vid tolkandet av materialet och därmed forskningens resultat (Eskola & Suoranta 2005:19). Detta kan vara en stötesten för mig att lyckas göra undersökningen utan fastslagna förhandsattityder och åsikter, eftersom jag är professionellt involverad i ämnet från tidigare och detta berör mig personligen.

6.1 Insamling av materialet

Ett av de karakteristiska dragen i en kvalitativ forskning är behovet av ett bedömande, teoretiskt eller ändamålsenligt material, då materialet oftast grundar sig på en liten mängd sampel (Eskola & Suoranta 2005:61). En enkät där respondenten själv läser frågan och svarar skriftligen är en passande insamlingsmetod då populationen är stor och utspridd (Vilkka 2005:74). Jag använder mig av en kompromiss av ovanstående tankar då detta är en empirisk studie som gjordes som en enkätundersökning med daghemsföreståndarna inom Borgå stad. Den kvalitativa fältstudien berörde alla föreståndare som var 19 till antalet.

Materialet som samlades in grundar sig på objektens erfarenheter och populationens storlek är av betydelse för att modellen skall ha tillräckligt med substans och användbara nyanser. Målet är att kunna beskriva ett fenomen eller en verksamhet, förstå

typiska beteenden och ge en trovärdig tolkning för fenomenet. Därför är det viktigt att populationen har så mycket personlig erfarenhet och information om forskningsobjektet som möjligt (Tuomi & Sarajärvi 2009:85). Som population valde jag daghemsföreståndarna, mina kolleger, för att de har alla den erfarenhet kring problematiken som undersöks. Dessutom valde jag att inkludera alla föreståndare, både svensk- och finskspråkiga, så att forskningen skulle få tillräckligt med substans.

Enkäten används som metod för det mesta inom kvantitativ forskning, men jag valde ändå att göra intervjun via öppen enkät eftersom fokusintervju skulle kräva mycket tid och knappast ge mera material på grund av det snäva frågorna. Det lönar sig också att använda hela samplet om urvalet skulle utgöra hälften eller redan en tredjedel av hela samplet (Vilkka 2005:73,78). Enkäten gjordes på båda inhemska språken, då antalet svenska föreståndare är i min mening för få och jag använde mig alltså inte av urval i någon form. Jag planerar att använda alla svar.

Gillham (2008:158) säger att i jämförelse med intervju, har den öppna enkäten vissa fördelar:

- så gott som alla är tillgängliga via e-post
- ett skriftligt svar kan vänta på att populationen har tid att svara
- svaren kan vara mera genomtänkta, man kan tillägga och ändra
- vissa personer kan föredra detta utöver att behöva utsätta sig för ett tillfälligt stressmoment
- då svaren görs skriftligt är de sannolikt korta, vilket förenklar transkriptionen för forskaren

Planeringen av frågeformuläret måste utgå ifrån att forskaren vet vilka frågor hen vill ha svar på. Frågorna kan vara flervälsfrågor, öppna frågor eller blandade frågor. Tanken med de öppna frågorna är att de ger spontana åsikter som bara begränsas ytligt. De öppna frågorna bör formuleras enkelt och bara använda en fråga i taget. Annars kan inte de tillfrågade veta vilken fråga som ska besvaras och forskaren vet inte vilken fråga som är besvarad (Vilkka 2005:84-88). Frågeformuläret (bilaga 3) hade öppna frågor angående pedagogiskt ledarskap samt tidsbaserade frågor angående föreståndarens arbetsuppgifter, som baserar sig fritt på arbetsredskapet 'Johtajan käsikirja', Borgå stad

2008. Frågorna om tidsanvändningen var också öppna, då populationens egen erfarenhet är den bestämmande faktorn. Med frågeformuläret skickades ett informationsbrev (bilaga 2) där det kort beskrevs formulärets indelning i del 1 och del 2 samt några korta stödmeningar om hur besvara den. Frågeformuläret skall också vara förtroendeingivande (bra språk, snygg layout), ha tillräcklig svarstid och vara entydig och enkel att svara på (Ejvegård 2003:55). Enkätens svarstid var en månad.

Enligt Vilkka (2005:88) bör en enkät också alltid testas före den egentliga användningen. Detta kanske var den svagaste länken i min undersökning, då den egentligen aldrig testades grundligt utan bara togs upp vid ett diskussionstillfälle. För att kunna använda e-post som svarsportal, måste alla sampel ha tillgång till e-post och dessutom ha preliminära kunskaper i användningen. E-post som kanal fungerar bäst vid den egna organisationen, där basgruppen är tillräckligt stor och möjligheterna för lika tekniska kunskaper är trovärdig (Vilkka 2005:74-75). Enkäten skickades ut via e-post på de båda inhemska språken till mina arbetskolleger, som uppfyller på alla sätt de tidigare nämnda kriterierna.

Enkäters allmänna svaga punkt är att svarsprocenten oftast blir väldigt liten (Vilkka 2005:74). Om en person inte vill, inte har tid eller har andra hinder för att delta i enkäten talar man om externt bortfall och om det finns obesvarade enskilda frågor, kallar man det för internt bortfall (Ejlertsson 2005:25). I denna forskning kan det externa bortfallet i enkäten bero på tiden som enkäten delas ut, om den delas ut för sent på våren eller för tidigt på hösten, då föreståndarnas arbetsbörda är som mest intensiv och interna bortfallet har jag försökt undvika genom så enkla frågor som möjligt samt så få frågor som möjligt. Om svarsprocenten blir liten kan man skicka ut påminnelser, ändå högst två gånger (Ejlertsson 2005:26). Jag hoppades på en hög svarsprocent med svarstid på en månad. Eftersom svarsprocenten efter tiden var låg, skickade jag ut ännu två påminnelser till hela populationen (ingen följelsekod användes) och gav en ny svarstid på en vecka.

Enligt Eskola & Suoranta (2005:62) har det insamlade materialet som uppgift att på ett eller annat sätt stöda forskarens förståelse för det fenomen som undersöks. Målet är alltså inte att endast återge materialet som sådant, utan också utveckla teoretiskt starka

synvinklar. Därför är det inte bara viktigt att samla ihop kvalitetsmässigt bra material för återgivning utan även sträva till att utveckla en teoretisk känslighet för själva fenomenet.

6.2 Analys av materialet

På materialet som blev insamlat gjordes en innehållsanalys. Metoden går ut på att analysera redan producerat material och dela in materialet i specifika kategorier. Oftast görs en innehållsanalys på skriftligt material av olika slag så som böcker, artiklar med mera, men också material insamlat med andra metoder som exempelvis enkäter (Carlsson 1997:84-85), vilket var materialet i mitt fall. Målsättningen med av att analysera materialet är att skapa klarhet i materialet och den vägen producera ny information om forskningsämnet. Med innehållsanalys strävar man till att sammanfatta innehållet utan att fälla bort viktig information (Eskola & Suoranta 2005:137). Innehållsanalys är egentligen en textanalys där målsättningen är att beskriva forskningens innehåll med ord samt kunna dra slutsatser av det material man har tillhanda (Tuomi & Sarajärvi 2009:106).

Enligt Eskola & Suoranta (2005:150-157) finns det tre olika sätt att gå från det insamlade materialet till analysen: 1) spjälkning av materialet och sedan direkt till analys 2) spjälka materialet, kategorisera det och sedan mot analys eller 3) spjälkning och kodning av materialet sker på samma gång och sedan analyseras det. Första skedet är i varje fall att organisera materialet efter att det samlats in, skrivits som text samt förbehandlats i en tekniskt bearbetad form. Kodningen (eller kategoriseringen) kan grunda sig på två olika vinklar, antingen materialanalys som grundar sig på naturliga framträdande kategorier eller så sker kodningen teoribaserat det vill säga enligt en på förhand bestämd teori eller synvinkel. Rätt mängd kategorier är svårt att bestämma i början, men man bör komma ihåg att kategorierna lever, förändras och fördjupas under processen.

Carlsson (1997:153) är inne på samma linje och beskriver fortsättningen på analysen som ett måste att skilja på analys och tolkning av data. Analysen ger konkreta svar på

forskningsfrågorna men den därefter kommande tolkningen skall bli en bro mellan resultatet och den tidigare forskningen inom området samt den teoretiska referensramen.

Det svåra i analysen är att motivera kategorierna som föds ur materialet. Man måste dock komma ihåg att skapandet av kategorier är en process, speciellt när materialet innehåller populationens egna åsikter – vad de säger – istället för objektiva klarheter, som är lättare att bekräfta. Uppgiften går ut på att skapa kategorier på ett sätt som också andra människor uppfattar som ett vettigt sätt att presentera innehållet i materialet. Slutsatser är ändå väldigt viktiga att göra, annars uppnår man inte någon förståelse i själva analysen. (Gillham 2008: 193-194)

Bearbetning av den insamlade informationen gjordes induktivt via systematisk innehållsanalys, alltså från innehållet i materialet mot ny teori. Jag använde mig av Eskolas & Suorantas (2005) sätt nummer två för att göra innehållsanalysen. Först spjälkte jag upp materialet och samlade det elektroniskt under aktuell frågeställningsrubrik samt delade sedan svarsstyckena i egna individuella meningar som fortfarande höll kvar den ursprungliga betydelsen. Därefter kategoriserade jag satserna i grupper som hörde ihop med varandra och gav upphov till rubriker det vill säga grundade sig på naturligt framträdande kategorier. Dessa var mellan 4-7 stycken under varje frågeställningsrubrik. Huvudkategorierna kunde basera sig på frågeställningsrubrikerna då materialet höll sig inom dessa. Sista steget var att analysera innehållet i de huvudkategorier som uppstått.

För enkätens del två (sifferfrågor om tidsanvändning) använde jag mig av Eskola & Suorantas (2005) sätt nummer tre att analysera materialet, alltså spjälka och kategorisera materialet (teoribaserat) på samma gång och sedan direkt till analys. Detta för att del två hade klara färdiga förhandsbestämda synvinklar. Jag måste dock räkna om fem av resultaten för att de skulle vara jämförbara, exempelvis några informanter svarade i procentform istället för timmar, en informant hade sammanlagt för lite timmar och en informant hade sammanlagt för mycket timmar. Dessa alla har jag matematiskt omräknat med sådana kalkyler att slutresultatet motsvarar helt informanternas syn, men går nu att jämföra med alla resultat. Resultaten för den önskade arbetstiden måste jag också räkna om till jämförbara, eftersom alla informanter inte gav svar på del 2 och en

del svarade på bara en fråga och därmed stämde inte summan av timmarna. Innehållsanalysen avslutades med Carlssons (1997) syn på tolkningsprocessen, alltså att sammanföra resultatet med tidigare forskning och den teoretiska referensramen.

6.3 Det etiska principerna

De etiska frågorna inom forskningen är ett relativt nytt fenomen. Eftersom forskningsarbete består av en mängd olika etiska aspekter, är det omöjligt att det skulle finnas en färdig heltäckande samling av regler. Om dock forskaren själv erkänner problematiken kring de etiska frågorna är det sannolikt att hen också gör en etiskt rätt forskning (Eskola & Suoranta 2005:52).

Enligt Vilka (2005:29-30) går de etiska principerna jämsides med forskaren under hela forskningsprocessen från planeringsskede ända till utgivningen av forskningsresultaten. Med god etisk praxis menar hon att forskaren följer etiskt hållbara materialinsamlings- och forskningsmetoder. Detta betyder att metoderna är vetenskapligt godkända. Dessutom skall forskaren basera sin materialinsamling inom den egna branschens vetenskapliga litteratur, annan yrkeslitteratur, tillräckliga experiment samt analys av den egna forskningen. Resultaten måste också fylla kraven på vetenskaplig forskning samt att forskaren har upprätthållit ärlighet, allmän omtanke och precision under själva arbetet och vid presentationen. Den viktigaste delen hon framhåller är att forskningen måste hämta fram ny information eller information om hur tidigare forskning kan tillämpas på nya sätt.

