

# Hållbart pedagogiskt ledarskap – ett pussel

Charlotta Nyholm

Magistersavhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2022

## Abstrakt

<b>Författare</b> Charlotta Nyholm	<b>Årtal</b> 2022
<b>Arbetets titel</b> Hållbart pedagogiskt ledarskap – ett pussel	
Oppublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	<b>Sidantal</b> 73
<b>Referat</b>	
<p>Denna magisteravhandling fördjupar sig i det hållbara pedagogiska ledarskapet ur daghemsföreståndens synvinkel och hur det tar sig i uttryck i verksamhetskulturens kontext på daghem. Enligt styrdokumentet <i>Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2018)</i> är det pedagogiska ledarskapet en förutsättning för att utveckla verksamhetskulturen, men ändå omnämns det som sådant endast tre gånger i styrdokumentet. Utgångspunkten för ledarskapet inom småbarnspedagogik är enligt styrdokumentet att främja varje barns välbefinnande och lärande.</p> <p>För att skapa ett hållbart pedagogiskt ledarskap anser Soukainen och Fonsén (2018) att det behövs en gemensam förståelse på fältet för hållbart ledarskap, och genom detta leder det till det hållbara arbetslivet och en hållbar småbarnspedagogik. Hargreaves och Fink (2008) har utarbetat principer för hållbarhet för ett hållbart ledarskap och dessa kan även användas inom småbarnspedagogiken.</p> <p>Syftet med avhandlingen är att undersöka hur daghemsföreståndare ser på hållbart pedagogiskt ledarskap och hur det ser på det i förhållande till verksamhetskulturen. Forskningsfrågorna är följande:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vad innebär hållbart pedagogiskt ledarskap för en daghemsföreståndare?</li> <li>2. Hur syns det hållbara pedagogiska ledarskapet i daghemmets verksamhetskultur?</li> </ol> <p>Metoden är kvalitativ och har genomförts med semi-strukturerade intervjuer. Respondenterna är sju daghemsföreståndare och som analysmetod har den kvalitativa innehållsanalysen använts.</p> <p>Resultatet presenteras som ett sex-bitars pussel, där alla pusselbitar representerar daghemsföreståndarens syn på hållbart pedagogiskt ledarskap. Dessa pusselbitar är <i>team</i>,</p>	

*struktur, stöd, möten, innehåll och egen roll.* Runt pusslet finns en ram som representerar hur det tar sig i uttryck i verksamhetskulturen och denna ram återges av *gemenskap* och *innehåll*. Runt denna ram finns ännu en yttre ram som representerar förändringar och yttre omständigheter, i detta arbete syns det som covid-19-pandemin.

För att säkerställa det hållbara pedagogiska ledarskapet behövs fortbildning, gemensamma reflektioner, kunskap och en utvecklingstakt där alla hinner med. Utvecklingsbehovet syns i det delade ledarskapet och att daghemsföreståndare tillsammans med lärare inom småbarnspedagogik för pedagogiken framåt och utvecklar denna tillsammans. Eftersom småbarnspedagogiken brottas med brist på behörig personal och vikarier samt under de senaste två åren covid-19-pandemin, är hållbarhet inom småbarnspedagogik särskilt viktig.

### **Sökord**

småbarnspedagogik, pedagogiskt ledarskap, hållbarhet, verksamhetskultur, daghemsföreståndare, covid-19-pandemi

varhaiskasvatus, pedagoginen johtajuus, kestävyys, toimintakulttuuri, päiväkodin johtaja, covid-19-pandemia

Early Childhood Education and Care (ECEC), Pedagogical Leadership, Sustainability, Operating Culture, Head of ECEC Unit, covid-19 Pandemic

## Innehåll

<b>1. Inledning.....</b>	<b>7</b>
<i>1.1. Syfte och forskningsfrågor .....</i>	<i>9</i>
<i>1.2. Disposition .....</i>	<i>10</i>
<b>2. Teoretisk bakgrund och tidigare forskning .....</b>	<b>11</b>
<i>2.1. Pedagogiskt ledarskap .....</i>	<i>11</i>
2.1.1. Det pedagogiska ledarskapets första delfaktor .....	12
2.1.2. Det pedagogiska ledarskapets andra delfaktor.....	12
2.1.3. Det pedagogiska ledarskapets tredje delfaktor .....	13
2.1.4. Det pedagogiska ledarskapets fjärde delfaktor .....	14
2.1.5. Det pedagogiska ledarskapets femte delfaktor .....	15
2.1.6. Det pedagogiska ledarskapets sjätte delfaktor .....	16
2.1.7. Sammanfattningsvis.....	16
<i>2.2. Hållbart pedagogiskt ledarskap .....</i>	<i>17</i>
2.2.1. Hållbarhet .....	18
2.2.2. Principer för hållbarhet.....	20
2.2.3. Kommer ledarskapet att hålla? – ett utvecklingsprojekt.....	21
<i>2.3. Verksamhetskultur och ledarskap .....</i>	<i>24</i>
2.3.1. Styrdokumentet i förhållande till ledarskap och verksamhetskultur.....	26
2.3.2. Nationella centret för utbildningsutvärderings rapport om ledarskapet inom småbarnspedagogiken	27
<i>2.4. Sammanfattningsvis.....</i>	<i>28</i>
<b>3. Metod.....</b>	<b>30</b>
<i>3.1. Syfte och forskningsfrågor .....</i>	<i>30</i>
<i>3.2. Metod.....</i>	<i>30</i>
3.2.1. Datainsamlingsmetod .....	31
3.2.2. Urval och begränsningar .....	32
3.2.3. Genomförande .....	32
<i>3.3. Databearbetning och analys .....</i>	<i>33</i>
3.3.1. Kvalitativ innehållsanalys i denna studie.....	34
<i>3.4. Kvalitetsaspekter .....</i>	<i>37</i>
3.4.1. Kvalitet i denna studie .....	38
<i>3.5. Forskningsetiska aspekter .....</i>	<i>39</i>

<b>4. Resultat</b> .....	<b>41</b>
<i>4.1. Daghemsföreståndarens syn på pedagogiskt hållbart ledarskap</i> .....	43
4.1.1 Pusselbiten team .....	43
4.1.2. Pusselbiten struktur.....	45
4.1.3. Pusselbiten stöd .....	46
4.1.4. Pusselbiten möten .....	47
4.1.5 Pusselbiten innehåll .....	48
4.1.6. Pusselbiten egen roll.....	49
<i>4.2. Det hållbara pedagogiska ledarskapet i daghemmets verksamhetskultur</i> .....	51
4.2.1. Innehåll som en del av ramen .....	51
4.2.2. Gemenskap som en del av ramen .....	53
<i>4.3. Förändringar i verksamheten</i> .....	55
<b>5. Diskussion</b> .....	<b>57</b>
<i>5.1. Resultatdiskussion</i> .....	57
5.1.1. Daghemsföreståndarens syn på hållbart pedagogiskt ledarskap .....	57
5.1.2. Det hållbara pedagogiska ledarskapet i verksamhetskulturen .....	60
5.1.3. Övergripande resultat .....	62
<i>5.2. Metoddiskussion</i> .....	64
<i>5.3. Sammanfattning och förslag på fortsatt forskning</i> .....	65
<b>Referenser</b> .....	<b>67</b>
<b>Tabeller</b>	
<b>Tabell 1</b> .....	36
<b>Tabell 2</b> .....	42
<b>Figurer</b>	
<b>Figur 1</b> .....	35
<b>Figur 2</b> .....	41
<b>Figur 3</b> .....	43
<b>Figur 4</b> .....	51
<b>Figur 5</b> .....	55

**Bilagor****Bilaga 1:** Intervjuguide**Bilaga 2:** Mail om informerat samtycke

## 1. Inledning

Jag har valt att göra min magistersavhandling kring det pedagogiska ledarskapet inom småbarnspedagogiken då det är en stor och viktig del av ledarskapet. Det *pedagogiska ledarskapet* ges en stor betydelse i småbarnspedagogikens styrdokument *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen 2018), men omnämns ändå bara som sådant tre gånger i dokumentet. Ordet *ledare* och *ledarskap* nämns 11 gånger i dokumentet. I styrdokumentet beskrivs pedagogiskt ledarskap som en förutsättning för att utveckla verksamhetskulturen och att ledarskapet innebär att leda, utvärdera och utveckla småbarnspedagogiken på ett målinriktat och systematiskt sätt.

Jag har därtill valt att avgränsa mig till det *hållbara pedagogiska ledarskapet* och samtidigt se det i *verksamhetskulturens kontext*. Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen 2018) påverkar ledarskapet verksamhetskulturen och utvecklingen och kvaliteten av denna. Utgångspunkten för ledarskapet ska vara att främja varje barns välbefinnande och lärande. Jag kommer att definiera vad som kan anses som hållbart pedagogiskt ledarskap och hur det tar sig i uttryck i verksamhetskulturen på daghemmet, ur daghemsföreståndarens perspektiv.

Det hållbara pedagogiska ledarskapet kan enligt Riddersporre och Erlandsson (2018) definieras som att det som ledaren gör sätts in i ett stadigt och begripligt sammanhang samt att det finns med som en serie av handlingar som tillsammans bygger verksamhetens utveckling och att det sker i en anda av medskapande och med öppen kommunikation.

I dagens hektiska värld blir det allt viktigare att vi förstår vikten av både barns och barndomens värde, samtidigt som vi behöver utbildad och välmående personal, som trivs med sitt arbete. För att veta varför vi arbetar och hur vi gör det, behövs en daghemsföreståndare som kan leda det pedagogiska arbetet på ett hållbart sätt. Trots att det pedagogiska ledarskapet är viktigt och en grundförutsättning för verksamheten, så finns det väldigt lite i våra styrdokument om detta, vilket väcker min nyfikenhet kring hur daghemsföreståndare upplever och förverkligar det pedagogiska ledarskapet och deras tankar kring ett hållbart pedagogiskt ledarskap.

Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen 2018) innebär pedagogiskt ledarskap att ge personalen förutsättningar för goda arbetsförhållanden, ge dem förutsättningar för att utveckla och använda sin arbetskompetens och sin utbildning samt att genomföra pedagogisk verksamhet. Alla i personalen påverkar verksamhetskulturen och den

påverkar i sin tur alla, oavsett om en är medveten om det eller ej. Enligt Fonsén och Soukainen (2018) baserar sig hållbart ledarskap på tillit och delat ledarskap och därtill förbinder det personalen till att vara ansvarsfulla medarbetare. Wolmesjö och Solli (2021) framhåller att hållbarhet inom ledarskap innebär att styrning, organisering och ledning inom välfärd ska vara följsamt, att ledaren ska kunna känna av de förändringar som sker i samhället och samtidigt kunna anpassa sig till den rådande situationen. Hållbarhet är ett dynamiskt begrepp som tillåter en viss flexibilitet och ledarskap är en relationell process som sker i samverkan med andra och denna ser olika ut i olika situationer.

Under de senaste två åren har småbarnspedagogiken levt i en tid av förändring då *covid-19-pandemin* har präglat vårt samhälle och det har stundvis kunnat vara svårt att anpassa sig till en ny verksamhet då direktiv och riktlinjer kommit i en strid ström och med kort varsel. Detta syns även i min studie. Pramling Samuelsson et al. (2020) lyfter upp i en artikel gällande pandemin i Sverige, Norge och USA hur pandemin påverkat småbarnspedagogiken bland annat genom extra handtvätt, mindre gruppstorlekar, lägre relationstal mellan pedagoger och barn, ökad städning, vårdnadshavare som inte fått komma in till daghemmet och social distans. Alla informanter anser att småbarnspedagogik har fördelar för barnens välbefinnande som helhet, sociala utveckling och tidiga lärande, och har givetvis en viktig roll för vårdnadshavare som befinner sig i arbetslivet.

Quinones et al. (2021) beskriver hur pandemin har påverkat pedagogerna inom småbarnspedagogiken i Australien. Informanterna beskriver att all information de fick påverkade deras egen hälsa och välbefinnande, då de även kände sig ansvariga för att ta hand om barn och familjer på daghemmet. De nya kraven pandemin förde med sig ledde till att pedagogerna kände sig utmattade och emotionellt utbrända. Quinones et al. (2021) beskriver vidare att pedagogerna upplevde att de inte fick det erkännande de hade önskat av samhället, att ses som viktiga aktörer under pandemin, men däremot visade pedagogerna omsorg och solidaritet mot varandra. Bigras et al. (2021) har i sin tur undersökt hur pandemin påverkat småbarnspedagoger i Kanada, och de konstaterar att förändringar har blivit en norm inom småbarnspedagogiken sedan sommaren 2020. Pedagogerna har snabbt behövt ställa om sin verksamhet under pandemin och denna press kommer sannolikt att ha långvariga negativa effekter på pedagogernas välbefinnande och emotionella tillstånd. Bigras et al. (2021) menar att för att minska dessa negativa effekter behövs socialt stöd och möjligheter till kamratstöd i ett positivt arbetsklimat, möjligheter till självtillit på arbetsplatsen, innovationer och professionell utveckling.



*Massmedia* har även lyft upp småbarnspedagogiken och vikten av en fungerande sådan den senaste tiden, vilket i och för sig ger synlighet för småbarnspedagogiken, men samtidigt har fokus även varit på bristen av arbetskraft. Biträdande professor Mia Heikkilä vid Åbo Akademi uttalar sig i en intervju i Svenska Yle Österbotten (18.1.2022), där hon säger att småbarnspedagogiken är viktig för samhället och att vara lärare inom småbarnspedagogik är en form av välfärdsarbete, där en som människa kan bidra till samhället och välfärden. Professor Mirjam Kalland vid Helsingfors Universitet skriver i en kolumn i Hufvudstadsbladet (15.2.2022) om bland annat personalbristen på fältet. Kalland konstaterar bland annat i sin kolumn att det behöver skapas en arbetskultur som gör att både barn och personal kan känna sin trygga.

I en artikel av Komi (2022) i tidningen Lastentarha lyfts upp att daghemsföreståndaren ska vara en mångkunnig person. Artikeln handlar om daghemsföreståndare Emmi Thompson och hennes syn på daghemsföreståndarens roll. Thompson menar att daghemsföreståndaren behöver ha kunskap om småbarnspedagogik för att kunna leda det pedagogiska arbetet. Thompson lyfter också att det är föreståndarens roll att stöda sin personals kunskande och de behov som uppstår däri. Hon tillbringar tid med både barn och personal så att de ska uppleva sig viktiga och för att en välmående personal får barnen att lysa.

Att vara daghemsföreståndare i en småbarnspedagogik som utvecklas hela tiden, är ett uppdrag som är viktigt, utmanande, krävande, intressant, givande och ett uppdrag där människan är arbetsverktyget. För att göra verksamheten hållbar behöver vi fundera över hur den tar sig i uttryck och även minnas att de vuxna är modeller för barnen i verksamheten.

## **1.1. Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med studien är att undersöka hur daghemsföreståndare ser på hållbart pedagogiskt ledarskap och hur de ser på det i förhållande till verksamhetskulturen på daghemmet.

### **Forskningsfrågor:**

1. Vad innebär hållbart pedagogiskt ledarskap för en daghemsföreståndare?
2. Hur syns det hållbara pedagogiska ledarskapet i daghemmets verksamhetskultur?

## **1.2. Disposition**

Jag inleder i kapitel 2 med teoretisk bakgrund och tidigare forskning gällande pedagogiskt ledarskap, hållbarhet, verksamhetskultur och styrdokument. I kapitel 3 redogör jag för metoden som använts i avhandlingen och i kapitel 4 för hur analysen har gått till. Denna belyser jag med citat från respondenterna. Slutligen diskuterar jag i kapitel 5 mina resultat i förhållande till teorin och ny forskning som kunde göras inom området.

## 2. Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

*I denna del kommer jag att lyfta fram det pedagogiska ledarskapet och vad som kännetecknar ett hållbart sådant samt vad verksamhetskultur på daghemmet är. Jag har inför varje huvudkapitel redogjort för vilket fokus kapitlet har och slutligen sammanfattar jag mina reflektioner i kapitel 2.5. för att knyta ihop teorin och göra den röda tråden tydlig för läsaren.*

### 2.1. Pedagogiskt ledarskap

*Det finns flera delfaktorer som kännetecknar vilka delar som behövs för ett gott pedagogiskt ledarskap och dessa går ofta även in i varandra. Jag har delat in det pedagogiska ledarskapet i sex delfaktorer på basen av tidigare forskning. Jag redogör för dessa i separata kapitel för att göra det överskådligare för läsaren.*

Det finns många definitioner på pedagogiskt ledarskap. Riddersporre och Erlandsson (2018) menar att det handlar om att skapa organisatoriska förutsättningar för utveckling, att leda och samordna det pedagogiska arbetet i riktning mot hög kvalitet och måluppfyllelse och genom att systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utvärdera verksamheten. Fokus är hela tiden på barns utveckling och lärande. Enligt Fonsén och Parrila (2016) kan pedagogiskt ledarskap användas som ett paraplybegrepp som innefattar konkret ledarskap, både ett pedagogiskt ledarskap och att leda pedagogik. Det handlar enligt Fonsén och Parrila (2016) om att både leda personalens lärande och att leda hela organisationens verksamhetskultur och samtidigt ha det pedagogiska perspektivet som värdegrund. Samtidigt bär ledaren ansvar för kvalitén på pedagogiken och dess utveckling tillsammans med personalen i ett delat ledarskap. Detta benämns omfattande pedagogiskt ledarskap.

Enligt Alava, Halttunen och Riska (2012, i Jalkanen, 2020) kan pedagogiskt ledarskap definieras enligt tre dimensioner: att leda pedagogik, att leda en pedagogisk expertgrupp samt att leda pedagogiskt. Till alla dessa dimensioner hör att leda både kunnandet och lärandet. Att leda pedagogik innebär att leda undervisningen och lärandets mål och innehåll, sätt att arbeta, leda och stöda, att använda material och lärmiljöer samt att utvärdera. Att leda en expertgrupp innebär att skapa förutsättningar för en kvalitativ undervisning. Rent konkret innebär det att målsättningar, verksamhetsmodeller och processer, kunnande och att leda verksamhetskulturen. Att leda pedagogiskt är att leda en professionell lärandeprocess där ledarens roll är att fungera som facilitator.

Enligt Leithwood och Riehl (2013, i Riddarsporre & Erlandsson, 2018) är nyckelfaktorer för att skapa förutsättningar för bra pedagogiskt ledarskap att förbättra pedagogernas prestationer, kvaliteten och villkor för att utveckla sig själva samt att lyfta fram verksamheten. Ledarens roll är viktig och att hen skapar gemensamma visioner, har höga men rimliga förväntningar på verksamheten och medarbetarna, omorganiserar och förändrar kulturer i verksamheten, följer med och utvärderar verksamhetens kvalitet och resultat samt skyddar personalen från onödiga distraktioner.

### ***2.1.1. Det pedagogiska ledarskapets första delfaktor***

Den första delfaktorn som både Fonsén (2014) belyser i sin doktorsavhandling och Heikka och Suhonen (2019) lyfter i en artikel om delat ledarskap inom småbarnspedagogiken handlar om *visioner, målsättningar och värderingar inom småbarnspedagogiken*. Fonsén (2014) klargör att pedagogiskt ledarskap är den värdering som genomsyrar all ledarskapsverksamhet och den syns i alla beslut och täcker alla delområden inom ledarskapet. Den syns då personalen leds, vid rekrytering, då kunskap delges andra, då servicen dels samt då omvårdnaden och lärandet leds. Heikka och Suhonen (2019) beskriver att det bör finnas ett ömsesidigt beroende mellan daghemsföreståndare och personal inom enheten och att dessa behöver ha en gemensam förståelse som bas för arbetet.

Heikka och Suhonen (2019) beskriver vidare i artikeln att ledarskapet skapas mellan daghemsföreståndaren och personalen via gemensamma diskussioner, där artefakter så som styrdokument och överenskommelser skapar ett ömsesidigt beroende genom diskussioner som är inriktade på visioner och målsättningar. Enligt Fonsén (2014) innebär pedagogiskt ledarskap också att ta ansvar för att det pedagogiska perspektivet är med som en del i olika diskussioner. Heikka och Suhonen (2019) beskriver även att pedagogiska diskussioner inkluderar reflektioner kring allmänna värderingar och målsättningar som baserar sig på nationella styrdokument, aktuell forskning, pedagogisk dokumentation och vilka beslut som tas samt för hur dessa ska förverkligas i praktiken.

### ***2.1.2. Det pedagogiska ledarskapets andra delfaktor***

Den andra delfaktorn handlar enligt Fonsén (2014) om att kontexten definierar det pedagogiska ledarskapet via strukturer, där även Fonsén et al. (2021) lyfter upp *arbetsklimatet och strukturella lösningar* i en artikel om pedagogiskt ledarskap och de nationella styrdokumentet.

Även Heikka och Suhonen (2019) lyfter upp vikten av att utveckla pedagogiken på daghemmet och skapa klara ledarskapsstrukturer. Fonsén (2014) beskriver att en pedagogisk ledare behöver ha tillräckligt med tid och närvaro för det pedagogiska ledarskapet, en kännedom om enhetens vardag och möjlighet att kunna vara delaktig i den, att kunna observera verksamheten och fungera som modell för personalen samt ha möjlighet att kunna reflektera tillsammans med personalen. Heikka och Suhonen (2019) fortsätter vidare med att en allmän målinriktad och utvecklande verksamhetskultur behövs, en verksamhetskultur som strävar efter att styrdokumentet ska vara en del av verksamheten. Planer för pedagogiskt ledarskap kan utvecklas och i dessa planer behöver mål och metoder för teamets verksamhet, roller, ansvar och teamarbete vara beskrivet.

Ahtiainen et al. (2021) menar att strukturella lösningar bland annat handlar om arbetsklimatet och hur det skapas, stöds och betonas. Därtill betonar de att arbetsklimatet stöder det arbete som behövs för att nå målen i styrdokumentet. Ahtiainen et al. (2021) fortsätter med att det är av största vikt att se värdet av personalens arbete och basera arbetet på tillit. Även utvecklingen av strukturer inom organisationen och delat ansvar lyfts upp, samtidigt som strukturer även kan hindra arbetet och därför är det inte alltid en lösning att utveckla dessa. Heikka och Suhonen (2019) lyfter upp att det är daghemsföreståndarens uppgift att klargöra ansvaret bland personalen och teamen, samtidigt som möjligheten till ömsesidigt beroende skapas genom klara ledarskapsstrukturer mellan daghemsföreståndarna och lärarna inom småbarnspedagogik.

Ahtiainen et al. (2021) betonar vikten av arbetsbeskrivningar och delat ledarskap mellan daghemsföreståndare och lärare inom småbarnspedagogik. Svårigheter med att erhålla behörig personal och att den inte heller är bestående gör det omöjligt att utveckla och behålla allmänna arbetssätt i vissa daghem.

### ***2.1.3. Det pedagogiska ledarskapets tredje delfaktor***

Som tredje delfaktor i Fonséns (2014) doktorsavhandling är *samspelet och kommunikationen inom organisationen*. Här handlar det om att skapa en diskussionskultur och strukturer för dialog. Via en gemensam dialog skapas en gemensam kultur och en pedagogisk vision. Fonsén (2014) lyfter upp det delade ledarskap som förbinder personalen till gemensamma värderingar och verksamhetssätt och att dessa är en del av organisationskulturen. Heikka och Suhonen

(2019) lyfter även de upp att delat ledarskap är viktigt för att underlätta lärandet och för att öka expertisen hos pedagogerna.

Heikka och Suhonen (2019) framhåller att daghemsföreståndarna behöver skapa regelbundna möten där de inom kollegiet kunde dela reflektioner kring pedagogiken och fördjupa sitt lärande. I dessa diskussioner utmanar daghemsföreståndarna den pedagogiska tanken och får till stånd en utveckling gällande nya idéer och ny kunskap bland personalen. Heikka och Suhonen (2019) lyfter upp vikten av att reflektera kring pedagogiken tillsammans med andra, att utvärdera den pedagogiska verksamheten i barngrupperna samt att utveckla de beslut som tagits. Det ömsesidiga beroendet ökar då lärarna skapar reflektion även inom det egna teamet på daghemmet.

Fonsén (2014) förklarar att makt och ansvar även hör till ledarskapet, och även om alla anställda har ett ansvar, så är ändå det yttersta ansvaret ledarens, och hen behöver ha förutsättningar för detta. Fonsén och Ukkonen (2019, i Fonsén et al. 2020) fortsätter med att daghemsföreståndarnas ansvar innebär att även ge ansvar till lärarna inom småbarnspedagogik, vilka även har ansvar för det pedagogiska ledarskapet. Det delade ledarskapet har en avgörande roll i arbetet med att implementera planen för småbarnspedagogik. Det är viktigt att daghemsföreståndaren har förmåga att stödja lärarnas pedagogiska arbete i arbetsgemenskapen. Enligt Keunug et al. (2019, i Fonsén, 2019) är övning i ledarskap direkt relaterat till lärarnas uppfattning om utvecklingen av barnet och de betonar betydelsen av daghemsföreståndarens påverkan på lärarens professionella lärande. Ahtiainen et al. (2021) understryker även att andra möten inom organisationen möjliggör och stöder arbetet med styrdokumentet och att det är viktigt med stöd mellan olika nivåer av ledarskapet och att arbetet måste stödas såväl uppifrån som på den lokala nivån.

#### ***2.1.4. Det pedagogiska ledarskapets fjärde delfaktor***

Som fjärde delfaktor beskriver Fonsén (2014) *ledarnas yrkeskunnighet och arbetsbeskrivningar*. För det pedagogiska ledarskapet har det inte skapats verksamhetsmodeller och strukturer som verksamheten kan bygga på, men ledarna har ändå stor kunskap om innehållet. Ledarna ansvarar för att skapa gemensamma strukturer i enlighet med kommunens riktlinjer och de nationella styrdokumentet. Ledaren utvärderar, utvecklar och ser till att personalen utvecklar sitt kunnande.

Enligt Lahtero och Kuusilehto-Awale (2015, i Ahtiainen et al., 2021) är ledarens kapacitet att leda enligt hur de uppnå målen relaterade till personalförvaltningen och det indirekta pedagogiska ledarskapet. Det indirekta pedagogiska ledarskapet består av förmåga att leda förvaltningen, vilket även innefattar förmågan att leda arbetet med styrdokumentet, förmåga att förklara och tolka dessa, önskan om att lära och verktyg för att utveckla pedagogiken i organisationen. Ledaren behöver leda personalen till att implementera en hög kvalitativ småbarnspedagogik, leda diskussioner för en delad förståelse, uppmuntra kritisk reflektion, leda utvecklingsarbetet samt bedöma behov av och organisera fortbildning för personalen.

Heikka och Suhonen (2019) poängterar att det är viktigt att utveckla daghemmets pedagogik och att dela uppgifter mellan daghemsföreståndaren och lärarna inom småbarnspedagogik. Till daghemsföreståndarnas uppgifter hör att organisera och föra processer framåt på daghemmets nivå, att föra pedagogiska diskussioner och att styra arbetet kring styrdokumentet. Därtill ska daghemsföreståndaren tillföra den senaste forskningen till personalen och klargöra ansvarsområden. Det ömsesidiga beroendet gällande den pedagogiska utvecklingen sker genom klara ledarskapsstrukturer gällande roll- och ansvarsfördelning.

### ***2.1.5. Det pedagogiska ledarskapets femte delfaktor***

Som femte delfaktor lyfter Fonsén (2014) upp den *pedagogiska kompetensen och ledarens substanskunnande*. För att kunna leda pedagogik, behöver ledaren ha ett starkt substanskunnande och det förväntas att ledaren har en önskan och en förmåga att upprätthålla sitt pedagogiska kunnande. Den pedagogiska ledaren behöver ha teoretisk kunskap om småbarnspedagogik och en förmåga att föra detta vidare till personalen och beslutsfattare samt till andra samarbetspartners. Ledaren behöver kunna motivera enhetens verksamhet och beslut i enlighet med barnens bästa ur ett pedagogiskt perspektiv.

Ahtiainen et al. (2021) beskriver att pedagogiska ledare behöver ha kunskap om målen för småbarnspedagogiken enligt styrdokumentet och kunskap om vad högkvalitativ pedagogik är. För att leda verksamhet som är i linje med *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) behövs uppföljning genom kritisk reflektion gällande kvalitet och den förverkligade pedagogiken. Utvärderingen måste inkludera reflektion kring pedagogiska frågor och metoder, inte bara information via frågeformulär som vårdnadshavare svarat på.

### **2.1.6. Det pedagogiska ledarskapets sjätte delfaktor**

Som sjätte delfaktor lyfter Heikka och Suhonen (2019) upp betydelsen om att *förstärka ett effektivt och ett deltagande beslutstagande*, vilket baserar sig på balansen mellan pedagogiska och ledande uppgifter hos daghemsföreståndaren. För att få ett effektivt beslutsfattande krävs att pedagogiska beslut baserar sig på delaktighet, men i beslut gällande den dagliga verksamheten och administration behövs även egna beslut tas av daghemsföreståndaren.

Heikka och Suhonen (2019) betonar att det ömsesidiga beroendet mellan daghemsföreståndaren och personalen skapas då daghemsföreståndaren och lärarna inom småbarnspedagogik fattar gemensamma beslut gällande pedagogik, pedagogisk utveckling samt visioner och mål inom enheten. Dessa behöver även diskuteras inom hela kollegiet. Att dela det pedagogiska ansvaret med lärarna inom småbarnspedagogik baserar sig på tillit till lärarnas expertis och till deras förmåga att ta och behålla ansvar i deras barngrupper. Heikka et al. (2021) fortsätter med att en struktur som är baserad på delat ledarskap gör att lärarna inom småbarnspedagogik förbinder sig i en högre grad till det pedagogiska ledarskapet. Här är lärarens förmågor, attityder och utvecklingsintresse och förmåga att leda tema avgörande för verksamheten.

### **2.1.7. Sammanfattningsvis**

Soukainen (2015) konstaterar att ledarskap inom småbarnspedagogiken är komplicerat då det finns fler delar som framträder på samma gång. Dessa delar inkluderas av kontexten, de anställda, politikernas krav och vårdnadshavarnas behov. Fonsén et al. (2020) konstaterar i en undersökning gällande pedagogiskt ledarskap och barnets välmående att det är viktigt att daghemsföreståndaren har förmåga att leda sitt eget arbete, leda enligt styrdokumentet och att leda utvärderingsarbetet. Fonsén et al. (2020) framhåller ändå att den största frågan är hur daghemsföreståndarna implementerar det delade ledarskapet, då de behöver dela det pedagogiska ledarskapet med lärare inom småbarnspedagogik för att visa att de litar på deras professionalism. Soukainen (2015) betonar att ledarskapet i en delad organisation innebär att både ledare och personal är medvetna om att de arbetar i en delad organisation. Ledarna måste leda sig själva så att de kan leda sin anställda och arbetsbeskrivningarna måste vara klart definierade.

Fonsén et al. (2021) understryker att barnets välmående är i fokus för bra kvalitet inom småbarnspedagogiken och då behöver daghemsföreståndare ha resurser för ett hållbart pedagogiskt ledarskap. Heikka och Suhonen (2019) sammanfattar att det för att skapa ett



ömsesidigt beroende mellan daghemsföreståndaren och personalen behövs en klar strategi för delat ledarskap och att lärarna har en aktiv roll i att leda det pedagogiska utvecklingsarbetet. Ett välorganiserat sätt att dela ledarskapsfunktionerna klarlägger och justerar det dagliga samarbetet i daghemmet och bygger möjligheter för professionellt lärande för pedagoger.

Avslutningsvis beskriver Ahtiainen et al. (2021) att ledare behöver stark pedagogisk kunskap för att kunna tolka styrdokumentet och leda arbetet kring den i en föränderlig arbetsmiljö. Förmåga att utveckla och stöda delat pedagogiskt ledarskap är viktigt och lärarna inom småbarnspedagogik behöver stöd av ledaren för att utveckla sin egen pedagogiska roll. Således bör arbetsgemenskaper utvecklas på ett sådant sätt att ledarna kan arbeta i bakgrunden och säkra kvaliteten i daghemmet medan lärarna leder pedagogiken i sin barngrupp i frontlinjen av daghemmet. Detta kräver organiserade möjligheter och ställen för pedagogiska diskussioner genom olika strukturella arrangemang. Ledare behöver ha ett humant kapital av pedagogiskt ledarskap (Fonsén, 2014) och de behöver förstå processen av en föränderlig pedagogik (Ahtiainen, 2017 i Ahtiainen et al., 2021).

De sex delfaktorerna sammanfattar således vad som behövs för ett gott pedagogiskt ledarskap. Då är frågan hur detta goda pedagogiska ledarskap görs hållbart?

## **2.2. Hållbart pedagogiskt ledarskap**

*Mitt fokus i denna studie ligger på det hållbara pedagogiska ledarskapet och jag redogör i detta kapitel för vilka delfaktorer som kan ingå i ett sådant ledarskap. Här ligger delfaktorerna för pedagogiskt ledarskap som bakgrundkunskap och forskare och författare visar på hur dessa görs hållbara. Jag redogör även för begreppet hållbarhet och principer för hållbarhet som är användbara inom utbildningssammanhang. Avslutningsvis redogör jag för ett utvecklingsprojekt som handlar om hållbart pedagogiskt ledarskap inom småbarnspedagogiken i Finland.*

Riddersporre (2018) redogör för fem steg mot hållbarhet, där en förutsättning för all verksamhet är en organisation som ger stöd och är en möjliggörande organisation. Det första steget är att *skapa en stadig organisation* som tål förändring och belastning, vilket innebär att inte skapa en organisation som vilar på en eller några särskilda personer. Det behöver också finnas ett system för vikarier, utvecklingssamtal, lönesättning och introduktion. Därtill behöver alla i verksamheten uppleva sig som viktiga delar av helheten och se att verksamheten har en tydlig riktning. En gemenskap av ett *vi* är viktigt.

Det andra steget är enligt Riddersporre (2018) *en idé eller en vision* som skapar en gemensam energi och vilken kan bli en bärande del av grunden i det pedagogiska ledarskapet. Det är avgörande för verksamhetens kvalitet att ledaren och alla medarbetare strävar mot samma håll. Riddersporres (2018) tredje steg handlar om att *rekrytera och behålla kompetent personal* och att erbjuda personalen en stimulerande miljö. Det behövs en tydlig organisation, med en verksamhet som bygger på en bärande idé, vilken då ger en bild för potentiella arbetstagare vilken verksamhet hen söker sig till. Det är även viktigt att utvecklas så att alla tidigare anställda och nyanställda stannar kvar och är med och skapar verksamhet kontinuerligt. Fjärde steget beskriver Riddersporre (2018) med den *fysiska miljön, bra lokaler och rätt utrustning*. Den fysiska miljön är viktig för arbetstagarens hälsa, både ergonomiskt och genom möjlighet till planering, men även att det finns material och/eller utrustning för pedagogisk verksamhet. Det sista och femte steget är enligt Riddersporre (2018) *pedagogernas, barnens och vårdnadshavarnas delaktighet*. Genom bidrag med idéer och tankar från dessa så ger det fler perspektiv på verksamheten och för utvecklingen och kvaliteten framåt. Tillsammans skapas en gemensam utveckling, vilket är ett hållbart sätt att arbeta på.

Basen för det hållbara ledarskapet är enligt Fonsén och Soukainen (2019) *tillit och delat ledarskap* och att det förbinder personalen att vara ansvarsfulla aktörer. Samhället behöver pedagogiskt kvalificerade ledare och lärare som kan dela visionen om en hög kvalitet inom småbarnspedagogiken. Dessutom behöver ledarna ha förmåga att visa lärarna att arbeta med en hög kvalitativ pedagogik. Därutöver behövs en förmåga att leda arbetet med styrdokumentet. Fonsén (2014) definierar det pedagogiskt hållbara ledarskapet inom småbarnspedagogiken som en *gemensam förståelse för vilka nyckelfaktorer som påverkar ledarskapets struktur*. Därtill behövs *delade värderingar och en gemensam vision* inom kollegiet. Dessutom poängteras det inom hållbart ledarskap vikten av en strategi, kommunikation, utvecklingsarbete och en struktur för det pedagogiska ledarskapet. Pedagogik behöver bli sedd från olika perspektiv för att få en gemensam förståelse, och strukturen över ledarskapet inom småbarnspedagogiken behöver vidare klargöranden så att det finns arenor för dessa diskussioner.

### **2.2.1. Hållbarhet**

*Hållbarhet* handlar enligt Lindsö (2017) om tre olika faktorer, den *sociala, miljömässiga och ekonomiska hållbarheten*. Enligt Statsrådet (u.å.) innebär *hållbar utveckling* människans välfärd inom ramen för jordens bärkraft. Det handlar delvis om samhällliga frågor som påverkar människans välfärd, som utbildning, arbete och hälsa. Sådant som exempelvis

jämställdhet, social jämlikhet, inkomst och arbete, freda och rättvisa. Detta kallas även för social hållbarhet.

Enligt Statsrådet (u.å.) innebär även hållbar utveckling ekologisk eller miljömässig hållbarhet, där det exempelvis handlar om biologiska mångfaldens tillstånd, havens tillstånd och miljöbelastning. Vidare menar webbplatsen att ekonomin är en möjliggörare, där den gör det möjligt att ordna verksamheten och tjänsterna i samhället.

Arbetet med hållbar utveckling styrs av den globala agendan för hållbar utveckling, Agenda 2030, vilken FN utarbetat. Agenda 2030 har enligt Statsrådet (u.å.) en viktig roll speciellt med tanke på två orsaker, dels är målen för hållbar utveckling globala, dels betonar agendan det ömsesidiga beroendet mellan målen. Även i *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) hänvisas det till Agenda 2030, då småbarnspedagogiken även ska beakta de internationella avtal som Finland förbundit sig till att följa.

Gulliksson och Holmberg (2018, s. 92) definierar social hållbarhet i enlighet med Partridges (2005) definition: ”Ett socialt hållbart samhälle är rättvist, jämlikt, inkluderande och demokratiskt. Det garanterar en rimlig livskvalitet för nuvarande och kommande generationer”.

Kasvio och Räikkönen (2010) beskriver att det finns fyra dimensioner av ett hållbart arbetsliv, där den *ekologiska dimensionen* handlar om att organisera arbetet så att det inte används onödigt av begränsade naturresurser eller att den omgivande ekologiska balansen störs. Den *mänskliga dimensionen* handlar om att människan har en möjlighet att arbeta enligt sina livsvärderingar, effektivt och genom att bevara sin hälsa och arbetsförmåga samtidigt som hen kan vara nöjd med arbetet. Den tredje *dimensionen* handlar om *det sociala*, där målet är att arbete delas mellan alla arbetstagare måttligt och att de uppoffringar och belöningar som görs är i rätt balans mellan varandra. Den fjärde *dimensionen* är den *ekonomiska*, där människan kan tro på att arbetsplatserna består trots tillfälliga byten och att människan har möjlighet till en dräglig inkomst via sitt arbete.

Fjell och Strand (2021) lyfter upp att *social hållbarhet* också handlar om hur människorna förhåller sig till varandra. Det är viktigt att daghemspersonalen kan samarbeta och vara överens, då klimatet påverkar barnen. Daghemspersonalen behöver se över eventuella brister och behov och diskutera dessa, eftersom de vuxna behövs som goda förebilder och goda medspelare i barnens vardag.