Alla informanter skall garanteras anonymitetsskydd. Detta kan göras genom att försäkra att det är omöjligt att kunna koppla ihop svaren med en enskild person. Om forskaren behöver kunna koppla ihop materialet med informanten kan man använda sig av koder. Populationen måste också få information om forskningen samt därefter fritt välja sitt deltagande eller ej (Carlsson 1997:56-57). I informationsbrevet som skickades med enkäten framgår att undersökningen är frivillig och att alla sampel förblir anonyma. I frågeformuläret finns inga frågor som direkt kan hämta fram samplets identitet, som exempelvis daghemmets namn eller storlek, arbetsområde eller arbetspråk utan endast tjänsteår efterfrågas för en eventuell jämförelse i senare analyskede. Då enkäten

skickades via e-post informerades i följebrevet också att man kunde välja hur man återlämnar enkäten: via e-post eller vanlig post. Ingen följelsekod finns på enkäterna för att försäkra populationen om anonymitet. Detta förfarelsesätt är befogat då de är nära kolleger till mig och detta eventuellt kunde påverka svaren.

Vid framförandet av resultatet måste anonymiteten också bevaras och då måste man vara noggrann med att resultaten inte avslöjar identiteten (Eskola&Suoranta 2005:57). Redovisningspråket är endast på svenska, vilket hemlighåller informantens modersmål. Materialet redovisas endast i samlad form, inte som enskilda svar och om direkta citat används är de helt anonyma. Materialet kommer att handskas av mig (ev. handledaren) och kommer att förstöras då arbetet är slutfört och godkänt.

Vid användning av e-post är det omöjligt att garantera anonymitet eftersom avsändarens adress redan avslöjar vem hen är (Vilkka 2005:75). Eftersom populationen svarade till största delen via e-post (och därmed inte döljde sin identitet) sparade jag svaren direkt vidare på USB sticka som enkät 1, enkät 2 och så vidare, utan att läsa dem och därmed garanterades populationens anonymitet vid vidare analys.

Enligt Carlsson (1997:59) bör forskaren göra en fullständig redovisning, vilket betyder att resultatet är trovärdigt och sant det vill säga att forskaren inte har manipulerat resultatet på något vis samt att alla källor är korrekt nämnda. Dessutom bör forskaren ha en kompetens att utföra en forskning inom detta område. Jag anser att jag har en egen kompetens att utföra denna undersökning så som jag kan samla materialet, analysera materialet på tillförlitligt sätt samt redovisa mitt resultat. Under innehållsanalysen beaktas svaren som de är skrivna och ändras inte till undersökningens fördel, jag gör alltså en fullständig redovisning och nämner också alla källor jag använt.

Under forskningen beaktas Arcadas "*God vetenskaplig praxis i utbildning och forskning*" i sin helhet. Dessutom beaktades de fyra kraven för enkätundersökning som är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Ejlertsson 2005:29-30) . Jag har också ansökt om forskningslov av min arbetsgivare (bilaga 1).

7 FORSKNINGENS RESULTAT

Enkätens svarsprocent var 68% (13 st) och den språkmässiga indelningen var sju finskspråkiga och sex svenskspråkiga. Påminnelse för återlämning gjorde jag två gånger och den slutliga insamlingsperioden blev maj – oktober 2013. Daghemsföreståndarna som svarade har i medeltal en arbetserfarenhet på 19 år (6-34 års spridning) och alla är administrativa föreståndare. Svar som återlämnades via e-post var 12 st och en återlämnades via vanlig post. Alla tillfrågade svarade på enkätens första del, som var de öppna frågorna kring pedagogiskt ledarskap medan bara 11 st svarade helt eller delvis på enkätens del 2a, som efterfrågade den nuvarande arbetstidsfördelningen och endast 8 st svarade helt eller delvis på del 2b, som efterfrågade önskad arbetstidsfördelning.

Tabell 1. Sammanfattning av antalet svar

utskickade enkäter	antal som svarade genast	antal som svarade efter påminnelse 1	antal som svarade efter påminnelse 2	alla svar	svar per e-post	svar per post	svarat på del 1	svarat på del 2a	svarat på del 2b
19	5	5	3	13	12	1	13	11	8

7.1 Sammandrag av tankar kring pedagogiskt ledarskap

Vid kategoriseringen av materialet blev det naturligt att använda samma rubriker som i frågeformuläret och undersökningen följde följande fyra kategorier: vad är pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran, andra tankar kring pedagogiskt ledarskap, hur leda pedagogiskt i vardagen och vilka är de framtida önskemålen. En del av citaten i redovisningen är översatta från finska till svenska.

7.1.1 Vad är pedagogiskt ledarskap inom småbarnsfostran

På frågan om vad pedagogiskt ledarskap betyder i praktiken framstod tre områden före de andra. Det första området var den konkreta handledningen av personalen med arbetet i barngruppen som lyftes fram av över hälften av föreståndarna. Oftast var det fråga om föreståndarens möjlighet att kunna ge konkret hjälp och stöd åt personalen i deras grunduppgift, som exempelvis problemlösning. Här nämndes också föreståndarens ansvar att den konkreta verksamheten styr pedagogiskt åt rätt håll.

”Att kunna stöda min personal i deras arbete och tillsammans med dem kunna finna lösningar på vardagssituationer och utmaningar. Ge dem tips angående svåra situationer med barnen”

”se till att det i varje grupp handleder och lotsar barnen pedagogiskt rätt och ge konsultation vid behov”

Dessutom nämndes betydelsen av att vara närvarande och att inte glömma bort personalens vardag.

”Att vara en närvarande ledare som verkligen känner till ’fältjobbet’ dvs. personalens verkliga vardag med alla utmaningar”

Det andra området som lyftes fram av 2/3 av föreståndarna var att leda och utveckla verksamheten och här nämndes också utvecklandet av personalen och arbetssätt. En del av föreståndarna nämnde detta område som ledandet av kunnande. Också organiserandet och upprätthållandet av strukturer (ex. mötespraxis) nämndes.

”att leda daghemmets verksamhet; att planera, utvärdera och genomföra verksamhet tillsammans med yrkesmänniskor som gör sin grunduppgift”

”pedagogiskt ledarskap är också ständig utveckling av verksamheten och personalen, alltså kunnandets ledarskap”

Det tredje området som ligger väldigt nära det förra området är att koppla och tydliggöra planen för småbarnsfostran till själva verksamheten. Denna lyftes fram av nästan 2/3 av föreståndarna. Här nämns betydelsen av att hämta fram och öka förståelsen för innehållet i planen. Dessutom beskrivs ledarskapets betydelse ifråga om att klargöra styrdokument, målsättningar och värderingar samt därmed vikten av ansvar för att ordna utbildning för personalen. Helt klart är också att föreståndaren ser detta med att hämta fram ny information som sitt ansvarsområde.

”att leda personalens och daghemmets verksamhet, så att verksamheten uppnår den skrivna fostringsplanen och att verksamheten är pedagogiskt stark. Hur det görs, varför och vad som görs borde grunda sig på motiverade utgångslägen ss. mänskösyn, inlärningssyn, teorier om barns utveckling och fostran osv.”

”det betyder att jag är medveten om vad som händer i huset, att alla följer planen för småbarnsfostran och gemensamma överenskommelser”

”Genom att analysera verksamheten i min enhet, avgör jag sedan vad jag tycker att är viktigaste att satsa på och försöker koncentrera mig på det. Genom olika metoder försöker jag få personalen att fundera på sina egna arbetsmetoder och värderingar (eller vad det nu gäller för tillfället).”

”hämta fram nytt material och uppmuntra personalen till utbildning”

Några av svaren lyfte fram att pedagogiskt ledarskap också betyder att föreståndaren leder med sitt eget beteende det vill säga är som rollmodell för personalen och bör därmed exempelvis hålla fast vid målsättningen. Man måste också vara medveten om att ens eget ledande styrs av egna värderingar, människösyn och så vidare. Ett annat ansvarsområde som nämndes var att föreståndaren har skyldighet att hålla sig ajour med forskning inom området och därmed ha den senaste informationen om nya riktningar.

”att vara som exempel för personalen, att hålla fast vid bestämda mål och utvecklingslinjer”

”För mig innebär pedagogiskt ledarskap i praktiken, att jag själv håller mig uppdaterad angående ny forskning inom området och vad som sker i landet inom branschen. Genom det bildar jag mig en uppfattning om åt vilket håll jag vill styra pedagogiken inom min enhet.”

Några föreståndare nämnde att det pedagogiska ledarskapet är väldigt viktigt inom småbarnsfostran och kan räknas vara grunden i ledarskapet.

”Så viktigt !!! och personalen förväntar sig det och saknar det !! ”

7.1.2 Andra tankar kring pedagogiskt ledarskap

De flesta åsikter vad gäller det pedagogiska ledarskapet väcktes inom ämnesområdet ”att ha tid”. Föreståndarna upplever att de inte har tid att leda pedagogiskt på grund av allt det andra arbetet eller att man leder med så kallad vänster hand, vid sidan om allt annat. Eftersom jobbet är säsongmässigt indelat och då uppgifterna är många, är det oftast det pedagogiska ledandet man ’lånar’ tid ifrån.

”Många gånger hinner man inte tänka på att leder man pedagogiskt rätt osv. Vardagen är fylld med så mycket annat, pappersjobb, möten, föräldrakontakter, samarbete med lokalledningen osv.”

”Dagens föreståndare har alldeles för lite tid för att leda pedagogiskt, vi är ’kanslister’.”

”tanken är, att föreståndaren skall ha alla trådar i händerna även om det finns hur mycket jobb som helst och det finns det”

”pedagogiskt ledarskap är föreståndarens viktigaste uppgift, men får minst tid. Då jobbet hopar sig, tas tid från det pedagogiska ledarskapet”

Det finns också de som anser att tiden är något som vi bara själva kan behärska, genom att planera vårt arbete och hur vi använder vår arbetstid.

”Tid är alltid avgränsat och med åren har jag lärt mig mycket ss. att när man satsar under anhopningstider ordentligt på planering och att genomföra arbetsuppgifterna ordentligt samt gör och är kapabel att göra långsiktiga planer, så lättar arbetsbördan och tiden räcker till det väsentliga”

”det finns alltid tid för pedagogiskt ledarskap – aldrig dock för mycket, men det utgår främst från den egna medvetenheten att veta vad det är och hur man bygger upp sin arbetsdag och speciellt hur den är flexibel då akuta ärenden uppstår. Andra mindre viktiga ärenden kan man bra flytta lite längre framåt.”

Några föreståndare nämnde också tid som problematisk i förhållandet till personalen. De ansåg att inte heller personalen har tillräckligt med tid tillsammans för pedagogisk utveckling och planering, för att sedan kunna fördjupa sitt kunnande.

”Det räcker inte heller enbart att jag får mera tid för pedagogiskt ledarskap, om inte personalen får mera tid för planering. Visst kan jag finnas mera tillhanda i vardagen, men för att utveckla verksamheten krävs det även att personalen har tid att gå igenom detta för att kunna utveckla sitt tänkande.”

Föreståndarna önskar också att ledningen tar sitt ansvar för att pedagogiskt ledarskap skall vara möjligt bland annat genom att nämna ansvaret för föreståndarens arbetsbörda och utbildningsansvar för personalen.

”Pedagogiken har ändrat mycket sedan 70- och 80-talet då en stor del av vår personal fått sin utbildning. Det har kommit ny forskning om bla. barns lärande, som personalen har svårt att omfatta. Det har kommit styrdokument (Plan för småbarnsfostran och Läroplan för förskoleundervisning) som grundar sig på den nya forskningen, men ingen utbildning har ordnats, vilket innebär att styrdokumentet inte alltid följs. Det har dessutom kommit fram, att en del av personalen inte ens bemödat sig om att bekanta sig med styrdokumentet (detta gäller inte enbart min enhet och inte heller enbart Borgå).

Förmanen kan inte ensam vara ansvarig för att personalens kunskapsnivå höjs. Dagvårdsledningen bör också ta sitt ansvar och se till att utbildning ordnas.”