### 2.2.2. *Principer för hållbarhet*

Hargreaves och Fink (2008) beskriver *sju principer för hållbar förändring och hållbart ledarskap i skolor och i skolsystem*. De menar att hållbart ledarskap och hållbar förbättring inom utbildning bevarar och utvecklar ett djupgående lärande för alla som sprids och varar, och på sätt att det inte skadar utan ger positiva resultat för andra, nu och i framtiden.

Hargreaves och Finks (2008) första hållbarhetsprincip handlar om *djup*. Med djup menar de att hållbart ledarskap har en betydelse; det bevarar, skyddar och främjar ett djup och brett lärande för alla, vilket är ett lärande för mening, för förståelse och för livet. Lärandet är också ofta långsamt, det är kritiskt, eftertänksamt och tankfullt. Detta lärande engagerar människors känslor, berör deras liv och sätter lärandet först, framom mål och prestationer. Lärandet sker av intresse för andra människor och i relationer av varaktig omsorg.

Den andra hållbarhetsprincipen handlar om *längden*, där hållbart ledarskap varar. Ingen ledare varar för evigt, och byten kommer att ske. Att ta ansvar, tänka långsiktigt och blicka framåt är hållbarhetens kärna och det innebär att ha en plan och planera för positiva och samordnade byten, med tanke på långsiktiga förbättringar. Att utveckla förmågan hos andra så att de kan bli lika talangfulla som sina ledare och bygga vidare på deras arbete är viktigt. (Hargreaves & Fink, 2008)

*Bredd* är Hargreaves och Finks (2008) tredje hållbarhetsprincip. Ledarskapet behöver vila på flera personer, ett delat ledarskap och ett gemensamt ansvar, som både ges och tas. Ledarskapet genomsyrar hela organisationen och sker överallt.

Den fjärde hållbarhetsprincipen enligt Hargreaves och Fink (2008) är *rättvisa*. Hållbart ledarskap skadar inte eller sker på andras bekostnad, det får oss att tänka längre än till oss själva och vår verksamhet och verkar för alla barn i och utanför vårt samhälle. Omsorg om alla människor och socialt rättvist. De konstaterar att det hållbara ledarskapet förbättrar den omgivande miljön och ser olika sätt att dela kunskap och resurser med andra. Att sprida sitt ledarskap och sina effekter till andra enheter är positivt för alla barn.

Som femte hållbarhetsprincip beskriver Hargreaves och Fink (2008) *mångfald*. Hållbart ledarskap främjar sammanhållen mångfald. Mångfald innebär större kreativitet och flexibilitet, ett engagemang för kulturellt blandade samhällens behov av kunskap och lärande, individualiserat lärande, fokuserad sammanhållning och nätverksarbete inom och utanför organisationen. De beskriver vidare att organisationer bland annat har en struktur av gemensamma och bestående värderingar, mål och syften; en flexibilitet och

anpassningsförmåga då omgivningen förändras, nya idéer, processer som stimulerar interaktion och en utvecklingsbar mångfald och talanger.

*Resursrikedom* är hållbarhetsprincip nummer sex. Hållbart ledarskap kräver hållbar energi och utvecklar både materiella och mänskliga resurser. Det är ett hälsosamt ledarskap, ett som helar, förnyar och återvinner sina resurser. Det erkänner och belönar ledare tidigare än sent och tar hand om ledarna genom att få dem att ta hand om sig själva. De förnyar människors energi, belastar inte med alltför många nyheter och orealistiska tidsangivelser. Det hållbara ledarskapet är varsamt och resursrikt och slösar varken med pengar eller med människor. (Hargreaves & Fink, 2008)

Att *bevara* är Hargreaves och Finks (2008) sista och sjunde hållbarhetsprincip. Uthålligt ledarskap bygger på och respekterar det förflutna då det strävar efter en bättre framtid. En hållbar utveckling skyddar, respekterar, bevarar och förnyar allt som var värdefullt i det förflutna och tar lärdom av det då det bygger en bättre framtid. Äldre kunskap kan ses som vishets- och kunskapskällor och inte bara som hinder för förändring. Det handlar om att värdesätta och lära av det gamla, inte att leva i det förgångna, men att samtidigt ta med sig det bästa.

Hargreaves och Fink (2008) sammanfattar det hållbara ledarskapet som att det är aktivt och agerar direkt, det lär av det förflutna, väntar tålmodigt på resultat och bränner inte ut människor. Det är rättvist och moraliskt och gynnar alla, både nu och i framtiden. Uthålliga ledare ser att förändringar inte är rutin utan bygger dem på tidigare mål, de försöker inte göra allting själva och visar att deras arbete går att förena med livet, med familjen, barn och att de förnyar sina krafter genom att värna om det egna lärandet, de är lediga, får emotionellt stöd och är öppna gällande både misstag och framgångar. Uthålliga ledare är humana.

### ***2.2.3. Kommer ledarskapet att hålla? – ett utvecklingsprojekt***

Soukainen och Fonsén (2018) har genomfört ett utvecklingsprojekt i Finland, där deras syfte var att undersöka och få information om hållbart ledarskap inom småbarnspedagogiken. De har genomfört fokusgruppintervjuer där forskningsfrågorna handlade om vilka diskurser som kan identifieras samt vilka olikheter det fanns i diskussionerna. Målet med projektet var att stärka och klargöra ledarskapsorganisationens svar på de utmaningar som administrativa förändringar och ekonomisk press medfört. Dessutom önskade de klargöra förvaltningsstrukturen mellan daghemsföreståndaren, viceföreståndaren och specialläraren inom småbarnspedagogik.

Soukainen och Fonséns (2018) undersökning inleddes med ett frågeformulär som hade fyra huvudrubriker, med totalt 30 variabler. Deltagarna ombads beskriva styrkor och vilka utvecklingsmål deras enhet hade, baserat på ledarskaps variabler. Därefter ordnades fokusgruppdiskussioner, där fokus var på att diskutera de idéer som uppkom från undersökningsresultaten. Fokusgrupperna var indelade i två helheter, där fältet representerades av teamen på daghemmen och förvaltningen representerades av daghemsföreståndare samt andra ledare.

Resultaten i Soukainen och Fonséns (2018) undersökning delades in i fem olika diskussioner. Den första diskussionen gällde *strategi och vision – att koppla ihop arbetet med målen*. Här hade förvaltningen en väldigt tydlig diskussion kring vikten av vision och strategi. Däremot hade fältet ett svagare resultat än förvaltningen, där fältets tolkning handlade mer om en stark gemensam vision på daghemsnivå. Styrdokumentet beskrevs som goda guider vilka försåg alla med en god bas för aktiviteter. Barnskötarna inom småbarnspedagogik hade sämre kännedom om barnets egen plan för småbarnspedagogik och det ansågs viktigt med en gemensam förståelse gällande barnens egna planer för att kunna planera barnens aktiviteter från ett utvecklingsperspektiv.

Den andra diskussionen i Soukainen och Fonséns (2018) undersökning handlade om *kommunikation och spänningar mellan aktörer*. Det fanns utmaningar i kommunikationen och information nådde inte alltid alla, dessutom gav skriven text oftare upphov till missförstånd. Fältet gav också en bild av ofullständiga dialoger och de ansåg att deras röster inte fick tillräckligt med uppmärksamhet. Förvaltningen ansåg å sin sida att det fanns en systematisk och en regelbunden kommunikationsstrategi och att personalens förmåga att svara på information var varierande. Daghemspersonalen ansåg även att det var utmanande för hela personalen att delta i de allmänna mötena och läsa informationen efteråt kunde ge upphov till missförstånd.

Som tredje diskussion lyfte Soukainen och Fonsén (2018) fram *utveckling och olika perspektiv*, där det fanns en skillnad mellan förvaltningen och fältets åsikter. Personalen ansåg att utvecklingsarbetet leddes uppifrån ner, men de kände också att utveckling baserat på deras egna initiativ var möjliga, vilket ansågs vara en styrka. Diskussion gällande styrdokumentet var kärnan i utvecklingsarbetet. Konkreta utvecklingsuppgifter och öppna reflektioner sågs som viktiga, och diskussionerna visade att förvaltningen stödde pedagogiskt utvecklingsarbete.

Fjärde diskussionen i Soukainen och Fonséns (2018) forskning handlade om *värderingar och stöd för individens möjliggörande*. Delade värdediskussioner i enheterna

bidrog till behovet av att alla förband sig till värderingarna, och förtroende var en viktig värdering gällande arbetsklimatet. Individerna behövde känna sig fria att diskutera olika ämnen, ta risker, dela olika åsikter och göra misstag.

Som femte och sista diskussion lyfte Soukainen och Fonsén (2018) upp den *organisatoriska strukturen och osäkra metoder*. Förvaltningens diskussioner kring strukturen av det pedagogiska ledarskapet visade att det var meningsfullt och önskvärt. Fältet ansåg å ena sidan att ledarna använde sin makt då strukturen var given uppifrån, men att det också behövdes utrymme för varje enhet och å andra sidan ansåg de att idén med det pedagogiska ledarskapet var oklart. Ledarna ansåg att pedagogiska diskussioner har olika nivåer på fältet och att de försökte hitta en allmän struktur för pedagogiskt ledarskap. Ledarna ifrågasatte fältets engagemang och ville medvetet öka att personalen förband sig till allmänna linjedragningar. Ledarna ansåg att det vore bra om det fanns en överskådlig tabell gällande hur ofta möten hålls, teman och daghemsföreståndarens roll. Daghemsföreståndaren behöver ha en stödjande roll som pedagogisk ledare, men så är det nödvändigtvis inte fallet. Att hantera tid var också ett nyckelbegrepp samt att hantera en delad organisation ansågs också väldigt svårt i vissa diskussioner.

På basen av forskningsresultaten drar Soukainen och Fonsén (2018) slutsatsen att det är en utmaning att hitta en gemensam syn mellan daghemsföreståndarna och fältet. Ett delat ledarskap är en konstruktion av hållbart ledarskap, där en delar mål och värderingar. Att ha en gemensam vision och strategi är konkreta överenskommelser och de bygger upp ett hållbart ledarskap. Informationsgången var också varierande, då daghemsföreståndarna ansåg att det var tillräckligt eller kanske för mycket information, medan fältet ansåg att det var för litet information och på fel tidpunkt.

Avslutningsvis konstaterade Soukainen och Fonsén (2018) att i stället för olika diskurser så behöver vi skapa en gemensam förståelse för hållbart ledarskap inom småbarnspedagogiken, och genom det hållbara ledarskapet kan det leda till det hållbara arbetslivet och en hållbar småbarnspedagogik.

Soukainen och Fonsén (2018) ansåg även att de sju principerna för hållbarhet av Hargreaves och Fink (2007, i Soukainen och Fonsén 2018) kan hittas i småbarnspedagogikens ledarskap. I deras undersökning tog de sig uttryck som gemensamma värderingar, vision och strategi, kommunikation, utvecklingsarbete och strukturen av det pedagogiska ledarskapet.

Därtill gjorde Fonsén och Soukainen (2019) en kvantitativ undersökning i samma forskning där de bad de professionella inom småbarnspedagogiken att besvara frågor kring ledarskap. De delade in personalen enligt experter, daghemsföreståndare, lärare inom småbarnspedagogik och barnskötare inom småbarnspedagogik. Till experterna hör chefer från förvaltningen samt speciallärare inom småbarnspedagogik. I denna undersökning var det statistiskt signifikant gällande frågor kring det pedagogiska ledarskapet, där det visade sig att ju högre nivå av pedagogisk kunskap, desto lägre bedömning av det pedagogiska ledarskapet, vilket således innebär att experterna vilka torde ha den högsta pedagogiska kunskapen gav den lägsta bedömningen, medan barnskötarna inom småbarnspedagogik gav den högsta. Detta kunde förklaras genom att de som ser helheten utifrån kan eventuellt vara mer kritiska då de har en förståelse av vilket behov som finns att utveckla inom ledarskapet och gällande utveckling av pedagogiken. Daghemsföreståndare och experter är också mer medvetna om de ekonomiska utmaningarna.

Fonsén och Soukainen (2019) drar slutsatsen att pedagogik som kan ses från olika synvinklar förbättrar den gemensamma förståelsen, vilket föranleder ett behov av tid för diskussion. Strukturen inom organisationen behöver klargöras för att finna platser för diskussion och andra utvecklingsprojekt behövs för att skapa en gemensam förståelse och strukturer för ett hållbart pedagogiskt ledarskap.

### **2.3. Verksamhetskultur och ledarskap**

*I detta kapitel diskuterar jag verksamhetskultur inom småbarnspedagogik, vad det är och hur det tar sig i uttryck samt vilken roll ledaren har i denna. Jag redogör även för styrdokumentens betydelse för verksamhetskulturen och ledarskapet samt för Nationella centret för utbildningsutvärderings (2012) rapport över ledarskapet inom småbarnspedagogiken.*

Organisationskulturen och ledarskapsteorierna är enligt Harisalo (2008, i Fonsén, 2014) fast förankrade i varandra. Harisalo menar att kulturen är produkten av ledarskapet, då kulturen ses ur den synvinkeln att organisationskulturen är formbar av personer. Som en motsats kan ses att organisationen i sig är en kultur, således inte formbar, utan kulturen formar personerna. Nummenmaa (2006, i Fonsén 2014) ser att växelverkan inom enheten är en del av organisationskulturen. Nummenmaa poängterar att eftersom kulturen antas och lärs i ett samhälleligt och ett socialt förhållande, kan den också utvecklas som en gemensam process. Fonsén och Parrila (2016) beskriver det som att grundvärderingarna genomsyrar hela det



pedagogiska ledarskapet och bestämmer målbilden via vilken det pedagogiska ledarskapet förverkligas. Pedagogiskt ledarskap är även ett delat sådant och sträcker sig till alla organisationens nivåer. Därtill behövs tidsresurser, tillräcklig personalfördelning och en måttlig omfattning av ansvarsområdet för att möjliggöra tid för det pedagogiska ledarskapet.

Riddersporre och Erlandsson (2018) beskriver arbetsplats- eller organisationskultur som det som håller en grupp samman, och som möjliggör en känsla av ”vi” och tillhörighet. Det är föreställningar och förhållningssätt som gör att organisationen betar sig och orienterar sig rätt lika. Vid introducering av ny personal ges information om organisationens krav och förväntningar, men därtill sker en normativ styrning, som innebär att det i en organisationskultur finns avtryck i människors sätt att tala, handla, fördela materiella resurser och arrangera den fysiska miljön. Den avspeglas också symboliskt även vid högtider, traditioner, ritualer och berättelser.

Parrila och Fonsén (2016) lyfter upp verksamhetskulturen som en djupt förankrad vardaglig praxis, vilken är svårt att definiera i dagligt arbete. Den kan beskrivas som andlig verklighet, i vilken arbetsfördelning, processer och praxis tar sig i uttryck. Verksamhetskulturen är inte en skild del, utan påverkas av värderingar och styrande sätt. Verksamhetskulturen kan även beskrivas som en egen miniatyrvärld, med en egen verklighet som kan innehålla tidigare världars eko. Tidigare sätt att förfara kan vara så starka rutiner och bli det rätta sättet att göra på. Det är viktigt att göra verksamhetskulturen tydlig, så att verksamheten kan utvärderas i förhållande till uppsatta mål.

I enlighet med *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) ska anordnarna och ledarna inom småbarnspedagogiken skapa förutsättningar för att utveckla och utvärdera verksamhetskulturen inom enheterna och de olika formerna av småbarnspedagogiken. För att detta ska förverkligas behöver alla förbinda sig till samma mål. Verksamhetskulturen är en helhet som omfattar bland annat följande; värderingar och principer, tolkning av de normer och mål som styr arbetet, lärmiljöer och arbetssätt, olika former av samarbete, kommunikationen och atmosfär, personalens kompetens, professionalism och utvecklingsinriktat arbetssätt, ledningsstrukturer och -praxis samt organisering, planering, genomförande och utvärdering av verksamheten.

*Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) beskriver att ledarskapet påverkar i hög grad verksamhetskulturen och dess utveckling och kvalitet. Det har stor betydelse för hur småbarnspedagogiken genomförs och hur målen uppnås. Verksamhetskulturen ska skapa bra

förhållanden för barnens utveckling, lärande, delaktighet, trygghet, välbefinnande och en hållbar livsstil. En grundläggande förutsättning för kontinuerlig utveckling av verksamhetskulturen är att personalen förstår vilka värderingar, kunskaper och föreställningar som påverkar deras arbete och kan analysera dem. En förtroendeskapande dialog som präglas av delaktighet och respekt för varandra är viktigt och att vid planering, anordnande och utveckling i första hand se till barnets bästa.

Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) behöver ledaren skapa strukturer för professionella diskussioner och engagera personalen i att regelbundet utveckla och förnya verksamhetskulturen. Ledaren ska vidare utveckla och stöda personalen så att det blir en lärande gemenskap där var och en utvecklas och delar med sig av sin kompetens. Målet är att den gemensamma verksamhetsidén och målen för verksamheten syns i det vardagliga arbetet. Ledaren ansvarar för att gemensamma arbetssätt synliggörs, att de observeras och utvärderas och att verksamheten präglas av delaktighet. Även barn och vårdnadshavare ska vara med och utveckla och utvärdera verksamhetskulturen.

### **2.3.1. Styrdokumenten i förhållande till ledarskap och verksamhetskultur**

Småbarnspedagogiken styrs av *Lag om småbarnspedagogik (540/2018)* samt *Statsrådets förordning om småbarnspedagogik (753/2018)*. Utgående från *Lag om småbarnspedagogik* 21 § bestämmer Utbildningsstyrelsen grunderna för planen för småbarnspedagogiken. I lagen framkommer det inte något specifikt gällande ledarskapet, mer än att det i 31 § beskrivs behörighetskrav för daghemsföreståndaren. Behörighet för uppgiften som daghemsföreståndare är behörighet för uppgiften som lärare eller socionom inom småbarnspedagogiken och minst pedagogie magisterexamen samt tillräcklig ledarskapsförmåga.

I *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) omnämns pedagogiskt ledarskap tre gånger. Det konstateras att det pedagogiska ledarskapet är en förutsättning för att utveckla verksamhetskulturen och att det innebär att leda, utvärdera och utveckla småbarnspedagogiken på ett målinriktat och systematiskt sätt. Utgångspunkten för ledarskapet inom småbarnspedagogiken är enligt styrdokumentet barns välbefinnande och lärande.

Vidare ska det pedagogiska ledarskapet omfatta sådana åtgärder så att personalen får förutsättningar för goda arbetsförhållanden, förutsättningar för att utveckla och utnyttja sin arbetskompetens och sin utbildning och att genomföra pedagogisk verksamhet. Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) ska den pedagogiska verksamheten

genomsyras av ett helhetsinriktat synsätt där målsättningen är att främja barnens lärande och välbefinnande. En pedagogiskt målinriktad verksamhet sker i samverkan mellan barn och personal, utgående från värdegrunden, synen på lärandet, verksamhetskulturen och mångsidiga lärmiljöer. Barnens intressen, behov och tidigare kunskaper är utgångspunkten för planeringen av verksamheten.

Ordet hållbar nämns 20 gånger i *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018). Däribland nämns det bland syftet med småbarnspedagogiken där barnen ska vägledas mot ett etiskt ansvarstagande och hållbart handlingsätt. Därtill bygger småbarnspedagogiken på respekt för livet, de mänskliga rättigheterna samt människolivets okränkbarhet och en hållbar livsstil. Småbarnspedagogiken ska lägga grunden så att den ekologiska hållbarheten är en förutsättning för social hållbarhet och mänskliga rättigheter. Ordet verksamhetskultur nämns totalt 39 gånger och hänförs bland annat till lärmiljöer, personal, ledarskap, utveckling, synliggörande av pedagogik, de mångsidiga kompetenserna, värderingar och kvalitet. Verksamhetskulturen utgör platsen där småbarnspedagogiken sker.