Föreståndarna anser också att de pedagogiska ledarskapet borde göras mera synligt genom att lyftas upp ur det administrativa rutinerna och inte tas som en självklarhet. Man frågar sig även om det borde finnas en helt egen ledare för personalledning och hålla den administrativa ledaren skilda från varandra.

7.1.3 Hur leda pedagogiskt i vardagen

Det mest vanliga tillfället att leda pedagogiskt är någon form av officiell samling. Alla föreståndare nämnde en eller flera av de vanligaste tillfällena så som veckomötet (veckoinfot), kvällsplanering eller planeringsdagar. Veckomötena är mera informationstillfällen för vardagliga saker och i dessa deltar bara en bråkdel av personalen, men ändå har några av föreståndarna nyttjat detta tillfälle också. På kvällsplaneringarna (där hela personalen närvarar) ligger aktuella teman som grund och planeringsdagarna (hela dagar med hela personalen) är på något sätt systematiskt uppbyggda med pedagogiska områden och speciellt planen för småbarnsfostran nämndes.

”jag använder veckopalavern till godo, för att återkalla viktiga saker”

”till planeringskvällarna väljer jag ett tema, som är till nytta för barnet och dess vardag och som jag anser att personalen behöver just nu”

”planeringsdagarna finns tid för öppen diskussion om vardagen och daghemmets plan för småbarnsfostran”

”Speciellt till planeringsdagarna försöker jag hitta någon intressant artikel, forskning, bok o.dyl. om något som berör vårt arbete och därigenom tillföra kanske något ’nytt’ (’lapsen hyvä päivä’, ’de otroliga åren’, pedagogik mm.). Det väcker personalen (och mig själv) och tillför arbetet djup!”

Ett annat mötestillfälle som nämndes några gånger var deltagandet i gruppernas eget planeringsmöte. Också andra möten som exempelvis barnens mångprofessionella möten och möten för barnträdgårdslärare och närvårdare användes som tillfällen för pedagogiskt ledarskap. Även spontana tillfällen, som exempelvis kaffestunden i personalrummet nämndes.

”jag förbereder planeringsdagarna, kvällarna och deltar i teampalaverna”

”jag deltar i både närvårdarnas och barnträdgårdslärarnas möten (sker ändå fastän jag inte är på plats, uppgifterna/diskussionsämnena är givna på förhand)”

”Mycket diskussion!! Både planerad och spontan. Under planeringsmötena diskuterar vi kring ämnet och dessutom uppstår många spontana diskussioner t.ex i kafferummet”

Ett annat tillfälle som nämndes av några föreståndare var besöken i barngrupperna, antingen tillfälliga eller mera planerade.

”jag gör överraskningsbesök till grupperna exempelvis mellan kl. 9-11 och vistas i daghemmets utrymmen, där man ser, hör och förnimmar en hel del”

Föreståndarna nämnde en hel massa olika sätt att leda pedagogiskt i vardagen och de mest nämnda sätten var att vara tillhanda för personalen och deras frågor, olika former av diskussioner och väckande av tankar samt uppsättande av mål, värderingar och att analysera arbetet. Utvecklingssamtalet nämndes av endast en föreståndare och då upplyftes problematiken kring den tid det kräver att genomföra. Dessutom nämnde många sitt ansvar och möjlighet som rollmodell. Att vara tillhanda för personalen betyder alltså att finnas då frågor och funderingar uppstår det vill säga spontana diskussioner som uppstår var som helst och tanken är att kunna stöda personalen meddetsamma i just denna fråga.

”Riktigt i den dagliga verksamheten försöker jag finnas till hands när behovet av stöd uppstår. För varje år har personalen börjat komma mer och mer till mig för att diskutera och ventilera fostringsfrågor helt spontant; 'har du tid? Jag funderar på....Vad skulle du göra?' ”

”jag är alltid anträffbar/redo att handleda/lyssna/agera”

”Dessutom brukar jag försöka ta upp enskilda (halvt planerade, halvt spontana) diskussioner med personer som jag anser behöver mera stöd eller som jag behöver kolla upp lite mera”

Det att väcka diskussion och tankar hos personalen kom fram så gott som hos alla föreståndare på ett eller annat vis och i olika sammanhang som ett pedagogiskt medel. Här nyttjades också gruppernas och individernas påverkan av varandra.

”komma med ide'er, alternativa arbetsätt, ifrågasätta personalens handlingssätt”

”Vi funderar tillsamman på olika case –oftast 'problem', men en mycket viktig del är också att lära sig se lyckanden !!! (det har vi svårare för)”

”Vi lägger också mycket tid på att diskutera fram bra strukturer för verksamheten”

”Jag ber personalen att berätta för varandra om det som de har lyckats med, så att det också blir synligt”

Att sätta upp målsättningar och värderingar är för en stor del av föreståndarna ett naturligt sätt att leda pedagogiskt och här lyftes också fram föreståndarnas känsla av ansvaret att koppla verksamheten till planen för småbarnsfostran.

”att skapa en värdegrund i arbetsgemenskapen: gå igenom hur stadens värderingar förverkligas hos oss”

”Vi försöker att alltid sätta upp ett fokusområde och mål inom verksamhetsperioden, så att man kan koncentrera sig på en sak istället för att göra lite på flere nivåer med sämre resultat. Koncentreringen på en sak får oftast positiv effekt även på andra områden.”

”som pedagogisk ledare är det viktigt att lyfta fram 'vasu-andan' och olika synvinklar”

Nästan 2/3 av föreståndarna lyfte också fram vikten av sitt eget beteende och hur det påverkar och kan påverka personalen och omgivningen. Man måste alltså som ledare vara väldigt medveten om denna aspekt – man påverkar omedvetet via sitt beteende, men kan också medvetet använda sin rollmodell som ett pedagogiskt medel.

”Som daghemsföreståndare visar du –medvetet och omedvetet- också helt praktisk modell för hur man talar till barn och vuxna i olika vardagssituationer”

”Jag försöker föregå med gott exempel, fundera som förebild t.ex. hjälpa till då jag är i gruppen; mata barn, prata med barnen, klä på etc.”

”jag deltar då personalen pratar om sin egen vardag”

”Skapa en god arbetsmiljö för både vuxna och barn i daghemmet genom att, våga lyckas och misslyckas utan att ’tappa’ ansiktet”

”visa intresse för arbetet och utveckling”

Det sista området som nästan hälften av föreståndarna också nämnde var möjliggörandet av resurser. Det kunde vara resurser ifråga om att ordna utbildning och föreläsningar, se till att personalens arbetstid ger utrymme för planering och samarbete eller konkreta verktyg för verksamheten så som introduktion av nytt yrkesmaterial och stöd i användning av sådant material som redan finns.

”om det är möjligt skickar jag personalen på kurser angående det aktuella fokusområdet”

”Barnens dag i gruppen indelas så, att den innehåller olika utvecklingsområden för lek och verksamhet t.ex tog vi förra året i bruk den pedagogiska cirkeln, så att barnens dag blev indelad i olika områden”

”Dessutom ordna gruppernas arbete så att det finns möjlighet att lyckas i jobbet (arbetstider, samarbetsgrupper, planeringstider, barnens antal och ålder, regelbundna pedagogiska träffar osv.)”

7.1.4 Framtida önskemål för pedagogiskt ledande

Nästan alla föreståndare hade önskemål angående möjligheter för pedagogiskt ledande i framtiden, men några kommenterade att de var nöjda med nuvarande tillfällen och bara att det behövs mera tid för det. Varje föreståndare önskade dock mera tid för pedagogiskt ledande, vilket var klart och tydligt genomgående i alla kommentarer.

”göra just de saker som jag nämnde i fråga 3. Är enligt mig effektiva bara det fanns mera tid”

Det kom ändå fram många saker som föreståndarna skulle vilja göra mera eller börja göra, sådana saker som andra kolleger redan gör till en del. Sådana metoder var till exempel att delta i gruppernas egna möten, att spendera mera tid i barngruppen, utveckla verksamheten och ordna tid för diskussion. Ett nytt tillfälle som här dock nämndes var att gå och äta sin lunch i grupperna.

” På hösten 2013 är tanken att jag går runt i alla planeringsmöten, så mycket jag bara hinner”

”ännu mera tid att följa med arbetet i barngrupperna och därefter samtala och utvärdera verksamheten med personalen”

”skulle det finnas tid och resurser, skulle det kunna vara bra att ha diskussioner med gruppens personal, men det är svårt och utmanande att ordna”

Gemensamma diskussionsforum var alltså mycket högt på önskelistan, mera skolning samt några konkreta tankar om ämnesinnehåll för att fördjupa personalens kunnande. Önskan att ha mera tid tillsammans för planering och utvärdering kom tydligt fram som önskan om flere planeringsdagar och kvällar som skulle kunna ordnas enkelt och systematiskt. Utbildning önskades i form av officiell skolning, att utnyttja personalens egna kunskaper och som introduktion av nytt material.

”Gemensam planeringstid är väl vår främsta stötesten. Mera möjligheter att planera gemensamt under arbetstid”

”Daghemmena borde ha rätt till en ½ strategi/planeringsdag i månaden. Ex. första måndagen i månaden kl.12-16”

”ordna flere planeringskvällar och utbildningsdagar, även på lördagar, studiebesök”

”att kunna fördjupa sig processmässigt på ett tema; att leda personalen och öka kunskapen på området, att personalen fick observera sitt eget arbete t.ex via videofilmning”

Föreståndarna har också beaktat sig själv och sitt eget utvecklande som ett önskemål för framtiden och önskar bland annat mera pedagogisk skolning. Tid för att tänka och planera är också saker som några föreståndare nämner. Frågan kring arbetsuppgifter kommer också fram och här är önskan klar och tydlig i fråga om att föreståndarens uppgifter skulle göras klarare och mindre administrativa. Några nämner också en önskan om en egen kollegial pedagogisk stödgrupp och skulle gärna se att föreståndarna hade egna sådana träffar.

”Utveckla mig själv för att ännu mer kunna stöda personalen i sitt arbete. Tid att diskutera, ventilera, finnas till hands, utarbeta bra metoder...”

”planeringstid skulle jag reservera för varje dag, så att jag kunde förbereda palavers mm.”

”man borde uppdatera daghemmets ledande, alltså kanslist mm. tillägsuppgifter borde klargöras och vidarebefodras till dem som det skulle snarast höra. Lokalservicen, matservicen, städningen – uppgifter bara rullar in.”

”gärna ha regelbundna pedagogiska ledarskapsträffar för oss föreståndare, dvs. stunder där vi verkligen har tid att diskutera med varandra och byta erfarenheter”

Enskilda föreståndare hade ännu några framtida önskemål så som att planera inlärmingsmiljön tillsammans med personalen, bättre samarbete med specialdagvårdens barntädgårdslärare, att utveckla ett arbetssätt som bara grundar sig på pedagogiska lekar samt att ordna och delta i föräldraevenemang.

7.2 Sammandrag av arbetstidsanvändningen

De tillfrågade ansåg att frågan om deras indelning av arbetsuppgifter var svår att göra, delvis på grund av att arbetet är väldigt säsongsmässigt (alltså tekniskt svårt att räkna ut) och delvis pga. att det är svårt att dra sådana slutsatser om man inte gör en konkret tidsuppföljning. Tecken för oro framkom också då endel föreståndare märkte att timmarna inte räckte till för alla arbetsuppgifter eller att arbetet fördelas väldigt ojämnt på områdena.

”Jag försökte nu räkna ut något slags medeltal per ämnesområde och blir förskräckt då jag synliggjorde för mig själv, hur mycket vi gör av alltmöjligt för att vardagen skall fungera och hur lite tid vi satsar på vårt expertisområde, småbarnsfostran och pedagogiskt ledarskap”

”Jag är medveten om att mina timmar inte motsvarar min arbetsmånad, men det är jättesvårt att svara på frågan, då jag inte gjort en uppföljning av min egen fördelning av arbetstid. Arbetet fördelas väldigt ojämnt eftersom jag försöker dela in mitt arbete i perioder, så att jag under en viss period koncentrera mig mera på en sak”

”Mina uppskattade timmar blev 199½ per månad, c. 46h mer än vad det får vara”

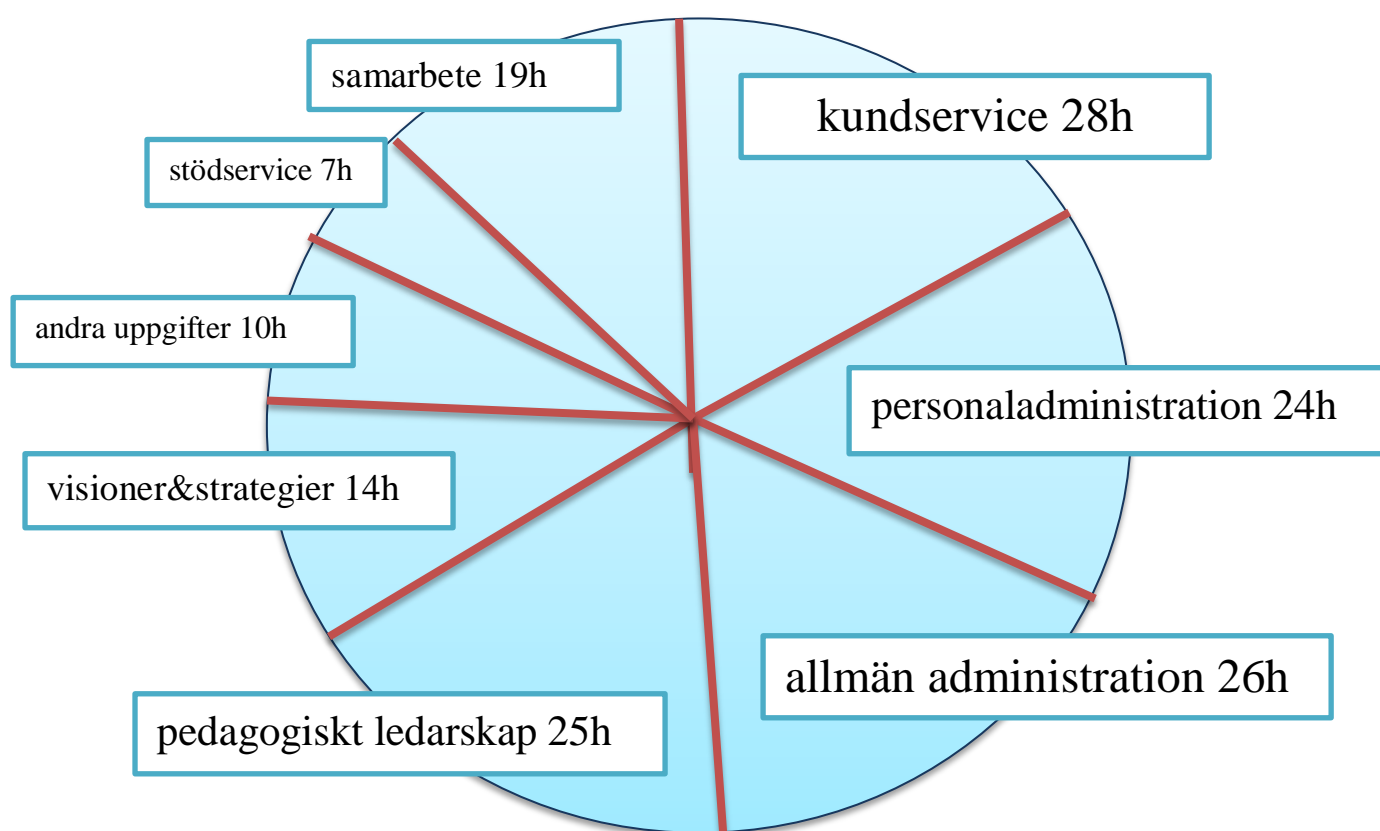
Några av föreståndarna nämnde ändå att de försöker hitta lösningar på tidsproblemet och anser att arbetet i sig självt är väldigt givande.

”det är jättesvårt att veta timantalet. Daghemmets lov ger nångång möjlighet att göra försenade och återstoden av arbeten. Jag upplever, att fast tiden inte räcker till, ger jobbet så mycket goda utmaningar att man bara går på..... ”

”Daghemsföreståndarens arbete är väldigt tagande, men också givande”

7.2.1 Arbetstidsfördelningen nu

Enkätens arbetsuppgifter var indelade i åtta olika områden: kundservice, personaladministration, allmän administration, visioner och strategier, pedagogiskt ledarskap, samarbete, stödservice samt andra uppgifter. Föreståndarna gav ett uträknat antal timmar för varje arbetsuppgift för en tidsperiod på fyra veckor. Bilden nedan visar att föreståndarna uppfattar att kundservicen och den allmänna administrationen är de uppgifter som tar mest arbetstid och till nästa kommer det pedagogiska ledarskapet och personaladministrationen.

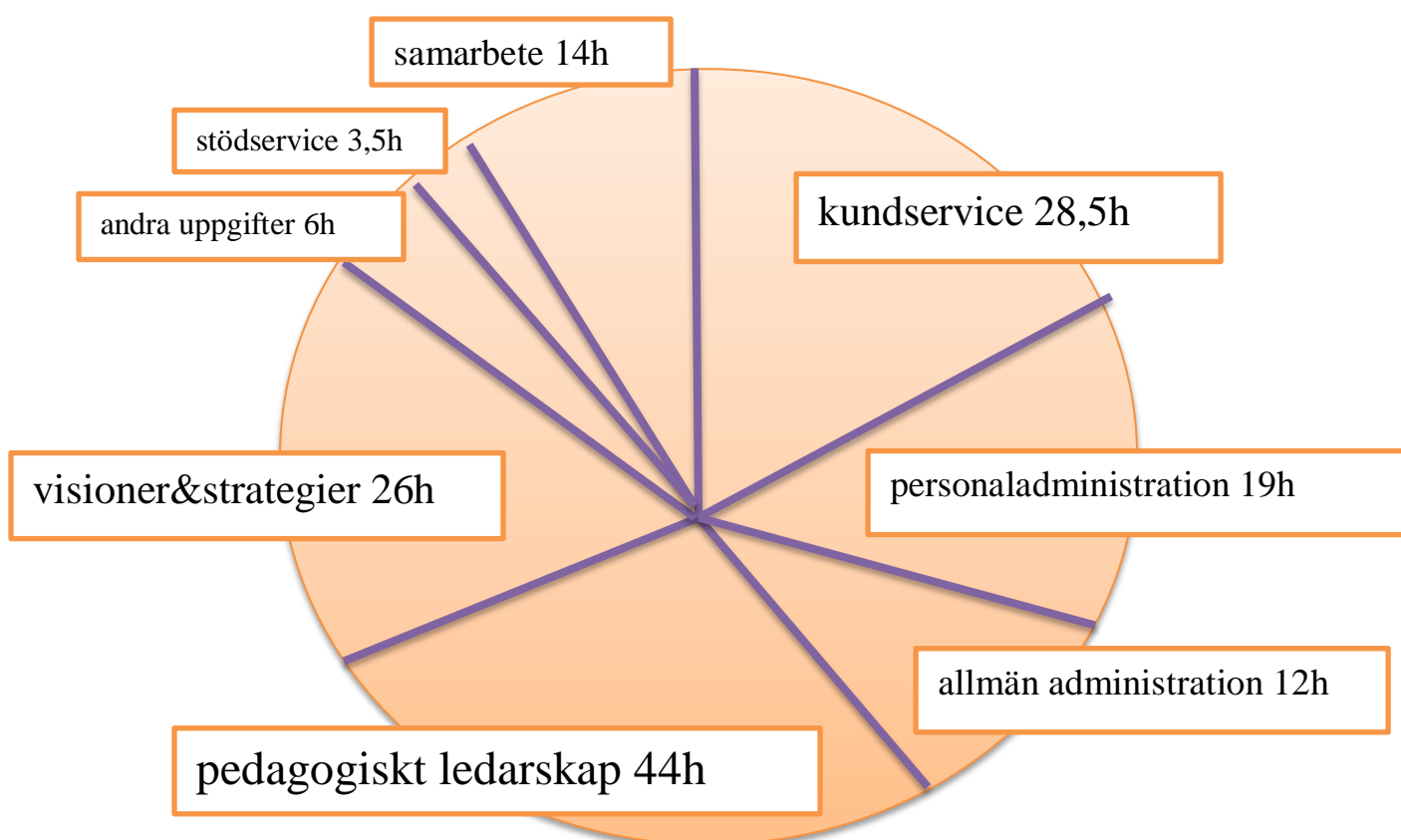


Figur 7. Föreståndarnas arbetstidsfördelning nu (tidsberäkning 153h under 4 veckor)

Om man ser på klyftan mellan administrativt arbete och pedagogiskt arbete anser föreståndarna att det pedagogiska arbetet (visioner, strategier och pedagogiskt ledarskap) endast är 25% (39h) av arbetstiden, alltså en fjärdedel av arbetstiden och den resterande 75% går till allt annat.

7.2.2 Arbetstidsfördelningen som önskas

Föreståndarna frågades också hur de önskar att arbetsuppgifterna skulle vara fördelade och helt klart lyftes det pedagogiska ledarskapet högst upp. Till nästa kändes kundservice som en viktig arbetsuppgift med lika mycket tid som nu, men sedan nådde visioner och strategier upp till plats nummer tre som den arbetsuppgiften som behöver mera tid. Bilden nedan visar också att de administrativa arbetsuppgifterna vill man absolut att skall ta mindre tid.



Figur 8. Föreståndarnas önskade arbetstidsfördelning

Då man i denna figur jämför skillnaden mellan det administrativa och det pedagogiska arbetet, har pedagogiska arbetet lyfts helt klart fram som en önskan att den delen skulle vara den största arbetsuppgiften med hela 46% av helhetsarbetstiden. Föreståndarnas önskan är alltså att nästan fördubbla tiden för pedagogiskt ledarskap, visioner och strategier inom småbarnsfostran från 39h nu till 70h i framtiden per 4 veckor.

8 REFLEKTION

En daghemsföreståndare kan inte leda bara via en enda ledarskapsstil eller en enda teori. Bekantar man sig med ledarskapsteorier och ledarskapsstilar har alla något av pedagogiskt ledarskap i sig, vilket gör det svårt att nämna en enda 'rätt stil'. Den kollegiala ledarskapsstilen är dock den enda som tar upp denna aspekt och nämner att ledaren måste vara medveten om olika stilar för att sedan kunna använda sig av den hen behöver. Därför är det också otroligt viktigt att föreståndaren har tid att sätta sig in i nya stilar och tankar. Eftersom det i undersökningen också kom fram att det är föreståndaren som ansvarar för att för personalen introducera ny forskning inom området och nya pedagogiska material för småbarnsfostran, behöver föreståndarna tid och möjlighet att ta sig an dessa, som exempelvis genom pedagogiska träffar med kollegerna och egna pedagogiska arbetsdagar som görs på distans.

För att kunna leda ett daghem bör föreståndaren kunna se helheten; vilka resurser (hurudan personal) man utgår ifrån, hurudan service är den bästa för kunden (barnet och familjen) och vilka förväntningar och skyldigheter småbarnsfostran har från samhällets synvinkel. Daghemsföreståndaren måste också beakta allt som hela tiden förändras och leda verksamheten kontextuellt. Den viktigaste förutsättningen och resursen för en lyckad småbarnspedagogik är personalen. Allt utgår från personalens kunnande och människosyn och hur personalen kan adaptera gemensamma visioner och målsättningar. Eftersom personalens utbildningsbakgrund är så olika och varje mänska har så olika erfarenheter och för att kunna garantera en kvalitativ småbarnsfostran med gemensamma mål, måste föreståndaren enligt bland annat Maltén (2000) och Their (1994) känna sin personal väl, så att hen vet hur man kan förbinda dem till det målet som önskas och vet vilket utvecklingstadium man skall starta ifrån. För denna process som är både tidskrävande och långsam behövs mycket gemensam tid med hela personalen för värdediskussioner, uppgörande av strategier och överenskommelser av arbetssätt.