### ***2.3.2. Nationella centret för utbildningsutvärderings rapport om ledarskapet inom småbarnspedagogiken***

Nationella centret för utbildningsutvärdering genomförde 2021 en *utvärdering om ledarskapet inom småbarnspedagogiken*. Undersökningen var riktad till kommunens tjänsteinnehavare som ansvarar för småbarnspedagogiken och till daghemsföreståndare och ledare för familjedagvården. Resultaten från utvärderingen var bland annat att ledningsstrukturer och ledarnas arbetsbild behöver ses över och att ledarna får tillräckligt med stöd för ledningsarbetet (Siippainen et.al., 2021).

I rapporten Nationella centret för utbildningsutvärdering (2021) gjorde konstaterar daghemsföreståndarna att en fungerande arbetsgemenskap exempelvis är motiverad, ivrig och har förbundit sig till verksamheten. Dessutom behövs bra växelverkan, tillit och öppenhet. Att verksamhetskulturen utvecklas tillsammans var betydelsefullt och att ge och få feedback upplevdes som viktigt och främjar välbefinnandet på arbetsplatsen (Siippainen et.al., 2021).

I samma rapport (Siippainen et al., 2021) beskriver daghemsföreståndarna hur covid-19-pandemin har påverkat deras arbete och arbetsuppgifter. Många daghemsföreståndare menade att arbetsmängden ökat och särskilt mycket tid hade gått åt till information, kommunikation och att följa olika pandemidirektiv. Att leda personalen var utmanande, särskilt

på grund av frånvaro på grund av sjukdom och väntan på testresultat, vilket ledde till ett större behov av vikarier. Många daghemsföreståndare hade också varit mer i barngrupp då de inte alltid funnits vikarier att tillgå. Daghemsföreståndarna ansåg även att det fanns mindre tid för att leda och utveckla pedagogiken samt att enheternas utvecklingsdagar saknades.

Nationella centret för utbildningsutvärdering (2021) konstaterade att det i en fungerande organisation behöver finnas klara strukturer för beslut och arbetsbeskrivningar. Daghemsföreståndarnas arbetstid fördelades till den största delen på att leda personal och pedagogik, men samtidigt konstaterades att daghemsföreståndarna upplever att det inte finns tillräckligt med tid för att leda pedagogiken. Det som oftast försvårar arbetet för daghemsföreståndare är ont om tid, en splittrad arbetsbild och att arbetet inte är förutsägbart, särskilt när det gäller brist på behörig personal och vikarier (Siippainen et.al., 2021).

Vidare beskriver Siippainen et al. (2021) i Nationella centret för utbildningsutvärderings rapport att ett önskvärt utvecklingsmål en allmän ledarskapsutbildning för småbarnspedagogiken. En stor del av daghemsföreståndarna och ledarna för familjedagvården ansåg att deras eget ledarskapskunnande inom olika områden inte var tillräckligt. Det konstateras vidare att det skett en hel del förändringar inom småbarnspedagogiken och att småbarnspedagogikens samhällliga värde har stärkts och att det behövs ett helhetsledarskap som kunde förena de olika områdena.

En del av daghemsföreståndarna konstaterade glädjande nog att de, enligt undersökningen som Nationella centret för utbildningsutvärdering (2021) gjort, hade tillräckligt med kunskap inom ledarskap. De främsta styrkorna ansågs vara att leda pedagogik, personal och service. Dock behöver nya ledare med inte så lång arbetserfarenhet få mer stöd, det behöver ses över hur tillgången på magistrar inom småbarnspedagogik kommer att vara år 2030 då lagstiftningen gällande behörighet som daghemsföreståndare ändras samt att en daghemsföreståndare behöver få heltäckande ledarskapskompetens (Siippainen et.al., 2021).

## **2.4. Sammanfattningsvis**

Kännetecknande för de olika teorier och den tidigare forskning jag tagit del av, är att de innehåller olika delfaktorer som definierar ett gott och hållbart ledarskap. Gällande det hållbara pedagogiska ledarskapet kan konstateras att det behövs en stadig och strukturerad organisation med en klar vision, en idé och en strategi kring hur arbetet kopplas till målen samt en

organisation som tål förändring (Riddersporre, 2018; Fonsén & Soukainen, 2018, Fonsén 2014).

Det är viktigt med kompetent personal som arbetsgivaren strävar efter att behålla och att personalen kan samarbeta. Tillit och delat ledarskap är en förutsättning för ett hållbart pedagogiskt ledarskap och att bevara människors hälsa är viktigt. Delade värderingar behövs och att visionen är gemensam är viktigt (Riddersporre, 2018; Fonsén & Soukainen, 2019, Fonsén 2014; Kasvio & Räikkönen, 2010; Hargreaves & Fink, 2008; Fjell & Strand, 2021).

Den fysiska miljön är viktig anser Riddersporre (2018), men denna delfaktor framkommer inte i den övriga forskningen och litteraturen jag tagit del av.

Kommunikation och medinflytande, utveckling samt lärande är också nyckelbegrepp i hållbart pedagogiskt ledarskap. Att dela med sig av kunskap och att tänka långsiktigt fokuseras det hållbara pedagogiska ledarskapet på. En flexibilitet behövs, men ändå inte på bekostnad av människorna, utan människors värde är viktigt. Diskussioner och reflektioner inom kollegiet berikar och för verksamheten vidare, samtidigt som den kan vila på tidigare arbetsmetoder och där en lär av det förflutna (Hargreaves & Fink, 2008; Soukainen & Fonsén, 2018; Riddersporre, 2018; Fonsén 2014; Kasvio & Räikkönen, 2010).

De flesta delfaktorer går in i varandra och är rätt samstämmiga om vad som behövs för ett hållbart pedagogiskt ledarskap. Forskningen inom den finländska kontexten har gjorts i huvudsak av forskarna Elina Fonsén och Ulla Soukainen. Dessa forskningar har skett inom den finska småbarnspedagogikens kontext. I Sverige är Bim Riddersporre den författare jag sett skriva om hållbart pedagogiskt ledarskap, för övrigt har jag inte hittat annan relevant forskning. Inom Svenskfinland har jag inte hittat någon forskning alls.

*Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) poängterar ledarskapets betydelse för verksamheten och ur Nationella centret för utbildningsutvärderings (Siippainen et al., 2021) rapport kan konstateras att ledarskapet ska kunna göras kvalitativt och att arbetsgemenskapen är viktig för verksamhetskulturen och för att utveckla verksamheten.

Verksamheten inom småbarnspedagogiken lever i en ständig förändring och det har skett en stor utveckling de senaste åren. Därför anser jag också att det är viktigt att tänka på hur det pedagogiska ledarskapet görs hållbart, så att det är hållbart både för personal, barn och daghemsföreståndare.

### 3. Metod

*Det finns inte så mycket forskning kring hållbarhet och pedagogiskt ledarskap i Finland och den saknas helt i Svenskfinland. Jag valde att genomföra intervjuer med daghemsföreståndare och sedan analysera deras svar med hjälp av den kvalitativa innehållsanalysen. Innehållsanalysen var spännande att utföra och gav mig både inspiration, utvecklingsidéer och framför allt en stor ödmjukhet inför daghemsföreståndarens roll och ansvar – vilket stort pussel de bemästrar, varje dag.*

#### 3.1. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med min magistersavhandling är att undersöka hur daghemsföreståndare ser på pedagogiskt ledarskap, på vilket sätt de identifierar ett hållbart sådant och hur det tar sig i uttryck i verksamhetskulturens kontext. Forskningsfrågorna handlar om vad pedagogiskt hållbart ledarskap är och hur det syns i verksamhetskulturen.

#### 3.2. Metod

Som metod har jag valt en *kvalitativ* sådan, där Alvehus (2019) menar att den kvalitativa metoden är intresserad av meningar och innebörder. Alvehus (2019) fortsätter med att kvalitativ forskning handlar om att tolka, att som forskare kunna bidra med en mer allmän förståelse om ett fenomen samt att göra vetenskapen tillgänglig. Detta innebär att tolkningen således är knuten till teori och val av problem, vilket sätter upp den ram för inom vilken tolkningen rör sig och även kommer att kunna utvärderas mot. Kyngäs (2019) lyfter upp att en kvalitativ forskning utförs för att studera och förstå fenomen i dess kontext, vilket innebär att den fokuserar på människornas erfarenheter och perspektiv. Alvehus (2019) menar vidare att tolkande forskning utvecklar vårt sätt att se på vår omvärld och att den tillför en mer nyanserad förståelse av denna.

Tjora (2012) lyfter upp att kvalitativ forskning ofta utgår från en eller flera teoretiska traditioner som bilar den referensram, i vilken det finns intressanta problemställningar, inom ett givet fackområde.

Enligt Henricsson och Billhult (2017) kännetecknas en kvalitativ metod av en forskare som är flexibel, anpassningsbar och har ett öppet förhållningssätt. Forskaren använder sig själv som forskningsinstrument och är i interaktion med respondenten. Dalen (2015) beskriver att

forskaren alltid har en förförståelse om det fenomen som ska studeras, och det är centralt att dra in sin förförståelse så att den bidrar till största möjliga förståelse av respondentens berättelser.

Metoden jag använt mig av är *induktiv*, vilket enligt Henricson och Billhult (2017) baserar sig på slutsatser dragna av respondenternas erfarenheter.

Min metodansats har sina rötter i hermeneutiken, så som Danielson (2017) beskriver att den kvalitativa innehållsanalysen har. Isaksson (2021) menar att innehållsanalysens ontologiska och epistemologiska grund kan beskrivas som relativt oklar beroende på olika versioner, men gemensamt för en kvalitativ innehållsanalys är ett mer hermeneutiskt synsätt. Isaksson (2021) menar även att det innebär att forskaren strävar efter närhet till det som studeras och att texternas betydelse klargörs med olika grad av tolkning. Han menar vidare att varje text betraktas och tolkas i sitt sammanhang och att texterna inte uppstår i ett vakuum, utan både färgar och färgas av sammanhanget de uppstår inom.

### ***3.2.1. Datainsamlingsmetod***

Jag har använt mig av kvalitativa *intervjuer* som datainsamlingsmetod, så som Trost (2010) beskriver att intervjun har ett fokus, vilket innebär att den är strukturerad och handlar om ett tema. Intervjun går enligt Trost (2010) ut på att förstå hur den intervjuade tänker och känner, vilka hans erfarenheter är och hur hans föreställningsvärld ser ut. Alvehus (2019) beskriver att intervjuer är ett sätt att få reda på hur en annan person tänker och känner inför ett speciellt ämne, en viss händelse eller ett fenomen. Jacobsen (2012) lyfter upp att den öppna intervjun är lämplig då en intresserar sig av hur människor tolkar och förstår ett visst fenomen, där en klarlägger förståelse och vilken mening som tillskrivs olika förhållanden.

Som intervjuare har forskaren en förförståelse gällande de åsikter och uppfattningar som hen ska studera, menar Dalen (2015). Dalen (2015) beskriver vidare att forskaren alltid kommer i mötet med respondenterna och det insamlade materialet att bidra med en förförståelse, men att det är centralt att dra in sin förförståelse så att en kan bidra till största möjliga förståelse för respondentens upplevelser och berättelser. Wide och Hakeberg (2021) anser att intervjuarens förförståelse, förväntningar om resultat och värderingen av resultaten kan medföra en kvalitetsrisk för intervjun, men samtidigt behöver forskaren ha en god förförståelse för att kunna genomföra bra intervjuer. Kvale och Brinkmann (2014) menar att forskaren behöver ha kunskap om ämnet för att kunna ställa följdfrågor under intervjun. De menar vidare att kvaliteten på data som producerats beror på intervjuarens färdigheter och kunskaper i ämnet.

Jag har valt att använda mig av en *semistrukturerad intervju*, vilket Danielson (2017) beskriver som en benämning för öppna frågor, där frågorna formuleras enligt en viss struktur, men inte behöver tas i samma ordning, utan intervjuaren anpassar frågorna till intervjun. Larsen (2018) lyfter även upp möjligheten att ställa uppföljningsfrågor då intervjuaren finner det lämpligt, för att respondenten ska kunna utveckla sina svar och vara mer konkret. Alvehus (2019) beskriver den semistrukturerade intervjun som att det finns några öppna frågor och bredare teman som sedan respondenten har möjlighet att ta ställning till och påverka.

Inför intervjun har jag gjort upp en *intervjuguide* (se bilaga 1). Trost (2010) beskriver att en intervjuguide ska innehålla en lista på frågeområden som handlar om stora delområden. Enligt Larsen (2018) används vid semistrukturerade intervjuer en flexibel intervjuguide, där intervjuaren även låter respondenten utvidga sina resonemang, men intervjuaren behöver ändå se till att hen får svar som behövs för arbetet.

### **3.2.2. Urval och begränsningar**

Enligt Jacobsen (2012) styrs *urvalet* av om respondenterna kan ge bra och intressant information i förhållandet till problemställningen. Urvalet styrs av syftet och är strategiskt. Ju fler respondenter, desto mer information erhålls, vilket innebär att en mer detaljerad och nyanserad insikt fås. Dessutom blir sannolikt bilden större av det som önskas kartläggas. Enligt Duncan (1989, i Elo & Kyngäs 2008) behöver urvalet generellt representera en urvalskategori.

Jag har valt att intervjua respondenter vilka arbetar i ledande ställning inom småbarnspedagogiken i Svenskfinland. Befattningarna har haft olika benämningar, men i denna avhandling benämner jag dem som daghemsföreståndare. Gemensamt för dem alla är att de är ansvariga för det pedagogiska ledarskapet på daghem. Jag har intervjuat sju respondenter.

Jag benämner genomgående i avhandlingen gällande de personer jag intervjuat som *respondenter*, enligt Jacobsens (2012) beskrivning, där respondenter beskrivs som personer med direkt kännedom ett fenomen. De är således representanter för den grupp jag vill undersöka.

### **3.2.3. Genomförande**

Denscombe (2018) lyfter upp att då en planerar en intervju och ska bestämma tidpunkt för denna, så behöver respondenten kontaktas på förhand. Forskaren behöver ha en överenskommen tidslängd, så att respondenterna får en tidsuppfattning om hur lång tid



intervjun beräknas ta. Vid intervjun är det viktigt med tillit och en god relation så att den intervjuade känner sig trygg med situationen.

Dalen (2015) beskriver att det är viktigt vid genomförandet av kvalitativa intervjuer att få med respondentens egna ord, vilket gör att det rekommenderas att spela in intervjuerna. Dalen (2015) menar vidare att intervjuarens viktigaste förmåga är att lyssna till och visa ett äkta intresse för respondentens berättelse.

Intervjuerna har skett på distans med Zoom-mötesprogrammet. Tidpunkten för intervjun har bestämts på basen av respondentens tidtabell. Intervjuerna beräknades ta ca 45 minuter. Intervjuerna är inspelade med Zoom-mötesprogrammets inspelningsfunktion och är sparade på ett separat USB-minne. Därefter är intervjuerna transkriberade. Transkriptionen är enligt Alvehus (2019) den första delen av analysen. Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2015) lyfter upp att det är stor fördel med att forskaren transkriberar själv då hen lär känna sitt material och kan inleda tolkningsarbetet under lyssnandet och skrivandet. Analysen och tolkningen kan fördjupas då forskaren gör transkriberingen själv. Transkriberingen har skett på standardsvenska för att anonymisera respondenterna, då enskilda individer eventuellt kunde identifieras på basen av sin dialekt. (Tjora, 2012)

### **3.3. Databearbetning och analys**

Som analysmetod har jag använt mig av *kvalitativ innehållsanalys*. Innehållsanalys används för att vetenskapligt analysera dokument, där objektet är kommunikationsinnehållet. (Olsson & Sörensen, 2021).

Forskning som görs med kvalitativ innehållsanalys fokuserar enligt Hsieh och Shannon (2005) på språket som kommunikationsmedel och med fokus på innehållet eller textens kontextuella mening. En kvalitativ innehållsanalys går på djupet, menar Hsieh och Shannon (2005), och den strävar efter att klassificera en stor mängd text till ändamålsenliga kategorier med liknande betydelse. Målet med innehållsanalysen är att bidra med kunskap och förståelse av det fenomen som studeras. Kyngäs (2019) beskriver att den kvalitativa innehållsanalysen kan användas för att skapa begrepp, kategorier och teman, vilka i sin tur kan användas för att skapa strukturer och konceptkartor för att beskriva det som studeras. Kyngäs (2019) poängterar dock att konceptkartor baserade på kvalitativa innehållsanalysen kan beskriva ett fenomen, men inte förklara detta, då forskaren baserar sin förståelse på hur begrepp är sammanlänkade hellre på basen av sin intuition än på resultaten av innehållsanalysen som sådan.

Hsieh och Shannon (2005) beskriver den induktiva kvalitativa innehållsanalysens faser så som att forskaren till först läser materialet för att få en helhetsbild av det och därefter läses det ord för ord för att hitta koder. Koderna hittas genom att först hitta de exakta orden ur meningarna för att fånga nyckelbegreppen. Därefter gör forskaren den första analysen genom att se över sina första intryck och tankar från texten. Hsieh och Shannon (2005) fortsätter med att forskaren sedan skapar etiketter för koderna, vilka representerar fler än ett nyckelbegrepp. Koderna sorteras därefter i kategorier baserat på hur olika koder är sammanlänkade. Dessa kategorier bildar sedan meningsfulla helheter.

Kvalitativa innehållsanalyser kan göras enligt Danielson (2017) med stöd av en tabell, där de avkodade intervjuerna sätts in och numreras. Tabellen kan byggas upp med meningsenheter, koder, subkategorier, kategorier och teman. Danielson (2017) beskriver tabellens uppbyggnad som att det i den första kolumnen läggs in meningsenheter (ord, meningar eller stycken) från intervjutexten. I följande kolumn beskrivs den kondenserade meningsenheten, vilket innebär att texten är reducerad till det viktigaste innehållet. Koder följer till följande, vilket innebär att den kondenserade meningsenheten kan beskrivas med ett ord eller några sammanhängande ord. Därefter kan koderna grupperas ihop och bilda ett underlag för kategorisering med subkategorier och kategorier och eventuella teman, som då binder ihop kategorierna.

### **3.3.1. Kvalitativ innehållsanalys i denna studie**

Jag har använt mig av Danielson (2017) och Hsieh och Shannons (2005) modeller och skapade ett *analysschema* på basen av Danielsons modell. Jag har först läst igenom de transkriberade intervjuerna flera gånger och antecknat viktiga meningshelheter som respondenterna lyft upp. Därefter har jag lagt in dessa meningshelheter i analyschemat (se figur 1). Varje intervju har haft ett eget analyschema. Därefter har jag *kondenserat meningarna*, med andra ord skrivit om innehållet med färre ord, eller bara ett ord.

Under min läsning insåg jag att det finns två ämnen som sticker ut lite mer bland respondenterna, så jag valde att skapa egna kolumner för dessa för att kunna färglägga meningshelheter där dessa två ämnen steg fram. Det ena ämnet handlade om covid-19-pandemin (med röd färg i schemat) och där det i intervjuerna kom fram att denna hade påverkat verksamheten hos respondenterna. Det andra ämnet berörde läraren inom småbarnspedagogik

(med lila färg i schemat), och här valde jag att lyfta fram även detta då respondenterna var tydliga med att lärarna hade ett annat uppdrag än den övriga personalen.

Därefter skapade jag *koder*, etiketter, för ämnena. Jag skapade olika koder, beroende på om de hänförde sig till personalen (gul), till förmannen (turkos) eller till verksamhetskulturen (grå). Efter detta sammanställde jag alla koder och skapade en kodtabell (se tabell 1).

## Figur 1

### Exempel på analysschemat

Meningsenhet – meningsbärande enheter (fraser eller hela meningar)	Kondenserande meningsenhet – kortare text	Påverkat av corona- pandemin	Kod – etikett som beskriver innehåll	Lärare	Subkategori	Kategori – det manifesta innehållet, flera koder	Tema – den röda tråden
... det är ett stort pussel och äm, det första jag tänker på med pedagogiskt ledarskap är ju att finnas till för personalen och bolla, och vara ett bollplank och vägleda personalen i alla dom pedagogiska frågor som, som dom stöter på, allt från konkreta vardagliga, <i>ää</i> , utmaningar till mera långsiktiga mål och tankar.	Den pedagogiska ledaren ska vara ett bollplank		Samtal		Samtal Kommunikation Möten Information	Möten	Möten med personalen, kan exempelvis vara samtal, både spontana och planerade, fysiska möten och möten på distans, kommunikation och information på olika sätt, i tal, e-post, textmeddelande osv.
Jo, och man märker att det på den här hela verksamhetskulturen, lite blir det här mitt och ert.	Skillnader inom daghemmet – mitt och ditt		Samarbete		Samarbete Team	Gemenskap	Gemenskap inom daghemmet, en del av verksamhetskulturen (påverkas av coronapandemin)
... att stöda hens roll och på det sättet ledarskap så i den bemärkelsen att hen är lärare i teamet.	Förmannen stöder sin personal (läraren)		Stöd		Stöd Lärares roll Vägledning	Stöd	Att stöda, handleda, vägleda och coacha personalen. (lärarens roll)

**Tabell 1***Kodtabell*

<b>PERSONAL</b>	<b>FÖRMAN</b>	<b>VERKSAMHETSKULTUR</b>
STÖD	BETYDELSE	PLANER
ROLLER	PERSONLIG UTVECKLING	STYRDOKUMENT
MÖTEN	STYRDOKUMENT	SAMTAL
SAMTAL	MÅL	FÖRÄNDRINGAR
OBSERVERA	STRUKTUR	UTVECKLING
HANDLEDA	NÄRVARO	GEMENSKAP
PÅVERKA	MÖTEN	
VÄLBEFINNANDE	INNEHÅLL	
TEAM	SAMTAL	
MÅL	ROLLER	
RELATIONER	MAKT	
KOMMUNIKATION	TEAM	
BEMÖTANDE	KUNSKAP	
MOTIVATION	BEMÖTANDE	
SAMARBETE	STÖD	
INNEHÅLL	TILLIT	
	KOMMUNIKATION	

Processen fortskred genom att hitta *subkategorier* och *kategorier*. Därefter skapades *teman*, den röda tråden genom arbetet (se figur 2). För att få tydligare svar på mina forskningsfrågor behöll jag kodningsfärgerna genom hela materialet och delade fortsättningsvis in dem i grupper gällande personal, förman och verksamhetskultur.

Sedan skapades *pusslet* (se figur 2), vilket svarar på den första forskningsfrågan. I detta pussel ingår kategorier både som gäller personal och förman. Den *första ramen* runt pusslet (se figur 3) är svaret på den andra forskningsfrågan gällande verksamhetskulturen, här togs kategorier från verksamhetskulturen med. Den sista, *yttersta ramen* (se figur 4), handlar om covid-19-pandemin och om att ha en verksamhet som förändrades. Pusslet presenteras närmare i kapitel 4.

För att pusslet ska vara helt behövs alla delar. Ramen behövs runt om för att skapa precis en ram för verksamheten, arenan där verksamheten äger rum. Alla delar går in i varandra på olika sätt, men jag har via pusslet velat skapa en bild av hur det ser ut på basen av min analys. Den yttersta ramen kan tas bort, då syftet med denna i huvudsak varit att tillföra oplanerade och oväntade riktlinjer, och är således inte viktig eller behövlig för det hållbara pedagogiska ledarskapet. Däremot är den viktig i denna studie.

### 3.4. Kvalitetsaspekter

Kvalitetskriterier används ständigt i forskning och anses enligt Larsson (2021) vara trubbiga, och att en även behöver vara öppen för det originella. Tjora (2012) förklarar att *reliabilitet* (tillförlitlighet), *validitet* (giltighet), *generaliserbarhet*, *transparens* och *reflexibilitet* fungerar bra som kriterier för kvalitet på kvalitativ forskning. Alvehus (2019) beskriver att forskningens kvalitet behöver ställas mot frågor om kunskap om hur en har skapats och hur verkligheten ser ut.

Alvehus menar att kvalitet kan mätas genom att skilja mellan reliabilitet och validitet. Reliabilitet är enligt Alvehus (2019) om forskningen kan anses vara upprepningsbar och om mätningen är pålitlig. I det fall oberoende undersökningar med samma mätinstrument kommer fram till samma resultat anses undersökningen ha en hög reliabilitet. Forskaren är dock enligt Tjora (2012) inte helt neutral, vilket gör att det är viktigt för forskaren att fundera över om hen har något gemensamt med respondenterna eller forskaren har särskild kunskap och särskilt engagemang och hur det i så fall kan påverka fältet. Lundman och Hällgren Graneheim (2012) understryker att även förutfattade meningar kan påverka förförståelsen om ämnet. Att noga beskriva analysarbetet är viktigt poängterar Morse et al. (2002, i Lundman & Hällgren Graneheim, 2012). Vid intervjuer kan intervjuaren exempelvis lägga fram citat i forskningen, vilket stärker undersökningens trovärdighet då respondentens röst kan höras genom texten (Tjora, 2012). Silverman (i Larsen, 2018) påpekar även att det är viktigt med genomsiktlighet, att insamlingsmetoderna och analysmetoderna redovisas så att andra kan göra en bedömning av hur det har gått till. Larsen (2018) lyfter dessutom upp att forskaren kan säkerställa en hög reliabilitet genom att vara noggrann i databehandlingen.

Med validitet avses (Alvehus, 2019; Larsen 2018) huruvida vi undersöker det vi vill undersöka, har vi mätt det vi ville mäta? Enligt Tjora (2012) kan validiteten styrkas genom öppenhet med hur forskningen är gjord, redogörelser över vilka val som gjorts och känslighet för de faktorer som är väsentliga inom tematiken. Tjora poängterar att det viktigaste för hög validitet är att forskningen sker inom vetenskapliga ramar och med förankring i annan relevant forskning. Även val av deltagare har betydelse för resultatets validitet och genom att noga beskriva urvalet, ges läsaren en möjlighet att bedöma tolkningarnas validitet (Lundman & Hällgren Graneheim, 2012).

Tjora (2012) redogör för begreppet generalisering i tre olika former, där den första formen naturalistisk generalisering innebär att forskaren har redogjort för detaljerna så väl att läsaren kan bedöma om resultaten har giltighet för till exempel läsarens egen forskning. Den

andra formen är måttfull generalisering där det är upp till forskaren att beskriva i vilka situationer som resultaten kan vara giltiga och som tredje form anger Tjora (2012) begreppslig generalisering där en kan via kvalitativ forskning utveckla begrepp, typologier eller teorier som har relevans för andra än den som studeras. Danielson (2017) menar att resultat från en kvalitativ innehållsanalys inte kan generaliseras, men nog vara överförbar till en liknande kontext. Lundman och Hällgren Graneheim (2012) understryker att det är viktigt för bedömningen av överförbarhet att noga beskriva urval, deltagare, datainsamlingsmetod, analys och andra omständigheter som kan ha påverkat sammanhanget.

Transparens menar Tjora (2012) att bland annat handlar om hur en undersökning är gjord, vilka val som har gjorts, vilka problem som eventuellt uppstått och vilka teorier som användes så att forskningen kan anses trovärdig. Trost (2010) beskriver att forskaren måste kunna visa eller göra trovärdigt för hur data är insamlat och att det är seriöst och relevant för undersökningen, och Alvehus (2019) menar att det handlar om att forskaren behöver framställa sina argument så att läsare kan ta del och förstå det.

Reflexivitet beskriver Tjora (2012) som att tolkning av data måste följas upp med en form av reflexion, en kritisk granskning, över hur tolkningen framkommit. Forskaren behöver reflektera över sin egen tolkning av tolkningen och hur tolkningen kan påverkas av forskarens egna möjligheter om omgivningar. Jacobsen (2012) menar att forskaren behöver förklara vilken hens roll är i undersökningen, och som kan ha hotat reliabilitet och validitet. En reflexion ökar undersökningens trovärdighet.

Lundman och Hällgren Graneheim (2012) reflekterar även kring hur *neutralt* resultatet av forskningen är och att forskaren är delaktig i samspelet under intervjun. Forskaren är en medskapare av texten och resultat är således inte ses som oberoende av forskaren.

### ***3.4.1. Kvalitet i denna studie***

Jag har intervjuat sju respondenter som alla fungerar som förmän och ledare för enheter inom småbarnspedagogik. Jag anser således att deltagarna och urvalet av dessa är bra representerade, då respondenterna fungerar som pedagogiska ledare för enheterna. Intervjufrågorna finns tydligt beskrivna i intervjuguiden (bilaga 1).

Jag har belyst resultatdelen med citat för att göra materialet reliabelt. Validiteten stärks av att forskningen skett i en vetenskaplig kontext och av att det är förankrat i relevant forskning. Min forskning kan inte generaliseras, men överförs till liknande kontext, och jag har så tydligt

som möjligt beskrivit förutsättningarna för studien. Jag har strävat efter att så noggrant som möjligt beskriva hur analysprocessen av intervjumaterialet gått till och illustrerat detta i figur 1 och tabell 1. Detta för att läsaren ska kunna bedöma hur trovärdig denna studie är.

Min avsikt har även varit att vara så transparent som möjligt för att visa på hur processen har gått till. Även om resultaten kan ha påverkats av mina egna tolkningar och min förförståelse, så stöder tidigare forskning mitt resultat, vilket stärker reflexiviteten.

Eftersom jag varit en del av texten kan inte mitt resultat ses som oberoende av mig, men stöd för studiens resultat finns i tidigare forskning.

### **3.5. Forskningsetiska aspekter**

Forskningsetiska delegationen (TENK 2012) definierar centrala utgångspunkter för god vetenskaplig praxis, bland vilka kan nämnas följande begrepp; *hederlighet*, *allmän omsorgsfullhet* och *noggrannhet* i forskningen och dokumenteringen och presentationen av resultaten samt i bedömning av undersökningar och resultat. Forskaren tar hänsyn till andras arbete och hänvisar till dessa korrekt. Forskningen planeras, genomförs och rapporteras och insamlade data lagras på rätt sätt.

Tjora (2012) menar att aspekterna *tillit*, *konfidentialitet*, *respekt* och *ömsesidighet* präglar de kontakter som forskaren har med respondenterna. Vid en intervju är fokus på att respondenten inte ska komma till skada, och att dessa kan avsluta sitt deltagande när som helst. Enligt Patel och Davidson (2020) måste alla uppgifter behandlas konfidentiellt, inga uppgifter lämnas ut och ingen enskild respondent kan identifieras. Trost (2012) lyfter upp att *informerat samtycke* innebär att en person när som helst kan avbryta intervjun eller välja att inte svara på någon/några frågor. Brinkmann och Kvale (2018) lyfter även upp vikten av att sådan information som kan göra att respondenten identifieras inte redovisas.

Respondenterna bör enligt Brinkmann och Kvale (2018) meddelas om informerat samtycke, där syftet med forskningen och huvudfunktioner ska framkomma, samt möjliga risker och fördelar med att delta. Dessutom ska respondenterna informeras om att det är frivilligt att delta och att de när som helst kan bestämma sig för att dra sitt samtycke tillbaka.

Jacobsen (2012) delar in informerat samtycke i fyra delar, där den första delen berör kompetensen, att deltagaren ska vara förmögen att bestämma om hen vill ingå i undersökningen. Del två handlar om frivilligheten där det inte får förekomma press från andra för att delta. Den tredje delen handlar om fullständig information, där deltagarna behöver ha

tillräckligt med information för att kunna avgöra huruvida de deltar eller ej. Med tillräcklig information avses undersökningens syfte och hur resultaten används. Den fjärde delen berör förståelsen, deltagarna behöver ha förstått informationen.

Vid redovisningen menar Trost (2012) att det är viktigt att inte göra direkta *citat* från talspråket, så att någon respondent kan identifieras och att enbart de aspekter som behövs för analys och förståelse ska finnas med. Jacobsen (2012) skriver i sin tur att i mån av möjlighet ska en försöka återge resultatet på ett fullständigt sätt och placera det i rätt kontext. Trost (2012) beskriver ändå att citat kan ”snyggas till” och utan att förvrängas kan de skrivas om från talspråk till skriftspråk.

Respondenterna informerades om syftet med undersökningen och vad deras medverkan innebar. Deltagandet var *frivilligt* och kunde avbrytas när som helst. Information om forskningsetiken finns i det brev om informerat samtycke (se bilaga 2), vilket alla respondenter fått innan de godkänt sin medverkan i undersökningen. För att behålla konfidentialiteten för respondenterna, då Svenskfinland är rätt litet, har jag valt att skriva citaten i skriftspråk, men så att innehållet inte har påverkats.

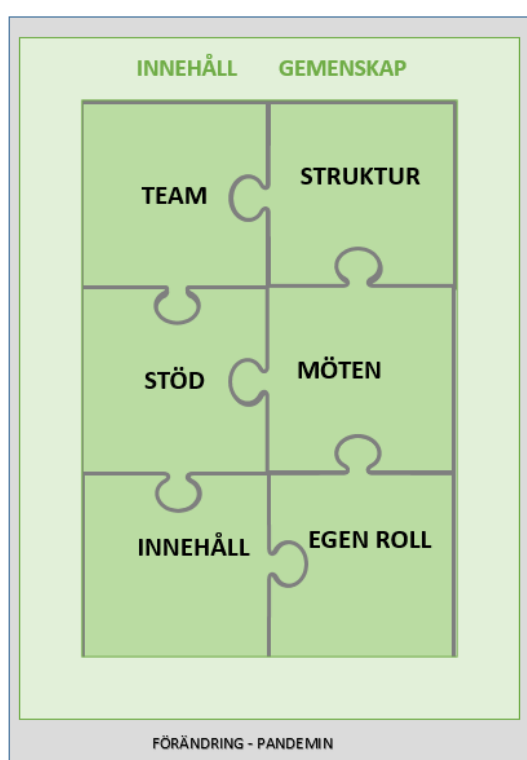


## 4. Resultat

I detta kapitel redovisas studiens resultat. Resultatet presenteras i form av ett pussel i två ramar, där varje pusselbit representerar en kategori från analysen. Ramarna är även de representanter för kategorier inom analysen. Valet av pussel som metafor kom till då en av respondenterna benämnde daghemsföreståndarens arbete som ett pussel.

### Figur 2

Det hållbara pedagogiska ledarskapets pussel i verksamhetskulturens kontext



Pusselbitarna svarar på forskningens fråga gällande vad hållbart pedagogiskt ledarskap är för en daghemsföreståndare. För att sedan svara på forskningsfråga två, vilken handlar om hur det hållbara pedagogiska ledarskapet syns i verksamhetskulturen, presenteras denna som en ram runt pusslet, då denna ram illustrerar verksamhetskulturen som ramar in daghemsföreståndarens pussel. Därtill finns ännu en yttre ram runt hela pusslet som beskriver den oväntade covid-19-pandemin och som med väldigt påtagliga faktorer har påverkat småbarnspedagogiken under de senaste två åren.

Pusslet och ramarna går in i varandra och ibland kan flera kategorier mötas, på samma sätt som det är svårt att skilja åt verksamhetskulturen och det pedagogiska ledarskapet. Alla

pusselbitar behövs i pusslet och de illustreras i pusslet utan inbördes ordning. Dessutom behövs ramen runt pusslet då det fungerar som riktlinjer för vad som behövs för att alla pusselbitar ska fungera i vardagen. Pusslet fungerar varken utan alla bitar eller utan ramen. Pusslet redovisas i kapitel 4.1 och den inre ramen i kapitel 4.2. I kapitel 4.3 redovisas den yttersta ramen.

Respondenterna var sju till antalet och hade olika bakgrund och erfarenhet som daghemsföreståndare. De flesta ledde 3–4 enheter (se tabell 2).

**Tabell 2**

*Tabeller över respondenternas utbildning, erfarenhet och antal enheter de leder*

<b>Utbildning</b>	<b>Antal respondenter</b>
Pedagogie kandidat	2
Pedagogie magister	2
Socionom YH (behörighet inom småbarnspedagogik)	1
Socionom HYH (behörighet inom småbarnspedagogik)	1
Annan utbildning	1

<b>Arbetserfarenhet</b>	<b>Antal respondenter</b>
0–5 år	2
5–10 år	4
10–15 år	1

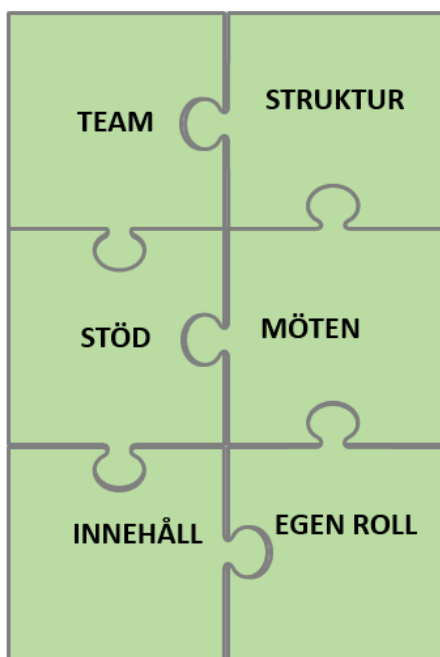
<b>Enheter</b>	<b>Antal respondenter</b>
1–2	2
3–4	5

## 4.1. Daghemsföreståndarens syn på pedagogiskt hållbart ledarskap

Den första forskningsfrågan behandlar daghemsföreståndarens syn på hållbart pedagogiskt ledarskap. Resultatet innehåller sex kategorier, vilka illustreras som ett pussel. Dessa pusselbitar är *team*, *struktur*, *stöd*, *möten*, *innehåll* och *egen roll*. Ingen pusselbit är viktigare än någon annan, alla behövs för att få en fungerande helhet.

**Figur 3**

*Daghemsföreståndarens pussel*



### 4.1.1 Pusselbiten team

Pusselbiten *team* beskriver de uttalanden vilka respondenterna hänvisar till teamets sammansättning och att det är viktigt för både verksamhet och barn att teamet fungerar. Några av respondenterna betonade vikten av att teamens sammansättning skulle bestå i flera år för att teammedlemmarna skulle lära känna varandra bättre och få en bra sammansättning. Några respondenter beskrev även att de medvetet ändrat på teamets sammansättning för att påverka atmosfären på daghemmet.

*R6: ...det har varit en tråd för mig att hålla de här teamen ändå så här, fast barnen har ändrat, så har personalen fått så långt det bara går, det är ju inte alltid möjligt, så långt det bara går hålla sitt team [...]de känner varandra, för det tar ju sin*

*tid innan team börjar jobba, det tar ganska länge nog. Man kan inte byta teammedlemmar hela tiden.*

*R2: ...så har vi de här olikheterna som vi har ibland, att teamsammansättningarna har jag jobbat på och litet strukturerat om och bytt personal på avdelningarna för att den här verksamhetens atmosfär [...] sätta klara tydliga riktlinjer för vem som ansvarar för vad och vem som är teamledare i teamet.*

Teamavtal och möjlighet att ha gemensam teamplanering togs upp av många respondenter. Respondenterna var måna om att ordna tid för gemensam planering och i de fall alla inte kunde delta ordnade en del respondenter möjligheter för teamen att träffas kvällstid.