I undersökningen kom tydligt fram att målet för en god småbarnsfostran är kvalitet. Kvalitetsledning (TQM) behövs då kundernas grundbehov är fyllda (dagvård enligt familjens behov) och därmed växer kundernas förväntningar och krav på själva servicen

och innehållet i verksamheten (Hokkanen & Strömberg 2003:151-152). En god ledare uppfattar detta och ser till att verksamheten utvecklas också enligt kundernas önskemål. Eftersom TQM grundar sig på en positiv människosyn går också det pedagogiska ledarskapet inför att ge ansvar åt och lita på personalens vilja att utveckla sig själv och verksamheten hela tiden mot det bättre och därmed behövs föreståndarens aktiva deltagande i att utveckla kvaliteten genom att utnyttja arbetsgrupper med eget ansvar och ge direkt feedback om arbetsresultat. Genom att föreståndaren deltar i gruppernas egna planeringsmöten och besöker grupperna, möjliggörs direkt feedback.

I undersökningen betonar också föreståndarna fram vikten av att leda och utveckla verksamheten samt utveckla personalens kunskaper och arbetssätt genom att tydliggöra och koppla planen för småbarnsfostran till själva verksamheten. Detta är enligt största delen av föreståndarna de grundläggande fenomenen inom pedagogiskt ledarskap. Precis som Fonsén (2008) kom fram till i sin forskning att pedagogiskt ledarskap kräver byggstenar beroende av varandra och att den första byggstenen är 'definition av grunduppgiften' och den nästa är 'planering av småbarnsfostran', är föreståndarna helt överens om att, gemensam tid för värdediskussioner är det som behövs. Sydänmaalakka (2003) talar om att det intellektuella ledarskapet ger rum för processer det vill säga målsättningen görs tillsammans och sedan är arbetsättet friare hur man når målen. Detta betyder att grunden måste göras tillsammans med personalen för att sedan få dem att binda sig till processen och därmed jobba självständigt mot samma mål. Föreståndarens uppgift är att vara en handledare i denna process, en teamledare och genom sitt ledarskap få alla i personalen (oberoende utgångsläge) att jobba mot samma mål.

För att kunna leda människor pedagogiskt kräver det att föreståndaren inte bara vet varje persons resurser, människosyn och kunskaper utan även känner människan personligen. Med tiden lär man känna sin personal om man bara ger möjlighet till det. De bästa situationerna är spontana diskussioner till exempel i kafferummet och naturligtvis också ett djupgående utvecklingssamtal. Det viktigaste är dock att vara närvarande för personalen då de behöver någon som lyssnar det vill säga en kanslidörr som är öppen. För att ytterligare sammansvetsa personalen är gemensamma händelser utanför arbetsmiljön viktiga, då också personalen lär känna varandra och har lättare att föra en dialog.

Det mest effektiva sättet att föra fram information är den egna rollmodellen. För att kunna inspirera personalen till kvalitativa arbetssätt har föreståndarens eget exempel en betydande roll. Tidigare var denna del kanske lättare då föreståndarna också jobbade i barngruppen som barnträdgårdslärare, men nuförtiden kommer denna rollmodell inte 'gratis'. Bl.a. Nissinen (2004), Their (1994), Juusenaho (2008) och Kärkkäinen (2005) tar alla upp vikten av att ledaren skall inspirera sin personal genom eget exempel, dela med sig av sin kunskap och erfarenhet, ge snabb feedback och följa med verksamheten samt lyssna och diskutera. Detta kan vara svårt om föreståndaren inte håller kontakten med personalens dagliga arbete och ser hur personalen jobbar för att nå kvalitet och överenskomna mål. Dessutom är det oftast det konkreta sättet via situationsbundenhet, alltså de vardagliga funktionerna som är de bästa tillfällena för handledning exempelvis genom att föreståndaren besöker gruppen och deltar i verksamheten. Undersökningen visar att föreståndarna är väl medvetna om vikten av sin egen rollmodell och samtidigt tidsbristen just inom detta område.

Eftersom personer är väldigt olika ifråga om social aktivitet, finns det de som inte klarar av att säga sina åsikter i stora grupper, men dessa borde också ha möjlighet att skapa nya kontakter och nätverk (fastän i mindre grupper). I undersökningen ansåg också föreståndarna att personalen borde ha mera tillfällen att diskutera tillsammans för att kunna fördjupa sin egen kunskap och dela med sig av sin egen erfarenhet. Den kognitiva metodiken är också inne på samarbete och förståelse och anser att allas insats är lika viktig för att komma fram till en lösning. Både personalen och föreståndarna har behov av att diskutera aktuella pedagogiska frågor och det vore idealiskt om sådana tillfällen kunde ordnas. Fonsén (2008,2014) anser också att fortgående diskussion är oerhört viktigt och jag anser att av allt ledarskap föreståndaren gör är denna del den som får minst tid och uppmärksamhet.

Både enligt undersökningens resultat och Barntädgårdsläraryrkesförbundets undersökning 2013 är det största behovet för pedagogiskt ledarskap behovet av mera tid. Intressant är att både förbundets förfrågan och min undersökning ger båda exakt samma resultat, att föreståndarens arbetstid för pedagogiskt arbete (visioner, strategier och pedagogiskt ledarskap) är endast 25% av föreståndarens arbetstid och resterande 75% går åt till annat administrativt arbete. Min modell för pedagogiskt ledarskap utgår helt från den

synen att möjligheter (timmar) för ledarskapet per år skall öka markant. Eftersom daghemsföreståndarnas administrativa arbete (se Mäkis resultat på s.17) inte minskar i mängd eller har möjlighet till tilläggsresurser måste modellen byggas upp på att hitta nya situationer och tillfällen för möjligheter till pedagogiskt ledarskap.

Inom ett arbetsamhälle finns många olika kunskaper och erfarenheter och svårigheten ligger i att sammanföra just dessa. Man kan i korthet säga, att pedagogiskt ledarskap är en interaktion – omgivningen med föreståndaren, föreståndaren med personalen och personalen med föreståndaren. Nya ideér och tankar hämtas in från omgivningen och förs vidare på arbetsplatsen genom en process som kräver både tid, rum och struktur.

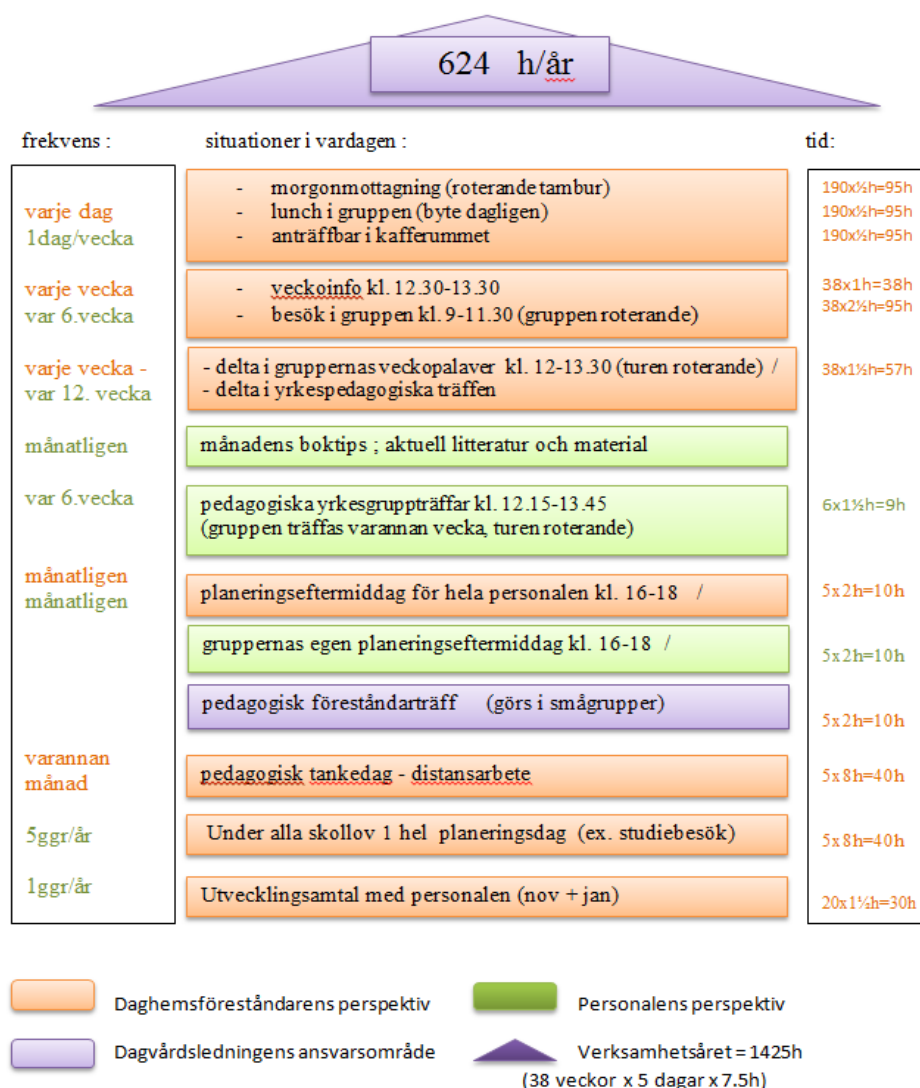
8.1 Modell för pedagogiskt ledarskap

Modellen (nästa sida/bilaga 4) har uppstått då jag har samlat ihop och beaktat föreståndarnas nuvarande kutymer och deras önskemål för pedagogiskt ledarskap via undersökningen. Den allra största önskan de hade var mera tid för detta viktiga arbete. Med denna modell, som är helt genomförbar i ett daghem med max sex grupper, har jag kunnat hitta tillfällen som sammanlagt ger 624 h/år (av 1425 h/år; sommartider och skollov inte medräknade) vilket skulle utgöra hela 43% av arbetstiden och nästan lika mycket som föreståndarnas önskemål (se s.52). Den del som personalen individuellt får är i direkt korrelation till storleken på enheten och mängden personal som varje föreståndare har. Dessutom påverkar mängden enheter de konkreta tillfällena för ledarskapet och vissa naturliga möjligheter faller då bort. Föreståndaren måste också göra beslut om hurudana gruppindelningar hen gör (ex. pedagogiska yrkesträffar) så att inte personalen blir för belastade.

Annat som kräver samarbete och ställningstagande från en högre nivå är till exempel möteskutymer. Borde möten inom verksamhetsområdet alltid vara på fastslagna veckodagar, exempelvis tisdagar och torsdagar, så att föreståndarna visste vilka veckodagar som är så kallade mötesdagar och vilka dagar kunde användas för att ge modellen en kontinuitet i vardagen. En annan tanke är att möjligtvis flytta vissa möten till förmiddagen och därmed lämna eftermiddagen fri för pedagogiskt ledarskap (då

personalen lättare kommer ifrån). Dagvårdsledningen bör också ta ställning till om de anser att det pedagogiska ledarskapet har betydelse och göra en allmän ståndpunkt genom att tillåta daghemmen att begränsa verksamhetstiden med en timme varje månad (det vill säga planeringseftermiddagarna då daghemmet alltid stänger kl 16).

Modellen nedan är heltäckande för hela verksamhetsåret och är i förstahand uppbyggd ur föreståndarens synvinkel, alltså olika fastslagna möjligheter för pedagogiskt ledarskap i varierande situationer. Modellen beaktar föreståndarens andra arbetsuppgifter genom att inte låsa för mycket tid och genom att ha vissa fastslagna dagar som sedan nyttjas veckovis på olika sätt. Modellen tar medvetet inte ställning till kvällsarbete, eftersom möjligheterna att utveckla småbarnsfostran borde kunna ha samma möjligheter till dagsarbete som andra yrken.



Figur 9. Modell för situationer för pedagogiskt ledarskap i vardagen

8.1.1 Hur läsa modellen

Modellen är uppbyggd via tidzoner ur föreståndarens perspektiv (orange färg) det vill säga sådant som händer dagligen, varje vecka, månatligen och årligen. Vissa tillfällen sker i växelverkan med varandra, alltså ena veckan ett tillfälle och nästa vecka ett annat tillfälle under samma tidpunkt, detta för att ge en struktur åt föreståndarens andra arbetsuppgifter. Frekvensen (orange) berättar hur ofta föreståndaren är bunden.

Modellen nämner också personalens perspektiv (grön färg). Perspektivet finns i modellen för att dessa tillfällen har föreståndaren ordnat så att ett planerings- och utvärderingsarbete kan ske. Undersökningen visade nämligen att föreståndarna anser att också personalen behöver mera tid för gemensam diskussion för att det pedagogiska arbetet skall utvecklas. Frekvensen (grön) berättar hur ofta tillfället är ur personalens synvinkel.

Dagligen har föreståndaren morgonmottagning i tamburen/aulan av varje grupp där man möter föräldrar och personal och denna plats byts varje morgon. Varje dag äter man sin lunch i barngruppen och har då möjlighet att kommunicera, handleda och föregå med eget exempel och gruppen byts varje dag. Dessutom är det viktigt att finnas tillhands i kafferummet varje dag där personalen vet att de kan diskutera vid behov och man får också möjligheten att känna personalen på det mera privata området. Undersökningen hämtade fram ett behov av spontana möjligheter att kunna diskutera olika ärenden och dessa tillfällen är väldigt naturliga, föder direkt kontakt till personalen och blir sammanlagt tidsmässigt den största möjligheten för pedagogiskt ledarskap.

Varje vecka hålls ett veckoinfo/möte där aktuella ämnen diskuteras. En förmiddag i veckan deltar föreståndaren också i en av gruppernas normala verksamhet. Dagen kan vara fastslagen (exempelvis varje fredag) och grupperna besöks i tur och ordning. Tiden kan vara exempelvis mellan kl 9-11.30. Undersökningen synliggjorde vikten av dessa tillfällen som redan används av några föreståndare och största delen av informanterna nämnde dessutom dessa tillfällen som de absolut viktigaste och som det klart fanns minst tid för. De anser att besöken i grupperna är de mest betydelsefulla då man kan följa med gruppens konkreta arbete med barnen, handleda och föregå med eget exempel. Även möjliga problemområden uppdagas bäst på detta sätt.

Varannan vecka deltar föreståndaren också i en grupps veckomöte (turen roterande) och varannan vecka deltar hen i den pedagogiska träffen (yrkesträffar med pedagogiskt innehåll). Dessa två tillfällen har alltså en växelverkan med varandra. Hur ofta föreståndaren deltar i samma grupps veckomöte eller samma pedagogiska träff beror helt på hur många grupper av varje det finns. Ur föreståndarens synvinkel är någotdera tillfället varje vecka.

Varje månad utser föreståndaren 'månadens boktips' som kan vara vad som helst för material som hen anser vara viktigt just nu. Materialet presenteras på veckomöte och har en egen plats där personalen kan hämta det och bekanta sig med det.

Varannan månad hålls en planeringseftermiddag för hela personalen där föreståndaren väljer ämnet efter behov och varannan månad – samma veckodag - har grupperna en egen planeringseftermiddag (om inte daghemmet får stängas varje månad kl 16, har hälften av grupperna planering nu och den andra hälften nästa gång). Samtidigt som grupperna har sin egen planeringseftermiddag har föreståndarna en egen pedagogisk träff som handleds av dagvårdsledningen/förmannen. Ur föreståndarens synvinkel växlar dessa tillfällen med varandra och någotdera är månatligen. Här behövs samarbete mellan hela serviceområdet eftersom alla daghem då borde ha samma dag exempelvis den första måndagen varje månad.

Undersökningen lyfte fram ett behov av att introducera nytt material och speciellt saknades möjligheterna för gemensamma diskussioner för hela personalen samtidigt. I modellen ges också möjligheten för gruppens egen tid för diskussion och utvärdering. Dessutom utges mängder av nya förordningar och bestämmelser som skall föras ut åt personalen och för dessa behövs det mera tid att befästa dem i vardagen. Samtidigt lyftes behovet av kollegialt stöd fram. Föreståndarens arbete är väldigt ensamt och behovet att inte vara ensam med sina tankar är stort. De pedagogiska träffarna ger också en möjlighet för dagvårdsledningen att framhäva de riktlinjer de vill att småbarnsfostran skall sträva mot.

Varannan månad får föreståndaren en pedagogisk tankedag som skall göras som distansarbete. Denna dag är till för att planera, göra upp strategier, läsa material eller bara tänka. Dagens skall vara på distans, för att hen inte skall bli störd i sitt tankearbete. Denna dag är obligatorisk för alla men kan göras då det passar in i det egna arbetet.

I undersökningen nämndes många gånger bristen på tid för strategiskt tänkande och uppgörandet av klara målsättningar. På arbetsplatsen är arbetet många gånger ostrukturerat på grund av otaliga avbrott och därför är det befogat att dessa dagar görs som distans.

Under alla skollov skall det vara möjligt (i samarbete med andra daghem) att alla kan ha en hel planeringsdag med sin personal. Om man räknar två dagar under sommarlovet, blir det fem dagar per år. Dessutom är det årliga obligatoriska utvecklingssamtalet en bra möjlighet att diskutera individuellt med personalen och för att undvika rusningstider, lönar det sig att dela på personalen och placera in samtalet under lugnare arbetsperioder exempelvis hälften i november och den resterande hälften under januari – februari månad.

Undersökningen visade att de allra viktigaste och mest kvalitetsmässigt värdefulla tillfällena är planeringsdagarna. Eftersom arbetet inte skall göras på vilodagar och daghemmen inte har möjlighet att minska på verksamhetstiden är det viktigt att kunna utnyttja tidpunkter då få barn är i behov av vård. Detta kräver ett kollegialt samarbete.

9 AVSLUTANDE DISKUSSION

I detta kapitel ser jag över hur väl jag lyckades få svar på mina forskningsfrågor, fick jag svar på dem eller blev någonting obesvarat samt hur väl metoden jag valt betjänade sitt syfte. Dessutom för jag en diskussion kring resultaten; blev svaren som jag förväntade mig, nämndes någonting jag inte förutspått eller blev något jag förväntat mig helt borta. Jag funderar också en aning kring modellen jag byggde och gör en kort summering av om förslag för vidare forskning.

9.1 Metoddiskussion

Undersökningen gjordes som en enkät då jag ansåg att denna metod, istället för en intervju, kunde vara tidsmässigt effektiv och samtidigt kunde jag nå en större population, som igen kunde ge mig mera material. Då jag först läste igenom materialet

tyckte jag inte att materialet var tillräckligt djupt och mångsidigt och började fundera om en intervju ändå varit bättre. Dessutom kommenterade en av informanterna också samma fråga och skrev att jag antagligen fått ut mera material vid en personlig intervju. Jag bestämde mig ändå för att hålla fast vid materialet jag samlat och inte byta metod och efter innehållsanalysen är jag ändå nöjd med det materialet jag fick och anser att det gav mig den informationen jag behövde för att kunna göra trovärdiga slutsatser.

Jag skickade frågeformuläret via e-post, vilket är ett naturligt arbetsredskap för föreståndarna. Svaren fick man återlämna via e-post eller via vanlig post, vilket endast en föreståndare gjorde. Detta tar jag som ett tecken på förtroende för mig som kollega, eftersom svararna inte dolde sin identitet för mig. Jag respekterade detta och sparade svaren direkt som anonyma för att bearbetningen av materialet inte skulle påverkas av att jag skulle ha vetat vem personen var, alltså för att hålla mig så objektiv som möjligt och för att kunna koncentrera mig direkt på innebörden av svaren vid analyskedet. Några föreståndare kunde jag känna igen genom deras svar (exempelvis någon specifik dagvårdsform eller direkta referat till ämnen vi tillsammans diskuterat), men dessa lämnade jag bort från citaten i resultatredovisningen så att dessa kollegor står helt anonyma för andra. Av samma orsak är alla citaten också endast på svenska. Jag har på många sätt beaktat de etiska reglerna och varit väldigt noggrann med detta, eftersom resultaten förevisas mina förmän samt kolleger och svararna är en del av dem.

Frågeformulärets öppna frågor om pedagogiskt ledarskap testades aldrig på förhand, vilket kunde ha varit orsaken till att jag väntade mig annorlunda svar än jag fick, men jag är ändå osäker om ett förhandstest hade varit till någon hjälp, eftersom 'pedagogiskt arbete' kan tolkas av läsaren som både en ledarskapsstil och ett förhållande mellan 'vuxen och barn' (som i Sverige). Möjligtvis kunde frågorna ha kunnat bearbetats för att bli tydligare, men det tvivlar jag på. Jag borde dock ha skrivit några förtydligande frågor till, som kanske gett mig de förtydligande svaren jag hoppats på. Frågan om 'varför bör vi leda pedagogiskt' och 'vilken nytta vi har av att leda pedagogiskt', skulle kanske ha öppnat föreståndarnas syn bättre och gett undersökningen en starkare validitet. Indelningen av arbetstidsfrågorna grundade sig löst på Borgå stads egen 'Johtajan käsikirja', men efteråt fick jag veta att föreståndarna hade deltagit i stadens egen förfrågan om arbetsuppgifter 2008, då jag själv var på moderskapsledighet. Skulle

jag ha vetat om denna färdiga indelning, kunde jag ha använt den, då jämförbarheten i resultaten skulle ha gett analysen av resultaten så mycket mer.

Jag är lite besviken över svarsfrekvensen (68%), eftersom detta ämne torde vara viktigt för alla föreståndare, men samtidigt erkänner jag att tidpunkten för undersökningen (maj-oktober) är den period som föreståndaren har väldigt mycket arbetsuppgifter ifråga om att avsluta ett verksamhetsår och samtidigt planera och starta ett nytt. Tidpunkten valdes från mitt eget behov, då jag i det skedet trodde att jag hade en personlig deadline, men senare kom fram att den inte höll. Jag tror att jag hade fått flere svar, om undersökningen delats ut först efter oktober, vilket jag anser vara orsaken till det externa bortfallet. Innehållsmässigt anser jag ändå att svaren representerat ett balanserat tvärsnitt (Gillham 2008:116). Det interna bortfallet (få svar på frågan om tidsanvändning) tror jag att påverkades av att föreståndarna ansåg det omvälvande att lägga ut tid på att räkna sin egen arbetstid. Några daghemsföreståndare kommenterade också att det varit lättare att svara procentuellt ifråga om arbetstiden istället för timmar per månad som jag begärde. Svaret h/mån var ändå essentiellt för mitt resultat, eftersom modellen räknar timmar och därför anser jag det vara ett befogat mått. Det som jag kunde ha gjort för att minska på det interna bortfallet är att jag borde ha skrivit tydligare i informationsbrevet vad dessa frågor om tidsanvändningen gick ut på och den vägen förberett informanterna bättre och samtidigt gett dem möjlighet att planera uppföljningen av arbetstiden på förhand. Nu rekommenderade jag bara dem att läsa igenom enkäten på förhand.

Innehållsanalysen följde väldigt bra de rubriker som fanns skrivna i enkäten, så några direkta nya kategorier behövde jag inte göra. Endast några svar gick under kategorin 'annat' och kunde i detta fall ignoreras, eftersom de inte påverkade resultaten alls. I arbetstidsanalysen blev jag tvungen att räkna om en del svar, eftersom de inte kunde direkt jämföras med de andra som till exempel svar i procentform, för några helhetstimmar eller för många helhetstimmar. I sin helhet fyllde frågeformuläret sin uppgift och gav svar på båda mina forskningsfrågor.