*R3: ...då skriver vi teamavtalet på hösten, riktigt när vi startar, sen uppdaterar vi det i början av terminen på året.*

*R4: ...sen har då teamen själva varje vecka teamplanering, en gång i veckan och den här har jag varit viktig med att jag inte tar av den tiden, även då det kan vara kritiskt i personalsituationer, de ska ha möjlighet till det, för det tror jag är viktigt.*

*R2: ...så de har teammöten kvällstid, de tycker att de behöver tid att sätta sig ner då...*

Samarbetet inom de olika enheterna tas även upp av respondenterna. Samarbetet mellan daghemsavdelningarna har varit utmanande.

*R5: ...kunna göra verksamhet tillsammans, jag känner att i den verksamhet som vi har just nu, så har vi inte så jättemycket samarbete över gränserna inom enheterna...*

I pusselbiten team stiger även respondenternas tankar kring rollen som lärare inom småbarnspedagogik fram. Läraren fungerar som teamledare och är ofta länken mellan teamet och daghemsföreståndaren. I dessa forum sker även den mesta diskussionen kring pedagogik, styrdokument, mål och utvärdering fram. Detta syns även i pusselbitarna möten och innehåll.

*R1: ...jag hade planer på att jag skulle börja en gång i veckan när lärarna har sin planeringstid, så skulle jag ha pedagogisk planering med dem, dels för att stöda dem i sin roll, det var inte så tydligt att de är lärare och har det här ansvaret...*

*R7: ...att teamledarmöten blir lite mer ofta ett diskussionsforum. Och många gånger så upplever jag att det är det intressantaste mötet att ha, för där blir det mycket mer av de pedagogiska diskussionerna.*

*R4: ... men nu bollar jag tillbaka att det är du som teamledare som i första hand försöker lösa det.*

#### **4.1.2. Pusselbiten struktur**

Pusselbiten *struktur* beskrivs av de flesta respondenter som behovet av struktur inom verksamheten. Främst handlar det om att skapa en fungerande mötes- och schemastruktur.

*R2: I praktiken, så har vi jobbat väldigt mycket med mötesstrukturen, teammötena har vi satt in så de har ett schema, så att de sköter varandras barn så att teamen faktiskt har ro och kan under dagtid att sätta sig ner och fundera.*

*R7: Vi har möten varje måndag, vi har två gånger efter varandra teamledarmöte och så har vi enhetsmöte...*

*R1: Dels det här att skriva ner de här dagliga rutinerna som vi har, vi har mycket scheman och vi har fått respons av vikarier att det är lätt att komma in och vikariera, då de kan läsa till sig vad de ska göra.*

När det gäller struktur inom enheterna har respondenterna skapat egna ramar både för när de är närvarande och tillgängliga på de olika enheterna och även med tanke på deras eget välbefinnande, exempelvis gällande hur och när personalen kan nå dem.

*R1: Jag är anträffbar, men jag har medvetet lagt ribban högt, när jag är ledig så är jag ledig, man kan skicka meddelanden, men jag läser inte meddelanden dygnet runt.*

*R3: ...varje månad så skickar jag ut en månads schema till min personal, till alla enheter och till min chef där det står var jag är på ett ungefär.*

Därtill handlar strukturen om behovet av klara riktlinjer för vem som ansvarar för verksamheten då respondenten inte är på plats och att det finns ett uttalat system för detta. Alla respondenter har dock inte ett uttalat system och utsedda vikarier.

*R2: ...sätta klara och tydliga riktlinjer för vem som ansvarar för vad, vem som är teamledare i teamet. Jag har också en viceföreståndare som håller i trådarna när jag inte är på plats och det har också varit bra, då behöver inte personalen fundera hit och dit när jag inte är på plats, utan då finns det en ledare på plats och som kan ta beslut eller säga att det här ska vi ta upp med föreståndaren.*

*R7: ...jag har en vice som är jätteduktig och jag är jätteglad för att ha hen [...] jag kan lita på hen fullständigt.*

*R4: Nej, jag har ingen viceföreståndare. Det är ett stort ansvar så när jag borta så får jag jobba igen det sen.*

Struktur inom småbarnspedagogiken handlar enligt respondenterna också om arbetsbeskrivningar och att kunna jobba som ett team.

*R3: ...fastän vi har personal med olika befattningar hos oss, så handlar det ju om att man gör det i ett team, och att man som förman också stöder, att det inte bara är lärare och barnskötare, ni är ett team och ska hjälpas åt med det här.*

*R2: Jag har jobbat ganska mycket med att hitta balans mellan lärare och barnskötare och assistenter.*

#### **4.1.3. Pusselbiten stöd**

Bland respondenterna kommer det tydligt fram att en av de viktigaste uppgifterna de ser är att *stöda*, handleda, vägleda och coacha personalen.

*R2: ...mitt jobb som ledare är att se till att alla har det bra, stora och små. Ingen ska se mig som någon som kommer in och övervakar och kollar dem, utan jag är ju där för att hjälpa och stöda. Det är det som är det viktiga.*

*R6: ...mitt önskemål är ju nog att jag mest skulle ha kunnat stöda och vara med i personaldiskussionerna.*

*R3: ...det är att finnas där för personalen, hjälpa och stöda dem så att de kan utföra pedagogik i vardagen...*

*R7: I synnerhet i teamledarmötena så går jag mycket igenom den här pedagogiken, och vad jag förväntar mig och vad dom ska liksom tänka på och handleder då teamledarna är på plats.*

Pusselbiten stöd syns tydligt i alla de andra pusselbitarna och genomsyrar all verksamhet för alla respondenter. Däremot visar det sig även att det inte alltid finns den tid de skulle önska för att kunna stöda personalen.

*R3: ...man blir alldeles yr hur man ska hinna med.*

Personalens välbefinnande är ett ämne som respondenterna stöder och ofta funderar över.

*R1: Men personalens välmående så är jag nog mån om. Dels att de ska vara med och påverka så långt som [...] man trivs oftast bättre på jobbet om man kan påverka det.*

*R3: Jag tycker att vår kommun har blivit ännu bättre på att klart och tydligt visa att de stöder personalens välmående.*

#### **4.1.4. Pusselbiten möten**

Möten, diskussioner, reflektioner och samtal är de tillfällen där interaktionen sker. Där personalen och respondenterna möts, vare sig det gäller team, struktur, innehåll eller möten. Många respondenter betonar det spontana mötet, samtalet, som oerhört viktigt.

*R6: Jag har märkt att det är de bästa diskussionerna när jag bara är där och jag är på plats och totalt närvarande. Då brukar de bästa diskussionerna uppstå i vardagen när personalen funderar på nånting, eller vill diskutera barnen eller kring hur man gör eller liknande.*

*R5: ...dels ganska spontant och individuellt, i möten med individen när man kan stå ute i korridoren och diskutera någonting.*

*R2: Och då får jag vara med, jag kan känna in, jag kan diskutera, lite påverka på samma gång när jag är med dem.*

Alla respondenter har möten som är schemalagda.

*R5: ... och också så har jag veckovis möten tillsammans med teamledarna.*

*R4: Jo, vi har ett veckomöte varje vecka där det kommer en ur personalen som deltar.*

Därtill sker en hel del samtal och information via telefon, meddelanden och e-post.

*R7: De får det på e-post, och så tar de upp det på sina teamplaneringar och diskuterar det och funderar och sen delger de mig vad de har diskuterat och hur de har gått vidare.*

*R3: ...men jag kan även hjälpa och stöda dem via telefon, via meddelanden, via mailen.*

*R1: ...vi har antingen kontakt via telefon eller så kommer jag på besök.*

Att samla hela personalen är även det viktigt och vissa respondenter ordnar möten kvällstid, andra hela dagar, exempelvis på veckosluten. Därtill ordnar flera av respondenternas arbetsgivare utbildningsdagar för hela personalen.

*R7: ...sen hade vi en jättebra planeringsdag [...] jag tyckte inte det fyllde sin funktion att ordna den digitalt så vi hade den senare och det var nog en jättebra dag. Och alla, alla, var av samma åsikt.*

*R5: ... vi har kvällsmöten inom enheten och då träffas avdelningarna var för sig, ungefär en gång i månaden.*

#### **4.1.5 Pusselbiten innehåll**

För respondenterna är verksamhetens *innehåll* viktigt, de framhåller alla pedagogikens betydelse och användningen av styrdokumentet i verksamheten.

*R2: ...det här med att leda pedagogiken, alltså som föreståndare så ansvarar vi ju för att pedagogiken utvecklas, att pedagogerna följer läroplanen, att de använder alla delar, vi ska också stöda dem i verksamheten att se vad barnen behöver och att utgående från det utveckla och jobba vidare enligt läroplanen.*

*R6: ... men det ju själva pedagogiken, att vi jobbar mot rätt mål, tänker jag.*

Att synliggöra innehållet i verksamheten för vårdnadshavarna och kopplingar till styrdokumentet tas upp av några respondenter. För detta ändamål används en del digitala verktyg.

*R7: Det här med kopplingen till läroplanen gällande verksamheten och hur vi kan få in barnets delaktighet. Hur informeras föräldrarna om verksamheten och hur visar vi hur den är kopplad till läroplanen? Det här håller jag på och jobbar med, att synliggöra för föräldrarna att vi har en plan som vi följer, ett styrdokument.*

*R2: ...det har fungerat väldigt bra och jag är väldigt glad över det digitala verktyget, för med den så kan du knyta varje inlägg till läroplanen och vilket område som man jobbat med och den är fantastisk även för reflektion.*



#### 4.1.6. Pusselbiten egen roll

Den sjätte och sista pusselbiten representeras av *daghemsföreståndarens egen roll*. Alla respondenter betonar sin egen roll och ansvar för verksamheten och några respondenter även att daghemsföreståndaren fungerar som modell för personalen.

*R2: ...att man hela tiden tänker på hur man bemöter varandra, jobbar, tilltalar barnen, att man hela tiden själv är den där modellen...*

*R5: ...men sen är också där att vara god förebild.*

Bemötande, lyhördhet och kommunikation ter sig som nyckelord för många av respondenterna. De är måna om att bemöta personalen bra och att kommunikationen fungerar inom enheterna.

*R5: ...så det är någonting som vi har jobbat på ganska mycket under det här året, att kommunikationen ska fungera, de ska känna tillit till varandra, och att informationen kommer [...]att de känner en trygghet i att de kan kommunicera med varandra och till exempel begära hjälp om det behövs.*

*R7: Jag tycker det är jätteviktigt att lyssna. [...]när någon frågar om hen kan komma och prata, så svarar jag absolut, kom. Genast, bara jag har tid. Jag lyssnar alltid.*

*R2: ...försöker med min positivitet som ledare styra dem på rätt spår, helt enkelt.*

Respondenterna lyfter även upp att det är viktigt att vara en närvarande ledare.

*R2: Jag försöker vara inne på varje avdelning i princip varje dag jag är närvarande, jag går in och kollar och diskuterar och kanske kollar om de har något de har funderat på som de har diskuterat tidigare, jag följer upp olika saker.*

*R5: ...där tycker jag också att det är väldigt viktigt att man är lyhörd, att man ligger det där steget före och då krävs det också att man som ledare finns där och ser och hör. Jag försöker spendera så mycket tid som möjligt tillsammans med mina pedagoger.*

*R7: ...jag har till exempel en vana att jag går runt här i enheten varje morgon, går och pratar med alla, och jag är också alltid öppen för att man får komma och prata med mig om man har några funderingar.*

De flesta av respondenterna arbetar som administrativa daghemsföreståndare och några upplever att de administrativa uppgifterna tar en stor del av deras arbetstid.

*R4: Jag upplever att som administrativ föreståndare så går en stor del av tiden åt till pappersarbete, administration, att anställa folk, hitta vikarier, göra arbetslistor, att det ska rulla på, det tycker jag att tar en större del av tiden.*

*R7: ... som det inte finns så mycket tid för, eftersom de här administrativa uppgifterna slukar en ganska stor del av dagen.*

Respondenterna behöver även stöd i sitt ledarskap, och det får de från sina kolleger eller förmän.

*R3: ... men jag känner att jag har en trygghet och vågar prata om allt med min chef också. Jag kan säga precis vad jag tycker och tänker.*

*R6: Jag har en bra chef som lyssnar på mig. Jag kan ibland säga att nu behöver du inte göra eller säga någonting, bara lyssna för jag behöver få säga det här.*

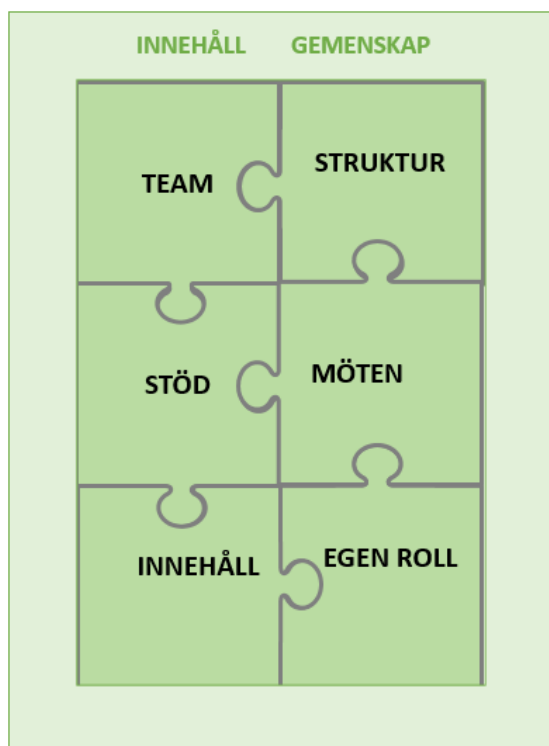
*R1: ...jag har oftast haft kollegor som jag kunna lita på och få och kunna använda som bollplank.*

## 4.2. Det hållbara pedagogiska ledarskapet i daghemmets verksamhetskultur

Den andra forskningsfrågan handlade om hur det hållbara pedagogiska ledarskapet syns i daghemmets verksamhetskultur. Verksamhetskulturen illustreras som en ram runt pusslet där det finns två kategorier, innehåll och gemenskap. Pusslet och ramen går in i varandra och kan inte fungera ensamma.

**Figur 4**

*Ramen bestående av verksamhetskulturen.*



### 4.2.1. Innehåll som en del av ramen

*Innehållet* i verksamheten beskrivs av respondenterna som styrdokument, lagar, pedagogiska diskussioner, mål för verksamheten och att utveckla verksamheten. Barnen är det centrala i verksamheten och deras lärande och delaktighet är av största vikt för verksamheten.

*R2: Men det väldigt mycket barngruppen som vi vill att ska styra. Jag vill att verksamheten hela tiden ska utvecklas, att barnens delaktighet ska bli bättre, att man hela tiden blir bättre helt enkelt.*

*R3: Och samtidigt har man styrdokumentet i ryggen. För det man gör. Att hjälpa och stöda pedagogerna, under deras pedagogiska vardag. Vi har lagt mycket fokus på att de ska använda läroplanen på rätt sätt, att de ska lyssna in barnen och arbeta enligt läroplanen med det, och att det inte är de själva som vuxna som ska planera det.*

*R5: Det är ju det vi har runt omkring oss och vi behöver hela tiden lite analysera och fundera, är vi var vi vill vara med den här verksamheten eller vill vi förändra något, vill vi göra nånting annat eller hur vill vi ha det?*

*R2: ...man behöver börja med pedagogerna att nu ska vi sätta fokus på rätt saker, vi jobbar för barnen och så, det är lätt hänt att man slirar iväg och att man glömmer varför man är på jobb.*

Därtill funderar respondenterna aktivt på hur målen sätts för verksamheten, att det inte bara är mål som kommer från ledningen.

*R2: ...jag hjälper ganska ofta lärarna med på vilket sätt de kan involvera de övriga pedagogerna så att det inte bara blir en toppstyrd planering som lärarna gör, utan att man involverar alla, även om lärarna har ansvaret.*

*R5: ...till exempel det här året har vi haft två stora projekt som inte bara är ett år utan på lång sikt.*

*R1: ...vi har jobbat mycket med planen och diskuterat ganska grundligt vilka målen är och vad betyder de här målen i planen och hur får vi det att synas i verksamheten.*

*R7: I vår plan så har vi mål som är fastslagna. De måste vi följa.*

Att utveckla verksamheten är också viktigt och något respondenterna funderar på, men här finns det även en del faktorer som kan lägga käppar i hjulen.

*R3: ...jag kan säga att i nuläget så har utvecklingen som jag skulle vilja få till stånd, stagnerat, eftersom tiden gått åt till att hitta vikarier och sådant.*

*R1: Vi satsade ganska mycket på att diskutera igenom vad de här nya förändringarna innebar i verksamheten och tyckte att vi lade en ganska bra grund för arbetet. Sen har vi fått arbeta mycket med verksamheten och jag tycker att vi inte är klara på något sätt, men vi utvecklas ständigt och hela tiden lär man sig något nytt.*

*R5: Att man inte är låst vid exempelvis rutiner eller tillvägagångssätt, att man är flexibel och kan göra förändringar, utvecklas reflektera. Det bidrar till hållbarheten, om det är någonting som inte fungerar så måste man ändra på det.*

#### **4.2.2. Gemenskap som en del av ramen**

Att skapa en anda av *gemenskap*, *samhörighet* och *tillit* lyfter flera respondenter upp, och de menar att det formar verksamhetskulturen på daghemmet. Även bemötandet av människor upplevs viktigt.

*R1: ...du ska klara av att bemöta barn och kollegor på ett professionellt sätt.*

*R5: Jag försöker bidra med att få gemenskap i enheten [...]det är det vi har pratat om, att trivs man jobbet och vill komma till jobbet alla dagar så då fungerar allt så mycket lättare.*

*R5: Det skapar tillit och det visar att både pedagogerna litar på dig som förman, men också att du litar på pedagogerna, det tror jag är viktigt i både i pedagogiskt ledarskap, men överlag i ledarskap. Pedagogerna vet att jag har tillit till dem och att jag vet att de gör ett bra jobb och att de gör sitt bästa.*

Två respondenter vill poängtera vikten av att umgås utanför arbetet.

*R2: Det som också gör väldigt gott för verksamhetskulturen är de här kvällarna med samvaro utan barn så att man får teamen att fungera.*

*R5: Dels så skulle jag vilja ha en relation utanför arbetsplatsen, men det är någonting som jag inte har haft möjlighet att göra under den här tiden. Men det ska vi börja jobba med när vi har möjlighet.*

Att samarbeta både inom daghemmet och med andra enheter är även viktigt både för utvecklings- och förändringsarbetet.

*R6: Vi behöver diskutera verksamheten och att vi funderar över hur det ser ut, att man vågar at ett steg bakåt och titta kritiskt på vad vi håller på med [...]så att det känns att de är tillsammans, att det inte är jag som ser, utan att de ska själva göra det.*

*R5: ...det är inget som vi ännu har hunnit börja med, på grund covid, men det är någonting som vi planerar här framöver, att hela enheten kan träffas tillsammans med en annan enhet.*

Kommunikation och information är även en viktig del av verksamhetskulturen.

*R2: ...jag försöker få bort de här missförstånden och är själv väldigt öppen och tydlig [...] jag vill ha öppen och rak kommunikation och då förutsätter jag det från dem också.*

*R6: Och att göra det tydligt är en sak som jag tycker att är jätteviktig. Jag strävar efter att vara så tydlig som möjligt.*

*R5: Vi har jobbat ganska mycket med gemenskap och kommunikation på mina enheter.*

Att leda människor är den del som några respondenter menar att är det mest utmanande i ledarskapet.