9.2 Resultatdiskussion

Pedagogiskt ledarskap märktes vara ett väldigt flummigt uttryck, som används av ledare vid olika tillfällen och som har olika betydelse för var och en. Pedagogiskt ledarskap är en mångfacetterad uppgift som måste beakta en mängd olika synvinklar ifråga om barnet, personalen och verksamheten. Det som resultaten visade var att föreståndarna hänvisar oftast direkt till personalen och personalens kunnande då de pratar om pedagogiskt ledarskap. Pedagogiskt ledarskap är en ledarskapsstil som kan användas inom alla yrkesgrupper och branscher, men småbarnsfostrans problematik i att definiera pedagogiskt ledarskap ligger kanske i dilemmat: *att pedagogiskt leda människor som gör ett pedagogiskt arbete och veta skillnaden på dessa två*. Jag blev förvånad då föreståndarna verkade ha svårt att definiera vad pedagogiskt ledarskap är och de istället berättade med praktiska exempel hur de genomför ledarskapet. Detta kan dock ha att göra med enkätens frågeställningar.

De sätt och tillfällen som föreståndarna använder i sitt ledarskap är väldigt lika för alla och de finurliga lösningarna och det nya tillfällena jag hade önskat få som resultat uteblev. Vad detta beror på är svårt att definiera, men kanske föreståndarna är så vana med sitt sätt att leda – är så subjektiva, att de nya revolutionerande arbetsätten uteblir? Skulle föreståndarna behöva mera inblick och utbildning i att leda företag? Eller skulle de behöva mera tid för kreativt tänkande? Det som dock helt tydligt kommer fram är att tidsbristen eller känslan av den är en dominerande faktor hos alla föreståndare och den nuvarande arbetsbördan förorsakar ett tydligt stressmoment. Samma tidsproblem lyftes också fram vad gäller frågan om personalens tid för att få planera och utvärdera tillsammans sitt arbete, det vill säga arbete inom småbarnsfostran anses vara väldigt hektiskt och känslan att vara bunden finns hela tiden närvarande.

På samma sätt som jag blev besviken för att 'nya' tillfällen för pedagogiskt ledarskap uteblev, blev jag förvånad för att ingen föreståndare nämnde utvecklingssamtalet som ett specifikt tillfälle för ledarskap. Denna nämndes endast i ett annat sammanhang, där föreståndaren beklagade sig över den tid samtalet tar. Ett annat tillfälle som också uteblev – och som jag vet är kutym – är morgonrundan i grupperna. Orsaken till bortfallet kunde vara att föreståndarna anser det vara så normalt att de inte reflekterar

över det eller så ser de inte det som ett tillfälle för pedagogiskt ledarskap. En annan sak som föreståndarna kanske inte heller tänkte på att lyfta fram, är vikten av att känna sin personal personligen och hur viktigt det är att främja samhörighet (även utanför arbetstiden och –platsen) för att åstadkomma utveckling, åtminstone framhävdes detta inte i resultaten. Att känna sin personal är ett utgångsläge för att veta hur föreståndaren skall gå till väga, då hen introducerar nytt material eller nya arbetssätt. Att vikten av detta inte kom tydligt fram, tror jag att grundar sig i det finländska sättet att tänka på arbete – gör man inte konkret något synligt arbete hela tiden, anses man vara 'lat' och jag tror att föreståndarna 'lider' av detta koncept, eftersom det pedagogiska ledarskapet är väldigt osynligt hela tiden och är svårt att mäta konkret. Här kommer också känslan av tidsbrist emot. Föreståndaren har svårt att sitta och prata om 'dittan och dattan' med personalen, då många konkreta arbetsuppgifter borde göras. Så största delen av kommunikationen mellan föreståndaren och personalen har den vägen tyvärr att göra med direkta konkreta arbetsfrågor.

Jag anser att undersökningen har hög reliabilitet eftersom resultaten är väldigt jämförbara med Barnträdgårdsläraryrkesförbundets undersökning (OAJ 2013) och i båda undersökningarna anser föreståndarna att tiden för pedagogiskt ledarskap är 25% av arbetstiden, medan kundservicen skiljer med 2%, samarbete blev 3% mera (innehåller alla våra möten), personaladministrationen är 5% mindre och annat arbete är densamma 28% (sammanräknat allmän administration, andra uppgifter och stödservice). Orsaken till den stora skillnaden inom personaladministrationen kan förklaras med indelningen av uppgifterna, eftersom min undersökning hade en mera specifik indelning. Även innehållsmässigt både i fråga om metoder (tillfällen och situationer) för pedagogiskt ledarskap samt ledarskapets utmaningarna är mina resultat väldigt jämförbara med tidigare forskning exempelvis Fonzén (2008,2014).

Det som förvånade mig storligen i resultaten var föreståndarnas stora skillnad i tidsanvändningen av samma arbetsuppgifter. Samma arbetsuppgift kunde ta väldigt lite tid för vissa föreståndare och enormt mycket av andra. Här tror jag att uppfattningen av arbetsuppgiften kunde ha en betydelse eller hur man räknar den egna arbetstiden, för jag har svårt att tro att en mänska gör samma arbetsuppgifter med så olika effektivitet eller att exempelvis kundservicen kan ha så stora skillnader i arbetstiden beroende på vilket

daghem du jobbar. Överlag var föreståndarnas svar väldigt likartade och de övriga små skillnaderna kan man bra förklara med geografiska skillnader, skillnader i kundunderlaget eller tidtypiska problem som till exempel problem med inneluften som ökar på personaladministrationen just då.

Utvecklandet av modellen var ett intressant skede. Medan jag gjorde innehållsanalysen tog jag fasta på de nämnda tillfällena att leda samt de önskingar som framfördes. Modellen är byggd så att den skall vara genomförbar och praktisk, vilket jag tror att den är. Den fungerar inte genomgående åt alla utan smärre ändringar, eftersom daghemmen alltid har en egen uppbyggnad exempelvis storlek, men den kan fungera åt alla som bas, som sedan kan utvecklas för eget behov. Mitt mål var att objektivt kunna studera föreståndarens arbetstid och lyfta fram tillfällena för pedagogiskt ledarskap. Föreståndaren behöver antagligen bearbeta modellens budskap, för jag tror inte att en enda föreståndare ser sin egen möjlighet att genomföra den direkt, men eftersom önskan om mera tid finns så starkt hos alla, tror jag att föreståndarna processar denna och välkomnar de tillfällena och ideér som modellen medför.

Jag hade svårt att hålla mig inom vissa 'ramar' då jag utvecklade modellen, för inspirationen att lägga till så mycket tillfällena som möjligt i modellen var väldigt frestande. Men jag tyglade kreativiteten och försökte istället åstadkomma en väldigt konkret och genomförbar modell. Jag skulle gärna exempelvis ha lagt planeringseftermiddagarna för personalen kl. 14-17, men jag visste redan på förhand att det vore svårt att stänga daghemmet så tidigt. Därför håller jag mig till ett mera realistiskt klockslag som att stänga daghemmen kl. 16. Jag skulle också gärna ha ökat på den konkreta handledningen av personalen per vecka, men vet att också det administrativa arbete behöver tid och har istället reserverat någon tid per vecka som sedan har en cirkulerande funktion istället. Jag är medveten om att modellen är gjord till maximi kapacitet, men tror ändå att den är genomförbar, vilket också var mitt mål.

Det som man helt tydligt kan läsa i undersökningens resultat är den stora viljan bland föreståndarna att leda pedagogiskt och göra det bra. Det finns en allmän önskan om att öka kunnandet bland sin egen personal och den vägen öka på kvaliteten inom småbarnsfostran och jag hoppas att modellen för pedagogiskt ledarskap kan denna väg

ge föreståndarna några verktyg till på vägen. Utvecklandet av modellen ger ju visserligen inte mera arbetstid för varje föreståndare, men lyckas kanske hämta fram vissa situationer eller ideér som kan nyttjas mera effektivt och den vägen möjliggöra pedagogiskt ledarskap på ett mera systematiskt och synligt sätt.

”Neroudessa on aina pisara hulluutta” *Aristoteles*

(citerad i Pirnes 2003:86)

9.3 Fortsatt forskning

Pedagogiskt ledarskap är en viktig del av dagens ledarskap inom alla yrkesområden och man har blivit medveten om dess betydelse för att nå ekonomiska och kvalitetsmässigt goda resultat. Området behöver definitivt mera direkt forskning. Man kunde också lägga tyngdpunkten på två olika nya synvinklar.

Den ena synvinkeln skulle vara personalens; hur uppfattar de pedagogiskt ledarskap, vad anser de att det är och hurudant ledarskap skulle det vara fråga om eller finns det en möjlighet att ledarskapet är ”osynligt” inför personalen. Det kunde också vara av intresse att forska i eventuella skillnader inom språkgrupperna i tvåspråkig kommuner.

Den andra synvinkeln som skulle vara intressant att forska i är kundens. Märker kunden skillnad på verksamhetens resultat om verksamheten ledes via pedagogiskt ledarskap eller som resultatledarskap, eller är det oviktigt för kunden hur verksamheten leds bara resultatet är enligt kundens önskemål?

KÄLLOR / REFERENCES

Bergqvist, J. 2008, *Syväjohtaminen on ajattelutapa – ei sarja temppuja*, artikeln publicerad i tidningen *Reserviläinen* 16.11-08, hämtad 25.4 2014, tillgänglig:

http://www.reservilainen.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=308:sprinton-ja

Carlsson, B. 1997, *Grundläggande forskningsmetodik –för medicin och beteendevetenskap*, 2 uppl., Stockholm: Liber AB, 198 s.

Cleve, K., Ilves, V. & Vesalainen, A. 2013, *Päiväkodin johtajien työtaakasta tuli kohtuuton*, Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n raportti päiväkodin johtajuudesta 2013, hämtad 25.4 2014, tillgänglig:

http://www.oaj.fi/cs/Satellite?c=Page&childpagename=OAJ%2FPage%2Foaj_sisaltosivu3&cid=1363787855714&pagename=OAJWrapper

Ejlertsson, G. 2005, *Enkäten i praktiken –en handbok i enkätmetodik*, 2 uppl., Lund: studentlitteratur, 157 s.

Ejvegård, R. 2003, *Vetenskaplig metod*, 3 uppl., Lund: studentlitteratur, 175 s.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005, *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*, 7 uppl., Jyväskylä: Gummerus Oy, 266 s.

Fonsén, E. 2008a, Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. I: Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka, *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*, Kasvatus- ja opetusalan johtajuus-projekti osa III, Opettajainkoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, Tampereen Yliopisto, 108 s., hämtad 24.6 2014, tillgänglig:

<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf#page=45>

Fonsén, E. 2008b, *Pedagoginen johtajuus –Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka*, Kasvatustieteen, erityisesti varhaiskasvatuksen, Pro gradu –tutkielma, Tampereen yliopisto, 117 s. , hämtad 24.6 2014, tillgänglig:

<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80562/gradu03533.pdf?sequence=1>

Fonzén, E. 2014, *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*, Kasvatustieteiden yksikkö, akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto, 213 s. , hämtad 19.11 2016, tillgänglig:

<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-.pdf?sequence=1>

Gillham, B. 2008, *Forskningsintervju – tekniker och genomförande*, Holmbergs i Malmö Ab : studentlitteratur, 229 s.

Hokkanen, S. & Strömberg, O. 2003, *Ihmisten johtaminen*, Jyväskylä: Sho Business Development Oy, 354 s.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S & Nivala, V. 2007, *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*, Hyvinkää: Edufin, 205 s.

Hujala-Huttunen, E., & Nivala, V. 1996, *Yhteistyö päivähoidossa*, Oulun Yliopisto, 65 s.

Huttunen, E. 1989, *Päivähoidon toimiva arki – varhaiskasvatuksen käytäntöjen kehittäminen*, Suomen Kaupunkiliitto, 150 s.

Juusenaho, R. 2008, *Pedagoginen johtajuus*, I: Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka, *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*, Kasvatus- ja opetusalan johtajuus-projekti osa III, Opettajainkoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, Tampereen Yliopisto, 108 s., hämtad 24.6 2014, tillgänglig:

<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf#page=45>

Karila, K & Nummenmaa, A.R. 2001, *Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot*, Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 164 s.

Kärkkäinen, M. 2005, *Yhteisöllinen johtaminen - esimiehen työvälineenä*, Helsinki: Edita Publishing OY, 157 s.

Maltén, A. 2000, *Det pedagogiska ledarskapet*, Lund: Studentlitteratur, 264 s.

Mäki, T. 2012, Kaikki työ näkyväksi tehtäväkuvauksella, artikeln publicerad i facktidningen *Lastentarha* 5/12

Nivala, V. 1999, *Päiväkodin johtajuus*, Kasvatustieteiden tiedekunta, akateeminen väitöskirja, Lapin yliopisto, 230 s., hämtad 25.6 2014, tillgänglig:

http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/66720/Veijo_Nivala_v%C3%A4it%C3%B6skirja.pdf?sequence=1

STAKES (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus), 2005, *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*, 2 painos, oppaita 56, hämtad 12.4 2014, tillgänglig:

<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Sydänmaanlakka, P. 2009, *Jatkuva uudistuminen. Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen*, Hämeenlinna: Talentum Media Oy, 293 s.

Their, S. 1994, *Pedagoginen johtaminen*, Tampere:Tammer-Paino Oy, 184 s.

Their, S. 2000, *Att leda lärandet och förändring*, Helsingfors: Pro Futura Ab Oy, 207 s.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2009, *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*, 6. uudistettu laitos, Helsinki: kustannusosakeyhtiö Tammi, 182 s.

Pirnes, U. 2003, *Kehittyvä johtajuus*, Helsinki; Kustannusosakeyhtiö Otava, 223 s.

Vilka, Hanna. 2005, *Tutki ja kehitä*, Helsinki: kustannusosakeyhtiö Tammi, 188 s.

Virtapuro, M. 2006, Muutoksen johtaminen. I: Lilli Sundvik, red. *Toimiva työyhteisö – Esimiehen haasteet ja ratkaisut*, Helsinki: Edita Publishing Oy, s.130

BILAGOR

bilaga 1

Sökande	
Ärende	ANSÖKAN OM FORSKNINGSLÖV /CARINA LILJEBERG-KARLSSON
Motiveringar	Carina Liljeberg-Karlsson studerar vid Arcada och söker tillstånd att forska i: Det pedagogiska ledarskapet inom småbarnsfostran - utvecklandet av en modell för pedagogiska ledarskap i vardagen.
Beslut	Carina Liljeberg-Karlsson beviljas forskningstillstånd. Det färdiga examensarbetet ska skickas till tjänster för småbarnsfostran / Leila Nyberg Leila Nyberg dagvårdsdirektör
Tilläggsuppgifter:	direktör för småbarnsfostran Leila Nyberg tfn 520 3254 eller leila.nyberg@porvoo.fi
FÖR KÄNNEDOM	Carina Liljeberg-Karlsson tjänster för småbarnsfostrans kansli
ÄNDRINGSANSÖKAN	Grunden för rättelseyrkande Över ett beslut som en kommunal myndighet har fattat kan besvär anföras av var och en på den grund att beslutet kränker hans/hennes rätt. Medlem i kommunen kan även söka ändring i beslutet på den grund att beslutet tillkommit i oriktig ordning, att myndigheten överskridit sina befogenheter eller att beslutet i övrigt är lagstridigt.
Myndighet till vilken rättelseyrkande kan framställas	Bildningsnämnden Bildningsbyrån PB 23 06101 BORGÅ
Delgivningen	Lämnats till posten/lämnats till vederbörande _____.
Tiden för inlämnande av rättelseyrkande	Rättelseyrkandet skall göras inom 14 dagar från delgivning. Den som saken gäller anses ha fått del av beslutet, om inte annat påvisas, den sjunde dagen efter att brevet har lämnats till posten.
Rättelseyrkande	Rättelseyrkandet skall göras skriftligt. Av rättelseyrkandet skall framgå - namnet, yrket, bostadskommunen och postadressen på den som yrkar på ändring - beslutet, i vilket ändring söks - vilken del av beslutet ändringsyrkandet gäller - grunderna för ändringsyrkandet



Bästa kolleger

Jag önskar att ni deltar genom att fylla i bifogade frågeformulär.

Jag skall göra ett examensarbete vid Arcada om pedagogiskt ledarskap i vardagen och behöver er hjälp för att göra min undersökning. Jag har ansökt och blivit beviljad undersökningslov av dagvårdsdirektör Leila Nyberg. Syftet med min undersökning är att göra en modell för pedagogiskt ledarskap i vardagen, alltså idéer och förslag som vi alla kan använda i vårt arbete.

Resultatet av undersökningen kommer att redovisas endast på svenska och endast som sammanfattade helheter. Någon av de öppna frågorna kan jag eventuellt citerar i min text. Alla informanter kommer dock att vara helt anonyma. Det insamlade materialet kommer att analyseras av mig (ev. min handledare på Arcada), sparas i elektronisk form och kommer att förstöras genast då examensarbetet är färdigt. Enkäten kan återlämnas åt mig elektroniskt eller via inre posten.

Enkäten innehåller två delar; öppna frågor om ert pedagogiska ledarskap samt en sammanfattning av era arbetsuppgifter och er tolkning av hur mycket arbetstid dessa uppgifter kräver. Ni kan göra en medeltalsanalys av arbetsuppgifter under en månads tid, eftersom våra arbetsuppgifter inte fördelas jämt under året. En månads arbetstimmar är (4x38,15h) 153h.

Att delta i undersökningen är frivilligt, men jag hoppas att ni alla tar er tiden och hjälper mig att få ett kvalitetsmässigt bra forskningsmaterial, som vi kan använda vid utveckling av vårt arbete.

med vänlig hälsning,

Carina Liljeberg-Karlsson

tilläggsuppgifter: carina.liljeberg-karlsson@porvoo.fi

carina.kiukas@arcada.fi

ENKÄT OM TID FÖR PEDAGOGISKT LEDARSKAP VS ANDRA ADMINISTRATIVA UPPGIFTER

- 1) hur många år har du jobbat som daghemsföreståndare? _____

- 2) Vad betyder pedagogiskt ledarskap i praktiken för dig?

- 3) Vilka knep och ideer använder du i vardagen, då du leder pedagogiskt?
Ge konkreta förslag, alla du kan komma på:

- 4) Vad skulle du vilja kunna göra inom pedagogiskt ledande, om du hade tid, möjlighet och resurser?
Ge alla konkreta förslag du kan komma på:

- 5) Hur fördelas din arbetstid ?
 - *du får gärna skriva in flere exempel under rubrikerna, så att kartläggningen av arbetsuppgifterna blir så komplett som möjligt*
 - *skriv sedan upp, hur du ÖNSKAR att dina arbetsuppgifter skulle vara fördelade – hur de borde vara fördelade med tanke på lynnet av din (grund)arbetsuppgift som daghemsföreståndare*

- a) kundservice (barn och föräldrar) _____ h/mån
 - ta emot ansökningar, placera barn, göra beslut, introduktion,
 - ändra vårdbehov, svara på frågor, lovförfrågningar, avsluta
 - telefonsamtal, feedback, önskemål
 - effica dataprogrammet
 - _____
 - önskar: _____ h/mån

b) personaladministration _____h/mån

- anställningar, arbetskontrakt, introduktion i arbete
- arbetstider, sjukfrånvaron, semesterfrågor, andra samtal
- arbetsplatsmöten, utvecklingssamtal
- Henkka dataprogrammet, Dynastia dataprogrammet
- _____
- önskar: _____h/mån

c) allmän administration _____h/mån

- e-post
- förmännens behov, telefonsamtal
- behandling av räkningar, Rondo dataprogrammet
- arkivering, kopiering, informationssökning
- _____
- önskar: _____h/mån

d) visioner och strategier _____h/mån

- planen för småbarnsfostran
- förskoleplanen
- annat strategiskt arbete ss. värdering och utveckling av verksamheten
- _____
- önskar: _____h/mån

e) pedagogiskt ledarskap _____h/mån

- personalens handledning vid direkta frågeställningar
- gemensamma diskussioner / forum
- konkret handledning i vardagen
- _____
- önskar: _____h/mån

f) andra uppgifter _____h/mån

- säkerhetsplanen, räddningsplanen, olika kartläggningar
- dataprogram ss. Merex, SBP, uppföljning av budgeten,
- möten, skolningar, arbetsgrupper
- samverka som expert inom dagvården
- _____
- önskar: ____h/mån

g) stödservicen _____h/mån

- matservice, städservice, gårdskarlservice
- Ryhti dataprogrammet
- specialdagvården (*föreståndaren får stöd av denna service åt sin personal*)
- _____
- önskar: _____h/mån

6) ordet är fritt :

Tack för att jag fått låna din dyrbara tid och får ta del av dina värdefulla
efarenheter och kunskaper!

624 h/år

frekvens :	situationer i vardagen :	tid:
varje dag 1dag/vecka	<ul style="list-style-type: none"> - morgonmottagning (roterande tambur) - lunch i gruppen (byte dagligen) - anträffbar i kafferummet 	190x½h=95h 190x½h=95h 190x½h=95h
varje vecka var 6.vecka	<ul style="list-style-type: none"> - <u>veckoinfo</u> kl. 12.30-13.30 - besök i gruppen kl. 9-11.30 (gruppen roterande) 	38x1h=38h 38x2½h=95h
varje vecka - var 12. vecka	<ul style="list-style-type: none"> - delta i gruppernas veckopalaver kl. 12-13.30 (turen roterande) / - delta i yrkespedagogiska träffen 	38x1½h=57h
månatligen var 6.vecka	månadens boktips ; aktuell litteratur och material	
	pedagogiska yrkesgruppträffar kl. 12.15-13.45 (gruppen träffas varannan vecka, turen roterande)	6x1½h=9h
månatligen månatligen	planeringseftermiddag för hela personalen kl. 16-18 /	5x2h=10h
	gruppernas egen planeringseftermiddag kl. 16-18 /	5x2h=10h
	pedagogisk föreståndarträff (görs i smågrupper)	5x2h=10h
varannan månad	pedagogisk tankedag - <u>distansarbete</u>	5x8h=40h
5ggr/år	Under alla skollov 1 hel planeringsdag (ex. studiebesök)	5x8h=40h
1ggr/år	Utvecklingsamtal med personalen (nov + jan)	20x1½h=30h



Daghemsföreståndarens perspektiv



Personalens perspektiv



Dagvårdsledningens ansvarsområde



Verksamhetsåret = 1425h
(38 veckor x 5 dagar x 7.5h)

Modellen är heltäckande för hela verksamhetsåret och är i förstahand uppbyggd ur föreståndarens synvinkel; olika fastslagna möjligheter för pedagogiskt ledarskap i varierande situationer. Modellen beaktar föreståndarens andra arbetsuppgifter genom att inte låsa för mycket tid och därigenom helt möjlig att genomföra. Modellen beaktar inte kvällsarbete. Det som varje föreståndare måste beakta i sin modell :

- hur många grupper = gruppindelningar föreståndaren väljer att dela sin personal i (belastning i vardagen)
- är det fördel att ha en särskild veckodag för vissa tillfällen ex. besöket i gruppen är alltid fredagar
- är planeringseftermiddagen/gruppens planeringsdag/föreståndarnas pedagogiska träff alltid samma dag ex. månadens första måndag (vilket borde gälla för hela verksamhetsområdet ?)
- Ledningen bör ta ställning till bestämda fastslagna veckodagardagar för möten, så att modellen kan ha möjlighet till kontinuitet i daghemmet. Dessutom kunde tidpunkten för möten också vara på morgonen, då eftermiddagen vore bättre fri för pedagogiskt ledarskap.