*R1: ...det som är svårt med ledarskap är ju människorelationer, och det är inte människorelationen mellan mig och pedagogen, utan det är det här som händer mellan pedagogerna.*

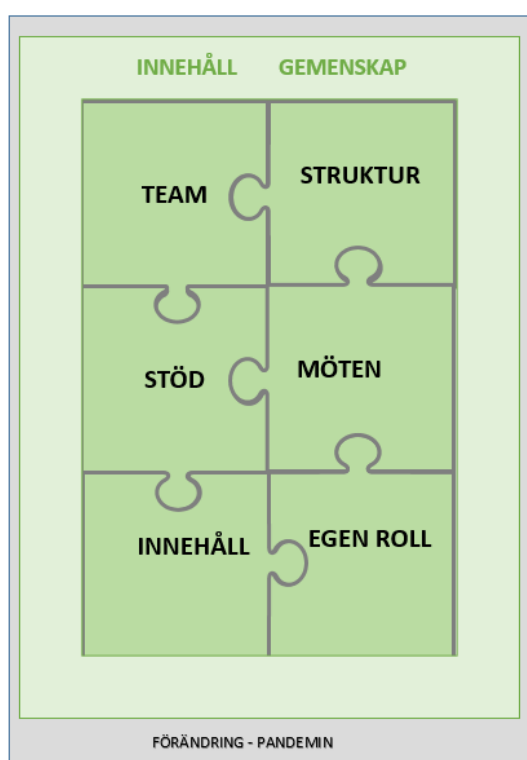
*R7: Utmaningarna är att få alla att göra på liknande sätt, att få en enhetlig pedagogik.*

### 4.3. Förändringar i verksamheten

Den yttersta ramen präglas av de senaste två årens omvälvande förändringar som har påverkat småbarnspedagogiken. Denna ram hoppas respondenterna att så småningom försvinner, då exempelvis samarbete, närvaro, gemenskap och möten blir enklare att genomföra då alla kan träffas och mötas ansikte mot ansikte. Covid-19-pandemin har påverkat såväl pusselbitarna som ramen bestående av verksamhetskulturen. Samtidigt som de flesta respondenter lyfte upp att de även fått nya metoder, särskilt då digitala sådana, i samband med pandemin.

**Figur 5**

*Den yttersta ramen*



Samarbetet inom teamet har varit utmanande på grund av covid-19-pandemin.

*R2: ... men covid har stängt ner ganska mycket samarbete mellan avdelningarna tyvärr... [...] jag märker att en viss brist på insyn på vad de andra gör finns, en liten svårighet att dela med sig.*

Covid-19-pandemin har även påverkat strukturen och ledarskapet.

*R3: Vi har även behövt ha beredskapstid, schemalagt.*

*R6: Det har nog varit ett krisledarskap i två års tid, det kan man nog inte sticka under mattan med.*

Även stödet som daghemsföreståndaren ger personalen har påverkats av pandemin.

*R4: Jag har inte deltagit under det här läsåret, på grund av smittorisk, men det ska jag börja göra nu, för att ha större chans att få in pedagogisk handledning.*

Att ordna utbildningar och gemensamma möten har under pandemin varit en utmaning och mycket har inhiberats, flyttats fram eller ordnats digitalt. Dock är detta inte bara negativt.

*R3: ...men de har varit nöjda med att vi har haft personalmöten under coronatiden digitalt. Nu hoppas vi ändå att vi ska kunna ha nästa möte så att alla är närvarande, så det är lite spännande.*

Även pandemin har påverkat gemenskapen och samarbetet, då riktlinjerna långt varit att avdelningarna ska hållas skilt för sig:

*R2: Man märker det på hela verksamhetskulturen, det blir lite mitt och ert.*

*R1: ...i och med corona så har det ju fallit bort, men det här samarbetet med olika åldrar har vi jobbat mycket med före coronan började.*

*R7: ...och att få kommunikation och samarbete att fungera under coronan, har varit jätteutmanande.*



## 5. Diskussion

*I detta kapitel diskuteras resultaten från studien. Även metodansats, datainsamlingsmetod och andra avvägningar som gjorts tas upp. Resultatet belyses även av tidigare forskning och teori. Därtill dras några slutsatser utgående från studien och några förslag till fortsatt forskning presenteras.*

### 5.1. Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen är indelad i tre kapitel där forskningsfråga ett behandlas i det första kapitlet och forskningsfråga två i det andra kapitlet. I det tredje kapitlet presenteras övergripande resultat.

#### 5.1.1. Daghemsföreståndarens syn på hållbart pedagogiskt ledarskap

Respondenterna ser på det hållbara pedagogiska ledarskapet som en helhet som består av olika delfaktorer. I stora drag är de alla av samma åsikt gällande vilka delar som behövs.

*Teamet* och teamets sammanhållning är en förutsättning för att verksamheten ska fungera, och därtill behövs både bra och tydlig växelverkan och kommunikation. Enligt Soukainen och Fonsén (2018) är utmaningar kopplade till kommunikation och information sådana där ledare och pedagoger ofta har olika synsätt. Respondenterna är eniga kring att det är viktigt med kommunikation, växelverkan och dialog och att det kan ske på många olika sätt, i direkt växelverkan, per telefon, meddelanden och e-post. Dock visar Soukainen och Fonsén (2018) på att fler missförstånd sker då information ges som text och att det som är skrivet kan uppfattas olika, men de visar också på att kommunikation är en del av det hållbara ledarskapet (Fonsén och Soukainen, 2019). Långvariga och beständiga team lyfts upp av några respondenter, samtidigt som de också ibland är en omöjlighet. Riddersporre och Bim (2018) styrker detta eftersom det är viktigt att behålla kompetent personal.

*Rollen som lärare inom småbarnspedagogik* lyfts starkt upp bland alla respondenter. Alla är eniga kring att läraren fungerar som teamledare och har det pedagogiska ansvaret för barnen, ett ansvar att föra information vidare och att leda hela teamet. Flera av respondenterna delegerar ett visst ansvar till teamledarna och möten med enbart lärare/teamledare hålls på alla enheter. Dock beskriver några respondenterna en vardag med icke behöriga lärare inom småbarnspedagogik, vilket ger daghemsföreståndarna ett större ansvar även för pedagogiken i daghemmet. Heikka och Suhonen (2019) anser att daghemsföreståndaren behöver dela

uppgifter med lärarna och att det ömsesidiga beroendet mellan daghemsföreståndare och lärare sker genom klara ledarskapsstrukturer gällande roll- och ansvarsfördelning. På samma linje är Hargreaves och Fink (2008) vilka enligt sin tredje hållbarhetsprincip om bredd, menar att ledarskapet behöver vila på flera personer. Heikka et al. (2021) poängterar att en struktur baserad på delat ledarskap mellan daghemsföreståndare och lärare inom småbarnspedagogik gör att lärarna högre förbinder sig till pedagogiskt ledarskap. Lärarens förmåga, attityd och intresse av utveckling och hans förmåga att leda team är avgörande för verksamheten. Respondenterna tillskriver lärarna inom småbarnspedagogik en stor roll med fokus på pedagogisk utveckling.

Alla respondenter är överens om att *struktur* i verksamheten är viktigt. Struktur skapas kring olika scheman, mötesstruktur och arbetsuppgifter, men även arbetsbeskrivningens betydelse lyfts upp av några respondenter. Klara och tydliga arbetsuppgifter och uttalade förväntningar på pedagogerna behövs. (Soukainen & Fonsén, 2018; Fonsén 2014) Respondenterna lyfter även upp behovet av att ha uttalade viceföreståndare eller andra att dela ansvaret med då daghemsföreståndaren är frånvarande. Fonsén (2014) anser att det bör skapas modeller för struktur, men att detta behöver ske i enlighet med kommunens riktlinjer. Nationella centret för utbildningsutvärdering (2021) lyfter även de upp att för att en organisation ska fungera behöver det finnas klara strukturer och arbetsbeskrivningar.

*Pandemin* har även påverkat strukturen. Många möten har skett på distans, kollegialt utbyte mellan grupper har skett i mindre utsträckning och enheterna behövde hitta nya strukturer anpassade till regler och riktlinjer. Bigras et al. (2021) konstaterade att förändringarna har blivit en norm i småbarnspedagogiken i Kanada.

Att handleda, *stöda*, coacha, vägleda och på olika sätt finnas till hands för personalen är viktigt för alla respondenter. De anser att de dels kan leda pedagogiken framåt och dels finnas till för pedagogerna med tanke på deras välbefinnande. Några respondenter menade ändå att deras tid inte räcker till och att deras arbetstid i hög grad går åt till administrativt arbete och till att anställa vikarier. Nationella centret för utbildningsutvärdering (2021) har fått samma resultat i sin utvärdering gällande ledarskapet inom småbarnspedagogiken och särskilt under covid-19-pandemin har utvecklingsarbetet och att leda pedagogiken fått mindre uppmärksamhet. Fonsén (2014) belyser även det faktum att det behöver finnas tillräckligt med tid för det pedagogiska ledarskapet.

Stödet har även påverkats av pandemin, då stödet inte nödvändigtvis skett personligt utan även via digitala lösningar eller helt uteblivit eller minskat. Med tanke på pedagogernas välbefinnande, hade de behövt mer stöd då all information som delgavs dem om pandemin påverkade deras hälsa och välbefinnande. Pedagogerna kände ett särskilt stort ansvar för både barn och vårdnadshavare (Quiones et al., 2021). Enligt Hargreaves och Fink (2008) innebär den första hållbarhetsprincipen gällande djupet att det hållbara ledarskapet skyddar och främjar ett djupt och brett lärande för alla, vilket stöder synen att det är viktigt att stöda pedagogerna i deras arbete.

*Möten* och information är viktigt menar alla respondenter. Alla respondenter har schemalagda möten, särskilt lärarna, men dessa ordnades även för andra yrkesgrupper. Pandemin påverkade mötenas sammansättning och på vilket sätt de har förverkligats. Soukainen och Fonsén (2018) lyfter upp att det för pedagogerna bland annat var viktigt att få diskutera olika ämnen och dela olika åsikter, och detta lyfter även respondenterna upp, särskilt då det gäller innehållet i verksamheten. Soukainen och Fonsén (2018) betonar att ett schema över möten, vilka teman som är aktuella och att öppna upp daghemsföreståndarens roll skulle kunna vara betydelsefullt för pedagogerna.

Det pedagogiska *innehållet* finns både bland daghemsföreståndarens pusselbitar och i verksamhetskulturens. När det ses ur daghemsföreståndarens synvinkel är alla respondenter överens om att det pedagogiska innehållet är viktigt och några respondenter lyfter även fram behovet av att synliggöra detta för vårdnadshavarna. Soukainen och Fonsén (2018) menar att de diskussioner som förs bland pedagogerna stöder det pedagogiska utvecklingsarbetet. Fonsén (2014) menar också att pedagogik behöver bli sedd från olika perspektiv för att alla ska kunna få en gemensam förståelse. Barnen är utgångspunkten för verksamheten enligt respondenterna och Fonsén et al. (2021) menar också att barnens välmående är i fokus för god kvalitet inom småbarnspedagogiken.

Den sista pusselbiten representeras av daghemsföreståndarens *egen roll*. Den egna professionella rollen är en förutsättning för att göra pusslet helt. Respondenterna ansåg alla att deras pedagogiska ledarskap var viktigt och en förutsättning för att verksamheten skulle fungera. Här tog de fasta på att det är viktigt att vara närvarande och utmaningen med flera enheter är givetvis känslan av att behövas på många ställen och att kunna stöda och vägleda på distans. Hargreaves och Fink (2008) beskriver att ett hållbart ledarskap är en resursrikedom och att det innebär ett hälsosamt ledarskap, så att även ledarna tar hon om sig själva.

Respondenterna upplevde alla att de får tillräckligt med stöd, men att det stundvis är ett krävande arbete. De senaste två årens pandemi och att leva i konstant förändring har präglat ledarskapet de senaste åren och inte alla gånger varit lätt enligt respondenterna. Enligt Nationella centret för utbildningsutvärdering (2021) har även daghemsföreståndarna haft mer arbete med att informera och följa upp olika pandemianvisningar, vilket även respondenterna anser.

Respondenterna anser att deras bemötande av pedagoger, barn och vårdnadshavare är viktigt och att de fungerar som en modell för pedagogerna. Även Fonsén (2014) lyfter upp ledarens roll och anser att ledaren behöver ha kunskap om styrdokument samt substanskunskande och förmåga att föra verksamheten framåt i enlighet med barnens bästa. Därtill behöver daghemsföreståndare fungera som en modell och att det finns möjligheter att reflektera tillsammans med personalen (Fonsén 2014). Respondenterna lyfte även att tilliten till pedagogerna är stor och det styrks i enlighet med Ahtiainen et al. (2021) som konstaterar att det är att största vikt att värdesätta personalens arbete och att basera arbetet på tillit.

Det som jag kunde konstatera att avvek från den teori jag tagit del av handlar om daghemsföreståndarens kunskap om småbarnspedagogik och att implementera ny kunskap (Fonsén, 2014; Ahtiainen et al., 2021), vilket ingen av respondenterna lyfte upp. Dels kan dock detta bero på att det inte varit fokus på pedagogisk utveckling under pandemin, dels ställde jag ingen direkt fråga kring ämnet.

Jag kan således svara på den första forskningsfrågan gällande hur daghemsföreståndare ser på hållbart pedagogiskt ledarskap, som att det består av olika delar, vilka alla behövs och vilka tillsammans bildar ett mönster, ett pussel. Dessa delar är team, struktur, stöd, möten, innehåll och daghemsföreståndarens roll. Alla bitarna är viktiga för det hållbara pedagogiska ledarskapet.

### ***5.1.2. Det hållbara pedagogiska ledarskapet i verksamhetskulturen***

Verksamhetskulturen kännetecknas enligt Riddersporre och Erlandsson (2018) som det som håller en grupp samman, *gemenskapen*. Gemenskap var ett av de ord som jag valde att beskriva den ena delen av ramen med, då respondenterna starkt lyfte upp en känsla av samhörighet, tillit både inom kollegiet och mellan daghemsföreståndare och pedagoger i bägge riktningar samt samarbetets goda fördelar.

Pandemin har givetvis påverkat känslan av en samhörighet och så som Birgas et al. (2021) konstaterade att de i Kanada kommer att behöva satsa på socialt stöd och kamratstöd för att skapa en positiv atmosfär och självtillit, innovationer och professionell utveckling, behövs sannolikt även i Finland.

Hargreaves och Fink (2008) menar med sin fjärde hållbarhetsprincip att hållbart ledarskap inte sker på andras bekostnad och att det är viktigt att finna sätt att dela kunskap med andra. Samarbetet mellan olika daghem och även annan verksamhet lyftes upp bland respondenterna, men även här har det varit knepigt att få till det på grund av pandemin. Dock hade de flesta en plan eller en tanke kring hur de skulle utveckla samarbetet. Därtill menar Hargreaves och Fink (2008) att flexibilitet också är viktigt, men det har pandemin gjort besvärligare under de senaste två åren.

Respondenterna menade att det både var spännande och utmanande att leda människor. Kommunikation och information är förutsättningar för att verksamheten ska fungera. Parrila och Fonsén (2016) lyfter upp att verksamhetskulturen inte är en skild del av verksamheten, utan påverkas av värderingar och styrande sätt. Respondenterna betonade hur viktig pedagogerna är för verksamheten och några av respondenterna önskar att kollegiet kunde ses även utanför arbetet. Dessutom ansågs hela utbildningsdagar eller möten kvällstid tillföra mycket för gemenskapen.

*Innehållet* i verksamheten är en stor del av verksamhetskulturen. *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) lyfter bland annat upp lärmiljöer, arbetssätt, vidareutveckling, kompetenser, planering, genomförande och utvärdering. Alla respondenter var eniga om att mål och utveckling var stora delar de kontinuerligt arbetade med. Soukainen och Fonsén (2018) lyfter upp att ledarna önskar att pedagogerna förband sig till allmänna linjedragningar, vilket även respondenterna lyfter upp då alla behöver arbeta mot samma mål och tillsammans. Därtill diskuterar respondenterna mål och vem som lägger målen då flera mål kommer så att säga uppifrån, från ledningen, vissa mål är enhetsvisa och i andra målsättningar har pedagogerna deltagit. Soukainen och Fonsén (2018) beskriver att pedagogerna anser att ledarna använde sin makt då målen kom uppifrån och att enheterna också behövde utrymme. Största delen av respondenterna anser att de involverar pedagogerna i målsättning och måluppföljning, men hur pedagogerna upplever detta tar inte denna studie ställning till.

Styrdokumentet och lagarna är även alla respondenter överens om att styr verksamheten och att verksamheten finns till för barnens bästa. Soukainen och Fonsén (2018) beskriver att

kärnan i innehållet är diskussionerna gällande styrdokumentet. Enligt *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* (2018) behöver ledaren skapa strukturer för professionella diskussioner och engagera personalen i utvecklings- och förändringsarbete. Hargreaves och Fink (2008) menar i sin första hållbarhetsprincip att hållbart ledarskap ska skydda och främja ett brett lärande för alla, och att lärandet engagerar människors känslor, det berör deras liv och att lärandet ska sättas före prestationer och mål.

I Hargreaves och Finks (2008) sjunde hållbarhetsprincip beskrivs bevarandet, där ett uthålligt ledarskap handlar om att respektera och bevara det förflutna och lära sig av det för att bygga en bättre framtid och att äldre kunskap inte bara är hinder för förändring. Småbarnspedagogiken i Finland har genomgått stora förändringar sedan *Grunderna för planen för småbarnspedagogik* reviderades första gången år 2016 och här behöver ledarna vara ödmjuka och lyhörda med sig själva och andra pedagoger, med tanke på de förändringar som skett – för att inte tala om de förändringar covid-19-pandemin fört med sig.

Min andra forskningsfråga gällande hur det hållbara pedagogiska ledarskapet syns i verksamhetskulturen på daghemmet kan besvaras med gemenskap och samhörighet samt det innehåll som genomsyrar all verksamhet på daghemmet. Detta bildar den ram som finns runt om pusslet, den bakgrund där pusselbitarna finns, och där alla pusselbitar finns tillsammans med verksamhetskulturen.

### **5.1.3. Övergripande resultat**

I min studie har jag enbart beaktat daghemsföreståndarens roll och hens syn på det hållbara pedagogiska ledarskapet och hur det ter sig i verksamhetskulturen på daghem. Slutsatsen jag drar är att genom att skapa en förståelse för det hållbara ledarskapet bland pedagogerna, så leder det till ett hållbart arbetsliv och en hållbar småbarnspedagogik, så som Soukainen och Fonsén (2018) uttryckte det. Tillsammans skapas en verksamhetskultur som är öppen, tillåtande och gemensam och så som Parrila och Fonsén (2016) lyfte upp, behöver den tydliggöras så att den kan utvärderas mot uppsatta mål.

Att mötas, reflektera och diskutera tillsammans, coacha, vägleda, lyssna, kommunicera och vara i växelverkan är viktiga faktorer för alla respondenter. Innehållet i verksamheten, att det är en bra verksamhet för barnen och att pedagogiken genomsyrar all verksamhet är även det viktigt. Även Fonsén och Soukainen (2019) konstaterar att pedagogik som en kan se ur olika synvinklar förbättrar den gemensamma förståelsen. För detta behövs tid för diskussion.

Det som särskilt lyftes upp av alla respondenter var lärarnas roll och deras uppdrag. Delat ledarskap enligt Heikka och Suhonen (2019) där daghemsföreståndaren delar uppgifter med lärarna inom småbarnspedagogik och att lärarna har en aktiv roll i att leda det pedagogiska utvecklingsarbetet fann jag inte i respondenternas svar, men alla respondenterna klargjorde att lärarna är viktiga för utvecklingen av pedagogiken och att de för den framåt som teamledare i sina team. Hargreaves och Fink (2008) menar att hållbara ledare också behöver utveckla andras förmåga så att de kan bli lika duktiga som sina ledare, vilket jag känner att ledarna önskade göra för lärarna.

Det andra som även det lyftes upp av alla respondenter gäller pandemin. Även om jag också är högst medveten om att vi levit med en covid-19-pandemi i två år, insåg jag inte innan jag genomförde mina intervjuer vilka förändringar den hade medfört även när det gäller det pedagogiska ledarskapet. Att samarbeta, vara närvarande, ha regelbundna möten och diskussioner, stöda pedagogernas välbefinnande, finnas till för barn och vårdnadshavare samtidigt som samhället förändras och en stor oro fanns överallt var utmanande. Quinones et al. (2021) beskrev hur pandemin påverkat pedagoger i Australien och sannolikt är det liknande i Finland. De nya kraven medförde att pedagogerna i Australien kände sig utmattade och emotionellt utbrända, men de visade även solidaritet mot varandra.

Det som inte direkt framkom i mina intervjuer med respondenterna är behovet av en gemensam vision och gemensamma värderingar. Riddersporre och Bim (2018) menar att det skapar en gemensam energi och kan bli en bärande del av det pedagogiska ledarskapet och Fonsén (2014) menar att det genomsyrar all ledarverksamhet. Respondenterna reflekterade inte över detta, men jag ser ändå att det genomsyrade alla de svar jag fick.

Hargreaves och Finks (2008) principer för hållbarhet för en hållbar ledare ser jag även att har möjliga gemensamma nämnare kring studiens resultat. Förändringarna pandemin förde med sig har förstås påverkat verksamheten, men här kan hållbara ledare ta med sig och bevara det goda då vi behövt lära oss nya arbetssätt och att använda digitala lösningar.

Utifrån mina resultat, det vill säga mitt pussel, drar jag slutsatsen att ett hållbart pedagogiskt ledarskap fokuserar på; team, struktur, stöd, möten, innehåll och daghemsföreståndarens roll. Detta hållbara pedagogiska ledarskap syns i verksamhetskulturen genom att delarna verkar i samförstånd med verksamhetskulturen, vilken genomsyras av gemenskap och innehåll. Pusselbitarna och ramen påverkar alla varandra och strikta linjer mellan dessa finns inte heller alltid. Pedagogiskt ledarskap är ett ledarskap som är personligt

och där ledarens arbetsverktyg är hen själv, samtidigt som hen fungerar som modell. Samtidigt är också alla andra pedagogers arbetsverktyg dem själva och tillsammans bildar dessa den gemenskap som är viktig för en hållbar verksamhetskultur. Utgångspunkten i verksamheten ska alltid vara att främja varje barns lärande och välbefinnande, det är därför småbarnspedagogiken finns till och därför både daghemsföreståndare och pedagoger finns på ett daghem.

## 5.2. Metoddiskussion

Metoden jag valde var en kvalitativ sådan. Min analysmetod var den kvalitativa innehållsanalysen och jag tyckte att den passade bra för ändamålet. Omständlig analysmetod och arbetet kunde egentligen ha kunnat bli hur stort som helst. För mig var det väldigt intressant att umgås med materialet och lära känna det. Isaksson (2021) beskriver att forskaren strävar efter närhet till materialet och att texternas betydelse sker i tolkningen.

Att skapa strukturen för den kvalitativa innehållsanalysen, skapa kodschemat med olika färger och fundera vidare på olika kategorier var intressant. En del har jag gjort direkt i det analyskodat jag gjorde (se figur 2), men till de slutliga kategorierna har jag använt penna, papper och överstrykningspennor. En härlig kreativ process, men som också vållat mig mycket huvudbry, tankar och utmaningar.

Urvalet representerades väl av respondenter från hela Svenskfinland och jag upplevde att de hade alla kunskaper om pedagogiskt ledarskap. Intervju som metod fungerade fint och det fungerade över förväntan att intervjua över zoom. Alvehus (2019) menar att transkriptionen är den första delen av analysen och så var det även för mig.

Min intervjuguide skulle ha behövt haft ännu mer förklaringar på vad hållbarhet är och hur jag menar att det syns i verksamhetskulturen. En respondent upplevde att det var svåra frågor och det var inte min avsikt. Därtill var det flera respondenter som funderade om de gav mig rätt svar eller alls hade svarat på mina frågor och det var inte heller min avsikt att någon skulle känna att jag letade efter något särskilt svar.

Alvehus (2019) menar att reliabilitet kan påvisas om forskningen kan vara upprepningsbar och trovärdig, och detta har jag visat med citat från intervjuerna. Jag har även visat insamlingsmetoder och analysmetoder med både text och figurer, vilket stärker reliabiliteten då den är noggrant beskriven enligt Larsen (2018). Validiteten anser jag uppfylls då jag undersökt det jag ville undersöka och att den enligt Tjora (2012) är förankrad i tidigare forskning. Danielson (2017) beskriver att analyser gjorda med innehållsanalys inte kan



generaliseras, men är överförbara till en liknande kontext, vilket även gäller för min studie. Med trovärdighet har jag strävat efter att kunna argumentera så att läsaren kan ta del av det och att jag valt seriös och relevant information för studien (Trost, 2010; Alvehus, 2019). Därtill behövs en reflexion över studien, där forskaren behöver förklara sin roll och vad som kan ha hotat reliabilitet och validitet (Jacobsen, 2012), vilket jag gör i detta kapitel.

Etiken var det som vållade mig störst problem. Att trygga respondenternas konfidentialitet och att de inte kan identifieras är enligt Patel och Davidson (2012) av största vikt. Eftersom Svenskfinland är litet behövde jag ändra min ursprungliga plan och jag valde därtill att skriva alla citat i skriftspråk och vid behov ändra dem, men utan att innehållet påverkades, så att ingen respondent skulle kunna kännas igen.

### **5.3. Sammanfattning och förslag på fortsatt forskning**

Resultaten från min studie var i linje med tidigare forskning och teorier. Att tänka på hållbarhet ur ett socialt perspektiv är egentligen inget nytt, men här ser jag att småbarnspedagogiken generellt behöver utveckla sina metoder, diskussioner och reflektioner för att nå ett samförstånd inom daghemmet.

Småbarnspedagogiken är i en ständig förändring, styrdokument och lagar har utvecklats under de senaste åtta åren i en strid ström och inför augusti 2022 är utvecklingen av stödformerna aktuella inom småbarnspedagogiken. Från januari 2023 gäller det högst antagligen ett krav om en jämställdhets- och likabehandlingsplan. Samtidigt som branschen brottas med svårigheten att hitta behöriga pedagoger och över huvud taget vikarier och i skrivande stund även förbud mot att byta arbetstur och övertidsförbud samt påbud om strejk, ska verksamheten utvecklas och barnens rätt till en kvalitativ småbarnspedagogik säkras. För att inte tala om de senaste två åren som alla levt med de förändringar och den oro covid-19-pandemin förde med sig.

Som daghemsföreståndare är du en viktig pusselbit i pusslet, för utan den så är inte pusslet komplett och kan inte fungera. Alla delar behövs. För att säkerställa det hållbara pedagogiska ledarskapet behövs fortbildning, reflektioner, kunskap och en utvecklingstakt där alla hinner med. Utvecklingsbehovet ser jag främst inom det delade ledarskapet och att tillsammans med lärarna inom småbarnspedagogiken föra pedagogiken framåt och utveckla den tillsammans. Förutsatt förstås att det finns behöriga lärare inom småbarnspedagogik på enheterna.

Fortsatt forskning inom pedagogiskt ledarskap och hållbarhet behövs. En större studie med fler respondenter så att materialet skulle vara mer omfattande skulle ge mer djupgående svar. Därtill skulle alla pedagoger på daghemmen intervjuas och även daghemsföreståndarnas förmän så att en kunde bilda sig en helhetsbild inom ämnet, med ett övergripande resultat av småbarnspedagogikens ledarskap.

## Referenser

- Ahtiainen, R., Fonsén, E. & Kiuru, L. (2021). Finnish early childhood education and care leaders' perceptions of pedagogical leadership and assessment of the implementation of the National Core Curriculum in times of change. *Australasian Journal of early Childhood*, 0(0), 1-13. <https://doi.org/10.1177%2F18369391211010971>
- Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod. En handbok* (2 uppl.). Liber.
- Bigras, N., Lemay, L., Lehrer, J., Charron, A., Duval, S., Robert-Mazaye, C. & Laurin, I. (2021). Early Childhood Educators' Perception of Their Emotional State, Relationships with Parents, Challenges, and Opportunities During the Early Stage of the Pandemic. *Early Childhood Educational Journal* 49, 775-787. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01224-y>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2018). *Doing Interviews* (2 uppl.). SAGE Publications Ltd. <https://dx.doi.org/10.4135/9781529716665.n8>
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod* (2 uppl.). Gleerups.
- Danielson, E. (2017). Kvalitativ forskningsintervju. I Henricson, M. (Red.), *Vetenskaplig teori och metod. Från idé till examination inom omvårdnad* (2 uppl., s. 143–154). Studentlitteratur.
- Danielson, E. (2017). Kvalitativ innehållsanalys. I Henricson, M. (Red.), *Vetenskaplig teori och metod. Från idé till examination inom omvårdnad* (2 uppl., s. 285–299). Studentlitteratur.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Eriksson-Zetterqvist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2 uppl., s. 34–54). Liber.
- Fjell, L-L. & Strand, E. (2021). *Hållbar utveckling. Att lära för livet och framtiden*. Natur & Kultur.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa. I S. Parrila & E. Fonsén (Red.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus* (s. 17–41). PS-Kustannus.

Fonsén, E & Soukainen, U. (2019). Sustainable Pedagogical Leadership in Finnish Early Childhood Education (ECE): An evaluation by ECE Professionals. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 213-222. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00984-y>

Forskningsetiska delegationen (2012). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Gulliksson, H. & Holmgren, U. (2018). *Hållbar utveckling. Teknik, samhälle och livskvalitet* (3. uppl.). Studentlitteratur.

Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). *Hållbart ledarskap i skolan*. Studentlitteratur.

Heikka, J., Pitkäniemi, H., Kettukangas, T. & Hyttinen, T. (2021). Distributed pedagogical leadership and teacher leadership in early childhood education contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 24(3), 333-348. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1623923>

Heikka, J. & Suhonen, K. (2019). Distributed pedagogical functions in Early Childhood Education settings in Finland. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 8(2), 43-56. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol8.no2.4.2019>

Henricson, M. & Billhult, A. (2017). Kvalitativ metod. I Henricson, M. (Red.), *Vetenskaplig teori och metod. Från idé till examination inom omvårdnad* (2 uppl., s. 111–119). Studentlitteratur.

Hsieh, H-F. & Shannon, S. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177%2F1049732305276687>

Isaksson, J. (2021). Riktad kvalitativ innehållsanalys. I G. Klingberg & U. Hallberg (Red.), *Kvalitativa metoder helt enkelt!* (s. 283–302). Studentlitteratur.

Jacobsen, D. (2012). *Förståelse, beskrivning och förklaring. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete* (2 uppl.). Studentlitteratur.

Jalkanen, J. (2020). *Pedagogisen johtajan kirja*. PS-kustannus.

Kalland, M. (15.2.2022). *Småbarnspedagogik, personalbrist och en bransch i uppsving*. Hufvudstadsbladet. Kolumn.

- Kasvio, A. & Räikkönen, T. (2010) *Kohti kestävää työelämää*. Työterveyslaitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/114845/Kohti\\_kestavaa\\_tyuelamaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/114845/Kohti_kestavaa_tyuelamaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Komi, T. (2022). Päiväkodin johtaja on moniosaaja. *Lastentarha* (1), s. 8–10.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Kyngäs, H. (2019). Qualitative Research and Content Analysis. I H. Kyngäs, K. Mikkonen & M. Kääriäinen (Red.), *The Application of Content Analysis in Nursing Science Research* (s. 3-11). Springer International Publishing AG.
- Lag om småbarnspedagogik (540/2018). <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180540>
- Larsen, AK. (2018). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod* (2 uppl.). Gleerups.
- Lindsö, E. (2017). *Tankar om hållbarhet och ledarskap och en snabbguide i hållbarhetsredovisning*. Roos & Tegnér.
- Lundman, B. & Hällgren Graneheim, U. (2012). Kvalitativ innehållsanalys. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (2 uppl., s. 187–201). Studentlitteratur.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2021). *Kvalitativa och kvantitativa perspektiv. Forskningsprocessen* (4 uppl.). Liber.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016). Pedagogisen johtamisen prosessi. I S. Parrila & E. Fonsén (Red.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus* (s. 17–41). PS-Kustannus.
- Patel, R. & Davidson, B. (2020). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (5 uppl.). Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., Wagner, J.T. & Eriksen Ødegaard, E. (2020). The Coronavirus Pandemic and Lessons Learned in Preschools in Norway, Sweden and the United States: OMEP Policy Forum. *International Journal of Early Childhood* 52, 129-144. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3>
- Quinones, G., Barnes, M & Berger, E. (2021). Early childhood educators' solidarity and struggles for recognition. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(4), 296-308. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1177%2F183693912111050165>

Riddersporre, B. & Erlandsson, M. (2018). *Pedagogiskt ledarskap: ledarskap i förskolan*. Natur & Kultur.

Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N. & Mäkelä, M. (2021). ”Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään”. *Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (julkaisut 23:2021). [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/11/KARVI\\_2321.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/11/KARVI_2321.pdf)

Soukainen, U. (2015). *Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta*. Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/103427/AnnalesC400Soukainen.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Soukainen, U., & Fonsén, E. (2018). Will the Leadership Last? Sustainable Leadership in Early Childhood Education. I E. Rogulj, A. Jevtić, & A. Jurčević - Lozančić (Red.), *Early Childhood Relationships: The Foundation for a Sustainable Future: Proceedings, International Scientific and Professional Conference OMEP 2017* (s. 312-329). OMEP Hrvatska. <http://omep.hr/assets/zbornik.pdf>

Statsrådet. (u.å.). Mitä on kestävä kehitys? <https://kestavakehitys.fi/kestava-kehitys>

Statsrådets förordning om småbarnspedagogik (753/2018). <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180753>

Teir-Siltanen, A. (18.1.2022). Brist på personal inom småbarnspedagogiken – forskare hoppas på uppsving för branschen i ljuset av pandemin. Svenska Yle, Österbotten. <https://svenska.yle.fi/a/7-10011470>

Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap. Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4. uppl.). Studentlitteratur.

Utbildningsstyrelsen. (2018). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. Föreskrifter och anvisningar 2018:3b.

Wide, U. & Hakeberg, M. (2021). Individuella intervjuer. I G. Klingberg & U. Hallberg (Red.), *Kvalitativa metoder helt enkelt!* (s.77–93). Studentlitteratur

Wolmesjö, M. & Solli, R. (2021). På spaning efter framtidens utmaningar för SOL i välfärden. I M. Wolmsjö & Solli, R (Red.), *Framtidens välfärd – hållbar styrning, organisering och ledning* (s. 17–29). Studentlitteratur.

## Bilaga 1. Intervjuguide

### Intervjuguide – hållbart pedagogiskt ledarskap

#### *Syfte och forskningsfrågor*

*Syftet med studien är att undersöka hur daghemsföreståndare ser på hållbart pedagogiskt ledarskap och hur de ser på det i förhållande till verksamhetskulturen på daghemmet.*

#### **Forskningsfrågor:**

1. Vad innebär hållbart pedagogiskt ledarskap för en daghemsföreståndare?
2. Hur syns det hållbara pedagogiska ledarskapet i daghemmets verksamhetskultur?

#### **Bakgrundsfrågor**

- Utbildning
- Befattning
- Arbetserfarenhet som ledare
- Hur många enheter, team och personal

#### **Hållbart pedagogiskt ledarskap**

*Frågorna gäller främst olika teman och kan genomföras i denna ordning, men behöver inte – det beror på hur respondenten tar upp ämnen och vad som logiskt blir följande fråga/tema. Avsikten är att få tag i respondentens tankar och åsikter och hur hen genomför detta i praktiken eller skulle vilja göra det. Jag tänker mig att jag utgående från respondentens svar får fram vad hen anser vara hållbart pedagogiskt ledarskap, utan att definiera det. I det fall det är behövligt definieras det självklart för respondenten.*

- Allmänt kring pedagogiskt ledarskap
  - Hur ser du på pedagogiskt ledarskap, vad är det?
  - När och var sker det pedagogiska ledarskapet?
- Hur syns ditt pedagogiska ledarskap i vardagen?
- Med tanke på hållbarhet – ur ett socialt perspektiv (förklara begreppet behov) – vad väcker det för tankar kring det pedagogiska ledarskapet?
- Beroende på vilket svar på förra frågan: Hur tänker du kring vilka möjligheter du kunde ha för ett hållbart pedagogiskt ledarskap? Vad tror du det kunde ge dig?
- Verksamhetskultur
  - Hur ser du på verksamhetskultur och det pedagogiska ledarskapet, hur hänger dessa ihop? Hänger de ihop?
  - Hur syns det hållbara pedagogiska ledarskapet i verksamhetskulturen?
    - Eventuella utmaningar?
    - Positiva fördelar?
- Något annat du önskar tillägga kring temat hållbart pedagogiskt ledarskap i verksamhetskulturen?



## **Bilaga 2. Mail om informerat samtycke**

### **Bästa ledare inom småbarnspedagogik,**

Mitt namn är Charlotta Nyholm och jag studerar vid Åbo Akademi, vid fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier inom ämnet småbarnspedagogik, och jag håller som bäst på med min magisteravhandling. Min avhandling har just nu arbetsrubriken ”Hållbart pedagogiskt ledarskap – vad är det och hur ser det ut?” Jag önskar intervjua daghemsföreståndare kring pedagogiskt ledarskap och hur det syns i verksamhetskulturen. Jag har för avsikt att intervjua daghemsföreståndare som leder en eller flera enheter.

Intervjuerna sker på distans, via mötesverktyget zoom. För intervjun är det bra att reservera ca 45 minuter. Efter att intervjuerna är gjorda kommer de att transkriberas och materialet sparas på ett säkert sätt. Jag kommer att anonymisera personerna och även citat kommer att anonymiseras. Kommun eller stad kommer inte heller att framgå. Som handledare för magisterarbetet fungerar biträdande professor i småbarnspedagogik Mia Heikkilä.

Jag hoppas att du har möjlighet att ställa upp på en intervju. Svara gärna på detta mail med ditt samtycke ifall du redan nu vet att du kan ställa upp eller om det är något du undrar över. I annat fall kontaktar jag dig via mail och/eller per telefon om några dagar på nytt och kollar upp ditt eventuella intresse och vilken tidpunkt som passar dig för en intervju. Stort tack på förhand.

Jag berättar gärna mer, hör gärna av dig!

Med vänliga hälsningar,

Charlotta Nyholm

Tel. XXX

\*\*\*\*

### **SAMTYCKE**

Jag samtycker härmed till att intervjun används som underlag för Charlotta Nyholms magisteravhandling i pedagogik med inriktning småbarnspedagogik vid Åbo Akademi. Som handledare för magisterarbetet fungerar biträdande professor i småbarnspedagogik Mia Heikkilä.

Magisterarbetets arbetsrubrik är ”Hållbart pedagogiskt ledarskap – vad är det och hur ser det ut?”.

Jag är medveten om att intervjun spelas in och lagras säkert medan studien är under arbete. Jag är medveten om att det insamlade forskningsmaterialet behandlas konfidentiellt och att alla uppgifter avidentifieras, så att ingen kan identifieras i rapporteringen av materialet. Jag är också medveten om att jag när som helst under studiens gång har möjlighet att avbryta deltagandet utan konsekvenser.

Meddela ditt samtycke som svar på denna e-post till [charlotta.nyholm@abo.fi](mailto:charlotta.nyholm@abo.fi).